

## **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**

*Developing an Attitude Scale towards Religious Culture and Ethical Knowledge Course and Examining it in  
Terms of Various Variables*

### **YAKUP UZUNPOLAT**

Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı  
Res. Asst., Atatürk University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Sciences, Department of  
Religious Education  
Erzurum, Türkiye  
yakup.uzunpolat@atauni.edu.tr  
**ORCI:** 0000-0001-7263-1010

### **Makale Bilgisi / Article Information**

Makale Türü | Article Types: Araştırma Makalesi | Research Article  
Geliş Tarihi | Received: 02. 09. 2024  
Kabul Tarihi | Accepted: 21. 11. 2024  
Yayın Tarihi | Published: 15. 12. 2024

### **Atıf / Cite as**

Uzunpolat, Yakup. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Van İlahiyat Dergisi* 12/21 (Aralık 2024), 54-71. <https://doi.org/10.54893/vanid.1560017>  
Uzunpolat, Yakup. "Developing an Attitude Scale towards Religious Culture and Ethical Knowledge Course and Examining it in Terms of Various Variables". *Van Journal of Divinity* 12/21 (December 2024), 54-71. <https://doi.org/10.54893/vanid.1560017>

### **İntihal / Plagiarism**

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. This article has been reviewed by at least two referees and scanned via plagiarism software.

## Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

### Öz

Tutum belirli nesnelere, durumlara, kurumlara, kavramlara veya diğer insanlara karşı olumlu veya olumsuz tepki verme eğilimidir. Araştırmalar, derslere yönelik tutumun, herhangi bir dersin hedeflerine ulaşmada önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerine yönelik tutumun, dersin hedeflerine ulaşmada önemli olduğu söylenebilir. Çünkü hem öğrencinin dine yönelik tutumu hem de dersteki başarısı büyük ölçüde derse yönelik tutumuyla ilişkilidir. Tutumları ölçmek için en yaygın kullanılan yaklaşımlardan biri, söz konusu tutum için bir ölçek geliştirmektir. Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde, DKAB dersi ile ilgili çeşitli tutum ölçekleri üzerine zengin bir literatür olduğu görülmektedir. Geliştirilen ölçekler mevcut durumu belirli bir seviyeye getirmiş olsa da aşağıdaki nedenlerden dolayı yeni bir ölçek geliştirme ihtiyacı doğmuştur: Bazı ölçeklerin doğrulayıcı analizinin eksikliği, doğrudan tutum yerine tutumu etkileyen faktörlere odaklanılması, ölçeklerin dersin önemi ve gerekliliği hakkında sorular içermesi -dersi önemli bulsalar da derse karşı olumsuz bir tutum sergileyebilirler- ve en son ölçeğin geliştirilmesinin üzerinden 5 yıl geçmiş olması ve tutumu ölçen kısa ve öz bir tutum ölçeği geliştirme ihtiyacıdır. Çalışmanın amacı hem ortaokul hem de liselerde kullanılacak DKAB dersine yönelik bir tutum ölçeği geliştirmek ve DKAB dersi tutum ölçeğini çeşitli değişkenlere göre analiz etmektir. Bu amaçla, nicel araştırma desenlerinden biri olan tarama deseni kullanılmıştır. Araştırma 5 adımda gerçekleştirilmiştir. Birinci adımda, literatüre dayalı tutum ölçekleri incelenmiş ve maddeler yazılmış, ardından yazılan maddeler alan uzmanlarına gönderilmiştir. İkinci adımda madde analizi yapılmış, üçüncü adımda açıklayıcı faktör analizi yapılmış, dördüncü adımda doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizleri yapılmış beşinci ve son adımda DKAB dersine yönelik tutumun çeşitli değişkenlerle ilişkisinin/farklılaşmasının belirlenmesi için istatistiksel analizler yapılmıştır. Araştırmanın ilk adımı hariç, her adımda çalışma grupları bulunmaktadır. Bu çalışma gruplarını oluştururken, örnekleme modeli olarak tabakalı örnekleme seçilmiştir. Cinsiyet ve sınıf düzeyi tabaka olarak alınmıştır. Çalışma gruplarında toplamda 887 öğrenci bulunmaktadır. Veri analizinde, eşleştirilmiş gruplar için ilişkisiz örneklem t-testi, ikiden fazla grup için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve sürekli değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson korelasyon analizleri yapılmıştır. Tüm bu analizlerin ardından, 9 maddeden oluşan ve %57,68 varyansı açıklayan geçerli ve güvenilir bir DKAB dersi tutum ölçeği geliştirilmiştir. DKAB dersine yönelik tutum ölçeğinin, katılımcıların okul türlerine, algılanan öğretmen tutumuna, DKAB öğretmenini değiştirme isteğine ve ebeveyn eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca DKAB dersine yönelik tutum ölçeğinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve akademik başarı ve sosyo-ekonomik düzey ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda, DKAB dersine yönelik tutumları ölçmek amacıyla geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmış bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek, 4'ü ters kodlanmış olmak üzere 9 maddeden oluşmaktadır. Ters maddeler 4, 6, 7 ve 8 numaralı maddelerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, Öğrenci, Tutum, Ölçek Geliştirme.

### Developing an Attitude Scale towards Religious Culture and Ethical Knowledge Course and Examining it in Terms of Various Variables

#### Abstract

Attitude is a learned tendency to react positively or negatively to certain objects, situations, institutions, concepts or other people. Researches indicate that attitude towards the course is an important factor in achieving the objectives of any course. In this context, it can be said that attitude towards Religious Culture and Ethical Knowledge (RCEK) courses is important in achieving the objectives of the course. Because both the student's attitude towards religion and his/her success in the course are largely related to his/her attitude towards the course. One of the most commonly used approaches to measure attitudes is to develop a scale for the attitude in question. In this context, when the literature is examined, it is seen that there is a rich literature on various attitude scales related to the RCEK course. Although the developed scales have brought the existing situation to a certain level, there was a need to develop a new scale for the following reasons: The lack of confirmatory analysis of some of the scales, the focus on the factors affecting attitude rather than directly on attitude, the fact that the scales contain questions about the importance and necessity of the course (because although they consider the course important, they may have a negative attitude towards the course), the fact that it has been 5 years since the most recent scale was developed, and the need to develop a short and concise

attitude scale that measures attitude. The aim of the study is to develop an attitude scale towards RCEK course that can be used both in middle and high schools and to analyze the attitude scale towards RCEK course according to various variables. For this purpose, survey design, one of the quantitative research designs, was used. The research was conducted in 5 steps. In the first step, the attitude scales based on the literature were examined and the items were written and then the written items were sent to the field experts. In the second step, item analysis was performed, in the third step exploratory factor analysis was performed, in the fourth step confirmatory factor analysis and reliability analyses were performed, and in the fifth and last step statistical analyses were performed to determine the relationship/differentiation of the attitude towards RCEK course with various variables. Except for the first step of the research, there are study groups in each step. While forming these study groups, stratified sampling was selected as the sampling model. Gender and grade level were taken as strata. There were 887 students in total in the study groups. In data analysis, unrelated samples t-test for paired groups, one-way analysis of variance ANOVA for more than two groups, and Pearson correlation analyses were performed to determine the relationships between continuous variables. After all these analyses, a valid and reliable scale of attitudes towards the RCEK course, consisting of 9 items and explaining 57.68% variance, was developed. It was found that the scale of attitudes towards the RCEK course differed significantly according to the participants' school types, perceived teacher attitude, desire to change the RCEK teacher, and parental education levels. In addition, it was found that the scale of attitudes towards the RCEK course did not differ significantly according to gender, and there were no significant relationships between them and academic achievement and socio-economic level. As a result of this study, which aimed to develop a scale for attitudes towards the RCEK course, an attitude scale that provided validity and reliability analyses was developed. The scale consists of 9 items, 4 of which are reversed. Reverse items are coded items 4, 6, 7 and 8.

**Keywords:** Religious Education, Religious Culture and Etical Knowledge Course, Student, Attitude, Scale Development.

### Extended Abstract

Attitude is a learned tendency to react positively or negatively to certain objects, situations, institutions, concepts or other people. Attitudes consist of three elements: thought, emotion and behavior. Attitude harmonizes the individual's thought, emotion and behavior tendencies with each other. An individual's intellectual, emotional and behavioral stance about a situation, object or person reflects his/her attitude.

In educational research, a negative attitude towards school is an important obstacle to the realization of school goals. Researches indicate that attitude towards the course is an important factor in achieving the objectives of any course. In this context, it can be said that attitude towards Religious Culture and Ethical Knowledge (RCEK) courses is important in achieving the objectives of the course. Because both the student's attitude towards religion and his/her success in the course are largely related to his/her attitude towards the course.

Since attitudes cannot be directly observed, they are measured in various ways. One of the most commonly used approaches to measure attitudes is to develop a scale for the attitude in question. In this context, when the literature is examined, it is seen that there is a rich literature on various attitude scales related to the RCEK course. Although the developed scales have brought the existing situation to a certain level, there was a need to develop a new scale for the following reasons: The lack of confirmatory analysis of some of the scales, the focus on the factors affecting attitude rather than directly on attitude, the fact that the scales contain questions about the importance and necessity of the course (because although they consider the course important, they may have a negative attitude towards the course), the fact that it has been 5 years since the most recent scale was developed, and the need to develop a short and concise attitude scale that measures attitude. For these reasons, it was aimed to develop a new scale. The aim of the study is to develop an attitude scale towards RCEK course that can be used both in middle and high schools and to analyze the attitude scale towards RCEK course according to various variables.

For this purpose, survey design, one of the quantitative research designs, was used. The research was conducted in 5 steps. In the first step, the attitude scales based on the literature were examined and the items were written and then the written items were sent to the field experts. This step constitutes the qualitative dimension of the research. In the second step, item analysis was performed, in the third step exploratory factor analysis was performed, in the fourth step confirmatory factor analysis and reliability analyses were performed, and in the fifth and last step statistical analyses were performed to determine the relationship/differentiation of the attitude towards RCEK course with various variables. The second, third, fourth and fifth steps constitute the quantitative dimension of the study.

In the study, firstly, the concept of attitude was discussed and then a pool of 15 items was formed by examining the attitude scales in the literature both for RCEK and other courses. The items were submitted to expert opinion and a

draft scale form consisting of 13 items was organized within the framework of the suggestions and criticisms received. Together with this draft form, a questionnaire form was created in which personal information was requested and a data collection tool was created.

Except for the first step of the research, there are study groups in each step. While forming these study groups, stratified sampling method was selected as the sampling model. Gender and grade level were taken as strata. The study group was determined for item analysis, which is the process in the second step. The information of the study group is as follows. A total of 80 students, 5 female and 5 male students from each grade level (each grade between 5th and 12th grades). In the second study group formed for the exploratory factor analysis in the third step, there were 10 female and 10 male students from each grade level, totaling 160 students. The third study group formed for the fourth step, confirmatory factor analysis, consisted of a total of 255 students, half of whom were female and half of whom were male. In the fourth study group, which was formed for the final step of the study, which was to examine the attitude towards the RCEK course in terms of various variables, there were 392 students consisting only of high school students. There were 887 students in total in the study groups.

In data analysis, unrelated samples t-test for paired groups, one-way analysis of variance ANOVA for more than two groups, and Pearson correlation analyses were performed to determine the relationships between continuous variables. After all these analyses, a valid and reliable scale of attitudes towards the RCEK course, consisting of 9 items and explaining 57.68% variance, was developed. It was found that the scale of attitudes towards the RCEK course differed significantly according to the participants' school types, perceived teacher attitude, desire to change the RCEK teacher, and parental education levels. In addition, it was found that the scale of attitudes towards the RCEK course did not differ significantly according to gender, and there were no significant relationships between them and academic achievement and socio-economic level. As a result of this study, which aimed to develop a scale for attitudes towards the RCEK course, an attitude scale that provided validity and reliability analyses was developed. The scale consists of 9 items, 4 of which are reversed. Reverse items are coded items 4, 6, 7 and 8.

## Giriş

İnsanlar gündelik yaşamında herhangi bir olguya, olaya, duruma vb. yönelik çeşitli tutumlar geliştirmektedir. Bu tutumlar insanın o olgu ile ilişkisinde birincil faktördür. Bir diğer tabirle olguya yönelik olan sosyal algımızı ve davranışlarımızı tutumlar etkiler. Tutum genel anlamda insanın çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimi olarak ifade edilebilir.<sup>1</sup> Başka bir deyişle tutum, belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara yönelik öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir.<sup>2</sup> Tutum bireyi davranışa hazırlayıcı karmaşık bir eğilimdir. Tutumlar düşünce, duygu ve davranış olmak üzere üç öğeden oluşmaktadır. Tutum bireyin, düşünce, duygu ve davranış eğilimlerini birbirleriyle uyumlu kılmaktadır.<sup>3</sup> Bireyin bir durum, nesne veya kişi hakkında düşünsel, duygusal ve davranışsal anlamda ortaya koyduğu duruş, onun tutumunu yansıtmaktadır.<sup>4</sup> Katz ve Scotland da tutumların öğelerini bilişsel, duyusal ve eylem şeklinde üç boyutta ele almakta ve tutumların çoğunluğunun duygusal boyutta olduğunu ve nedenlerinin çoğunlukla bireyler tarafından ifade edilmediğine işaret etmiştir.<sup>5</sup> Ayrıca tutumlar bireyde çeşitli fonksiyonlar da üstlenmektedir. Mesela tutumlar bireyin uyum sağlamasına, karmaşık olayları basitleştirmesine, ihtiyaçların doyurulmasına ve kişinin kendini savunmasına imkân tanımaktadır.<sup>6</sup>

Tutumun davranışlar üzerindeki etkisinin bu derece önemli olması onun birçok alanda dikkatle incelenmesini gerekli kılmıştır. Mesela eğitim araştırmalarında okula yönelik olumsuz bir tutum okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli bir engel teşkil etmektedir<sup>7</sup> ya da bir işe yönelik olumsuz

1 Metin İnceoğlu, Tutum, Algı, İletişim (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2011), 16.

2 Abdullah Ata Tezbaşaran, Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu (Mersin: Türk Psikologlar Derneği, 2008), 1.

3 Çiğdem Kağıtçıbaşı - Zeynep Cemalcılar, Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş (İstanbul: Evrim Yayınları, 2014), 132.

4 İnceoğlu, Tutum, Algı, İletişim, 30.

5 Daniel Katz - Ezra Stotland, "A Preliminary Statement to a Theory of Attitude Structure and Change," Psychology: A Study of Science, ed. Sigmund Koch (New York: Mc Graw Hill, 1959), 423-475.

6 William Mc Guire, "The Nature of Attitudes and Attitude Change", The Handbook of Social Psychology, ed. Lindzey Gardner - Aronson Elliot (California: Addison-Wesley Publishing Company, 1969), 136-314.

7 Mehmet Aydın Sağlık, "Ortaokul Öğrencilerinin Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Tutumları ile Akademik Başarılarının İncelenmesi", Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR) 5/30 (2018), 4411-4427.

tutumlar iş doyumunu engelleyecektir.<sup>8</sup> Bu araştırmalar herhangi bir dersin amaçlarına erişimde derse yönelik tutumun önemli bir faktör olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerine yönelik tutumun da dersin amaçlarına ulaşmada önemli olduğu söylenebilir. Zira öğrencinin hem dine yönelik tutumu hem de dersteki başarısı büyük oranda derse yönelik tutumuyla ilişkilidir.<sup>9</sup> Bu bağlamda araştırmanın amacı, DKAB dersine yönelik tutum ölçeği geliştirmek ve ölçeğin çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda geliştirilen ölçeğin değişkenleri olarak; katılımcının cinsiyetine, sosyo-ekonomik düzeyine, dersteki akademik başarısına, okul türüne, DKAB öğretmeninin değişmesini istemesine, algılanan öğretmen tutumuna, anne-baba eğitim düzeylerine göre farklılaşması/ilişkisi incelenmiştir. Ölçek geliştirildikten sonra sıralanan bağımsız değişkenlere göre analizler yapılmıştır.

1982 öncesine kadar din dersleri çeşitli merhalelerden geçmiş ve günümüzdeki uygulama biçimini almıştır.<sup>10</sup> Günümüzde DKAB dersleri, Türkiye’de ilkokul dördüncü sınıftan lise son sınıfa kadar haftada 2 ders saati olacak şekilde yürütülmektedir. Bu uygulama yaklaşık yarım asırlık bir tecrübeye sahiptir. DKAB dersleri günümüze kadar birçok tartışmanın içinde olmuştur. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’ne, Danıştay davalarına konu olmuş, politika ve medyanın günceli olmuştur.<sup>11</sup> Bu durum literatürün dersin muhtariyet-mecburiyet tartışmalarında sıkışmasına neden olmuştur. Bu tartışmaların son yıllarda dersin varlığına ilişkin olmaktan ziyade içeriğine yoğunlaştığı ifade edilebilir.

Tutumlar doğrudan gözlenmesi mümkün olmadığı için çeşitli şekillerde ölçülmektedir.<sup>12</sup> Tutumların ölçülmesinde en çok kullanılan yaklaşımlardan biri de söz konusu tutuma ilişkin ölçek geliştirmektir.<sup>13</sup> Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde DKAB dersine ilişkin çeşitli tutum ölçekleri ile ilgili zengin bir literatür olduğu görülmektedir.<sup>14</sup> Bununla birlikte DKAB dersi genel amaçlarına erişim düzey ölçeği,<sup>15</sup> DKAB dersi öğretmenine yönelik tutum ölçeği<sup>16</sup> geliştirildiği gibi okulda din eğitimine yönelik tutum ölçeği<sup>17</sup> ve online din eğitimi tutum ölçeği<sup>18</sup> de geliştirilmiştir. Bunun yanı sıra sınıf öğretmeni adaylarının DKAB dersine yönelik tutum ölçeği de geliştirilen ölçekler arasındadır.<sup>19</sup> Konu hakkında çeşitli çalışmalar yapılmasına rağmen yeni bir ölçeğin geliştirilmesi gerekliliğiyle ilgili bazı nedenler öne sürülebilir. Zira geliştirilen kimi tutum ölçeklerinde bazı istatistikî yöntemlerin mesela doğrulayıcı faktör analizi gibi analizlerin kullanılmaması, kimi tutum ölçeklerinin farklı tutum ölçeğinin alt boyutu olarak ele alınması, daha az

8 Siyar Köksal - Ersan Çiftçi, “Müzik Öğretmenlerinin İş Doyum ve Mesleğe Yönelik Tutum Düzeylerinin Devlet ve Özel Okul Bağlamında İncelenmesi”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 19/2 (2023), 253–288.

9 Mevlüt Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 12–13 (2001), 45.

10 Beyza Bilgin, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi (Ankara: Gün Yayıncılık, 1998); Halis Ayhan, Türkiye’de Din Eğitimi (İstanbul: DEM Yayınları, 2004); Mustafa Öcal, Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi (İstanbul: Dergâh Yayınları, 2015).

11 Recep Kaymakcan, “AİHM Din Dersi Kararı Nasıl Anlaşılmalı?”, Dem Dergi 1/2 (2007), 60–62; Berke Özenç, “AİHM ve Danıştay Kararlarının Ardından Zorunlu Din Dersleri Sorunu”, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası 66/2 (2008), 191–226; Mehmet Ali Zengin, “AİHM’nin Hasan ve Eylem Zengin - Türkiye Kararının Değerlendirilmesi”, Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi 19/SUHF (Aralık 25, 2011), 41–67; Abdurrahman Hendek, “Anayasa Mahkemesi’nin Hüseyin El ve Nazlı Şirin El Kararı Üzerine Bir İnceleme”, Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities 6/2 (Aralık 31, 2022), 91–111.

12 Nilgün Köklü, “Tutumların Ölçülmesi ve Likert Tipi Ölçeklerde Kullanılan Seçenekler”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 28/2 (1995), 86–87.

13 Tezbaşaran, Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu, 5.

14 Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”; Mahmut Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Değerler Eğitimi Dergisi 11/25 (2013), 271–301; Şuayip Özdemir - Rahime Çelik, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 8 (2017), 7–20; Fatih Çakmak, “Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programına Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler”, Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi 11/4 (Ekim 20, 2018), 1019–1069; Rabia Gökmen, Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği) (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020).

15 Ahmet Çakmak - Mustafa Fatih Ay, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Genel Amaçlarına Erişim Düzey Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Değerler Eğitimi Dergisi 14/31 (2016), 43–66.

16 İsmail Arıcı, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenine Yönelik Tutumları”, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 12/2 (2007), 169–189.

17 Recep Murat - Mahmut Zengin, “Okulda Din Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinin (ODEYTÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, İlahiyat Tetkikleri Dergisi 60 (2023), 50–63.

18 Handan Yalvaç Arıcı - Hacer Çetin, “Online (Çevrimiçi) Din Eğitimi Tutum Ölçeği”, Dini Araştırmalar 24/61 (December 15, 2021), 543–570.

19 Ayhan Öz, “Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü ”Öğrencilerinin DKAB Dersine Karşı Tutumları, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 17/33 (2018), 181–208.

madde ile derse ilişkin tutum ölçmeye yönelik ölçeğin olmaması, doğrudan tutuma değil tutumu etkileyen faktörlere odaklanması, dersin önemine ve gerekliliğine dair ölçeklerin sorular barındırması (zira derse önemli görmesine rağmen derse yönelik olumsuz tutuma sahip olabilir) gibi gerekçeler yeni bir ölçeğin geliştirilmesi için bir neden olarak zikredilebilir.

## 1. Yöntem

### 1.1. Desen

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama desenine göre tasarlanmıştır. Tarama deseni, araştırmacıların, çalışma grubunun tutumlarını, görüşlerini, davranışlarını veya özelliklerini tanımlamak için bir örneklem veya tüm insan popülasyonuna yönelik bir anketi yönettikleri nicel araştırma desenlerindedir.<sup>20</sup> Araştırmada da DKAB dersine karşı tutumların belirlenmesi amaçlandığından araştırmanın tasarımında bu desen tercih edilmiştir. Bu bağlamda araştırma 5 adımda gerçekleştirilmiştir.

#### Şekil 1: Araştırma Adımları



Birinci adımda alan yazın taranarak tutum, tutumu etkileyen faktörler, ders açısından tutumun önemi araştırılarak ve yapılan tutum ölçekleri incelenerek maddeler yazılmış, sonrasında da yazılan maddeler alan uzmanlarına gönderilmiştir. Bu adım araştırmanın nitel boyutunu oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci adımında madde analizi yapılmış, üçüncü adımında açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmış, dördüncü adımda doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve güvenirlik analizleri yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Bunlarla birlikte son olarak DKAB dersi tutumunun çeşitli değişkenlerle ilişkisini/farklılaşmasını belirlemek için istatistiki analizler yapılmıştır. İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci adımları ise araştırmanın nicel boyutu oluşturmaktadır.

### 1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci adımı (madde yazımı) dışında diğer dört adımında çalışma grubu bulunmaktadır. Bu çalışma grupları oluşturulurken örnekleme modeli olarak tabakalı örnekleme seçilmiştir.<sup>21</sup> Tabaka olarak öğrenci açısından derse yönelik tutumu etkileyebilecek olan değişkenlerden cinsiyet ve sınıf düzeyi esas alınmıştır. Çalışma grupları ortaokul ve lise öğretim aşamaları ile sınırlandırılmış, ilkokul 4. sınıf düzeyinden öğrenciler araştırmaya dâhil edilmemiştir. Öncelikle ikinci adımdaki işlem olan madde analizi için çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubunun bilgileri şu şekildedir. Çalışma grubunu, her bir sınıf düzeyinden (5 ila 12. sınıflar arasındaki her bir sınıf) 5 kız, 5 erkek öğrenci olmak üzere toplam 80 öğrenci oluşturmaktadır. Üçüncü adımdaki 12 maddelik ölçek forma AFA yapmak için oluşturulan ikinci çalışma grubunda ise her sınıf düzeyinden 10 kız, 10 erkek öğrenci olmak

20 John W. Creswell, *Educational Research Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (Boston: Pearson, 2012), 376.

21 Satılmış Tekindal, *Nicel Nitel Karma Yöntem Araştırma Desenleri ve İstatistik* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2021), 163-164.

üzere toplam 160 öğrenci bulunmaktadır. Faktör analizi için katılımcı sayısı belirlenirken madde sayısının beş ya da on katı katılımcının yeterli olacağına dair görüşler bulunmaktadır.<sup>22</sup> Doğal olarak 120 katılımcı ilgili analiz için yeterli bulunmuştur. Bu çalışma grubunun bilgileri Tablo 1’de gösterilmiştir. Sonrasında eksik ve özensiz doldurulduğu tespit edilen 3 katılımcı form silinmiştir.

**Tablo 1: Üçüncü Adım AFA İçin Çalışma Grubu**

Sınıf Düzeyi	Kız	Erkek	Toplam
5. Sınıf	10	10	20
6. Sınıf	10	10	20
7. Sınıf	10	10	20
8. Sınıf	10	10	20
9. Sınıf	10	10	20
10. Sınıf	10	10	20
11. Sınıf	10	10	20
12. Sınıf	10	10	20
<b>Toplam</b>	<b>80</b>	<b>80</b>	<b>160</b>

Dördüncü adım olan DFA için oluşturulan üçüncü çalışma grubunu ise 127’si kız, 128’i erkek olmak üzere toplam 255 öğrenci oluşturmaktadır. Faktör analizi için katılımcı sayısı belirlenirken madde sayısının beş ya da on katı katılımcının yeterli olacağına dair görüşler bulunmaktadır.<sup>23</sup> Bu çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2: Dördüncü Adım DFA İçin Çalışma Grubu**

Sınıf Düzeyi	Kız	Erkek	Toplam
5. Sınıf	12	12	24
6. Sınıf	12	12	24
7. Sınıf	12	13	25
8. Sınıf	24	23	47
9. Sınıf	18	18	36
10. Sınıf	17	16	33
11. Sınıf	17	17	34
12. Sınıf	16	16	32
<b>Toplam</b>	<b>128</b>	<b>127</b>	<b>255</b>

Çalışmanın beşinci ve son adımı olan DKAB dersine yönelik tutumun çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik oluşturulan dördüncü çalışma grubunda ise sadece lise öğrencileri bulunmaktadır. Erzurum ili merkez ilçelerde bulunan liselere geçiş sistemi puanıyla öğrenci kaydı yapan fen lisesinde, adrese dayalı olarak öğrenci kaydı yapan Anadolu lisesinde ve adrese dayalı olarak öğrenci kaydı yapan meslek lisesinde okuyan toplamda 392 öğrenciye ulaşılmış, sınıf ve cinsiyette normal dağılım hedeflenmiştir. Dördüncü çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3: Beşinci Adım Çalışma Grubu**

Sınıf Düzeyi	Kız	Erkek	Toplam
9. Sınıf	52	50	102
10. Sınıf	45	48	93
11. Sınıf	52	49	101
12. Sınıf	46	50	96
<b>Toplam</b>	<b>195</b>	<b>196</b>	<b>392</b>

### 1.3. Veri Toplama Araçları

22 İsmail Seçer, Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 59.

23 Seçer, Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları, 59.

Araştırmanın veri toplama aracı olarak anket formu belirlenmiştir. Bu çerçevede veri toplama aracının geliştirilme süreci şu şekilde gerçekleştirilmiştir. Öncelikle DKAB ve diğer dersler için geliştirilen tutum ölçekleri incelenmiştir. Maddeler yazılırken tutumun öğelerinden olan duygu, düşünce ve davranışa yönelik sorular sorulmuştur.

#### 1.4. Veri Toplama Süreci ve Analizi

Madde havuzu oluşturulduktan sonra beşli likert puanlama ile forma son şekli verilmiştir. Maddelere verilen cevaplar şu şekilde kodlanmıştır: “Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5).” Sonrasında 27.03.2023 tarihli 5 sayılı oturum ile etik kurul belgesi alınarak 03.04.2023 ile 09.05.2023 tarihleri arasında ölçek geliştirmenin her bir adımı için katılımcılara formlar ulaştırılmış, analizler sonrasında düzeltmelerle tekrar katılımcılara ulaştırılmıştır. Bu süreçte araştırmacılar formların doldurulmasında katılımcılara refakat etmiştir. Verilerin analizinde ölçek geliştirme süreçlerinde yapılması gereken madde analizi, AFA ve DFA yapılmıştır. Çalışmanın alt amacı olan DKAB dersine yönelik tutumun çeşitli değişkenlere göre incelenmesinde ise ikili gruplar için ilişkisiz örneklem t-testi, ikiden fazla gruplar için tek yönlü varyans analizi ANOVA ve iki sürekli değişken arasındaki ilişki için de (mesela aylık ortalama gelir, akademik başarı gibi) korelasyon analizleri yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde varyansların eşit olduğu durumlarda kullanılan ve hataları denetleyen scheffe testi kullanılmıştır.

## 2. Bulgular

Çalışmanın temel amacı olan ölçek geliştirmeye yönelik elde edilen bulgular birinci başlıkta, bağımsız değişkenlere yönelik bulgular ise ikinci başlıkta raporlandırılmıştır.

### 2.1. Ölçek Geliştirmeye Yönelik Bulgular

Ölçek geliştirmeye ilişkin sıralı adımların takip edilmesi önerilmektedir.<sup>24</sup> Bu çerçevede bu sıralama dikkate alınarak bulgular raporlanmıştır.

#### Birinci Adım

Literatürde daha önce DKAB dersine yönelik geliştirilen ölçeklerin yanı sıra diğer derslere yönelik geliştirilen tutum ölçekleri incelenmiş<sup>25</sup> ve araştırmacılar tarafından madde havuzu oluşturulmuştur. Maddeler, tutumları oluşturan üç öğeyi (düşünce, duygu ve davranış) kapsayacak şekilde yazılmıştır. Bu bağlamda öğrencinin derste kendini iyi hissetmesine, dersi sevmesine, dersin ilgi çekmesine ve zevkli geçmesine vb. yönelik maddeler yazılmıştır. Ölçeğin maddelerini yazarken tutumun kaynaklarına ya da tutuma etki eden faktörler dikkate alınmamıştır. Derse karşı bütün nedenlerin oluşturduğu tutuma odaklanılmıştır. Mesela öğretmen, ders kitabı, dersin işlenişi, okul veya sınıfın iklimi gibi nedenler sorularda sorulmamıştır. Sorular bütün bu nedenlerin ortaya çıkaracağı tutuma odaklanmaktadır. Bu bağlamda ölçek maddeleri yazılırken tutumun kaynaklarına dair ya da dersin öğelerine dair tutumlara yönelik boyutlandırma yapılmamış, derse karşı mutlak tutumun önermeleri yazılmıştır. Ancak maddeler yazılırken tutumun öğeleri olan bilişsel, duyuşsal ve eylem boyutlarına dikkat edilmiş ve dengeli dağılım sağlanması hedeflenmiştir. Madde yazımında altı madde duyguya yönelik, beş madde düşünceye yönelik, 4 madde ise davranışa yönelik olacak şekilde hazırlanmıştır. “DKAB dersinde kendimi iyi hissedirim.”, “DKAB dersi ilgimi çeker.” yazılan maddeleri örnek olarak verilebilir. Madde havuzuna ters maddeler de yazılmıştır. Ters

24 Seçer, Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları, 47.

25 Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”; Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”; Özdemir - Çelik, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”; Ayşegül Takkaç Tulgar, “Development of a Scale Measuring Attitudes Towards English Lesson: A Study of Reliability and Validity”, Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 8/15 (2018), 233-244; Gökhan Taşkın - Gökhan Aksoy, “Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme; Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi 6/12 (2019), 20-35; Sevda Çetinkaya - Filiz Hatay Uçar, “İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”, Kastamonu Education Journal 27/1 (2019), 25-35.



maddeler şunlardır: “DKAB dersinin bir an önce bitmesini isterim.”, “DKAB dersinde canım sıkılır.”, “DKAB dersinin olduğu günlerde okula gelmek istemem.”, “DKAB sevmediğim derslerden biridir.” ve “Keşke DKAB dersi olmasa!”. Ayrıca maddeler yazılırken dersin gerekliliği ve önemine ilişkin madde yazılmamıştır. Zira kimi zamanlar öğrencinin, derse atfettiği önem ile derse yönelik tutumu arasında negatif ilişki olabilmektedir. Başka bir deyişle öğrencinin bir dersi önemli veya gerekli görmesi o derse karşı tutumunu doğrudan etkilememektedir. Bu nedenle öneme ilişkin madde yazılmamıştır.

Alan yazından hareketle taslak olarak hazırlanan formda, toplamda 15 madde hazırlanmıştır. Sonrasında formdaki maddeler 3 din eğitimi uzmanına, 2 ölçme-değerlendirme uzmanına ve 2 dil uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönüt ve düzeltmeler sonucu 15 maddeden oluşan taslak formdan 4 soru çıkarılmış, iki soru eklenmiş, iki soruda ise düzeltmeler yapılarak taslak anket formu 13 madde haline getirilmiştir.

### İkinci Adım

13 maddelik taslak form madde analizi için her bir sınıf düzeyinden toplam 80 öğrenciye uygulanmıştır. S13 kodlu madde “DKAB dersinde yapılan etkinliklere katılıyorum.” .30 altında değer aldığından taslak formdan çıkarılmıştır. Toplamda 12 madde ile AFA için analizlere geçilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik kat sayısı ise bu adımda .85 olarak hesaplanmıştır.

### Üçüncü Adım

Bu adımda elde edilen taslak form toplamda 160 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak 3 form özensiz ve eksik doldurulduğundan veri setinden çıkarılmıştır. AFA'nın uygulanabilirliği için literatürde madde sayısının bazı kaynaklarda en az beş katı bazılarında ise en az on katı olması gerektiği ifade edilmektedir.<sup>26</sup> Bu bağlamda taslak formdaki 12 madde düşünüldüğünde uygulama için gerekli olan on katı sayının (120) üzerinde olduğu için ulaşılan çalışma grubu yeterli görülmüştür.

Öncelikle ölçeğin örtük yapısını incelemek için AFA yapılmıştır. Verilerin AFA için uygunluğunu değerlendirmek amacıyla KMO ve Barlett testleri yapılmış ve KMO .889 ve Barlett testi ise  $\chi^2=791.361$  ( $p<.001$ ) bulunmuştur. Bu sonuçlar AFA için gerekli olan örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir. Madde faktör yükleri ,30'un altında olan s8 kodlu madde “DKAB dersini kaçırdığımda üzülürüm!”, s9 kodlu madde “DKAB dersinde zamanın nasıl geçtiğini anlamam!” ve s10 kodlu madde “DKAB sevmediğim derslerden biridir.” ölçekten çıkarılmıştır. Toplam 9 maddeden oluşan form elde edilmiştir. AFA'ya ilişkin sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4: Madde Faktör Yükleri ve Madde Analizleri**

DFA Kodlaması	Maddeler	Tutum	Madde Toplam Korelasyonları
M9	S12: Din kültürü ve ahlak bilgisi dersini severim.	.831	.76
M1	S1: Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde kendimi iyi hissedirim.	.793	.71
M3	S3: Din kültürü ve ahlak bilgisi zevkli geçen bir derstir.	.793	.73
M2	S2: Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ilgimi çeker.	.783	.70
M6	S6: Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde canım sıkılır.	.780	.70
M7	S7: Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin olduğu günlerde okula gelmek istemem.	.757	.67
M4	S4: Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin bir an önce bitmesini isterim.	.735	.66
M8	S11: Keşke Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi olmasa.	.720	.63
M5	S5: Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin gelmesini sabırsızlıkla beklerim.	.626	.54

26 Seçer, Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları, 59.

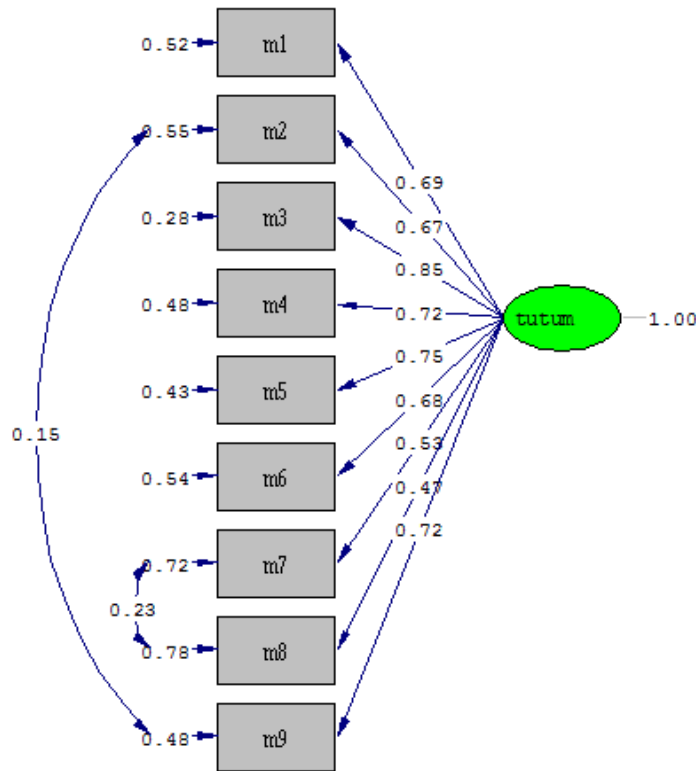
	Öz Değer	5.192	
	Açıkladığı Varyans	%57.68	

Tablo 4'te maddelerin .62 ile .83 arasında değer aldığı ve madde toplam korelasyonlarının da .54 ile .76 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin açıkladığı varyans oranı ise %57.68'dir. Bu oran bir ölçeğin açıkladığı varyans için yeterlidir.<sup>27</sup> Ölçeğin öz değeri ise 5.192'dir.

#### Dördüncü Adım

AFA ile elde edilen 9 maddelik taslak formun örtük yapısını doğrulamak için DFA analizi yapılmıştır. DFA için toplamda 255 öğrenciye ulaşılmıştır. 2 form özensiz ve eksik doldurulduğunda veri setinden çıkarılmıştır. Şekil 2 ve 3'te ölçeğin örtük yapısının doğrulandığı görülmektedir. Uyum indekslerinin de anlamlı olduğu söylenebilir ( $\chi^2 = 60.07$ ,  $sd=25$ ,  $p=.00$ ,  $\chi^2/sd=2.4$ ). Şekil 2 incelendiğinde ölçeğin maddelerinin .30'dan yüksek olduğu ve .47 ile .85 arasında dağıldığı görülmektedir.

#### Şekil 2: Ölçeğin Birinci Düzey DFA Sonuçları



Chi-Square=60.07, df=25, P-value=0.00010, RMSEA=0.075

Ölçeğin t değerleri ise Şekil 3'te verilmiştir. Şekil 3 incelendiğinde t değerlerinin istenilen seviyede yani 7.44 ile 16.22 arasında olduğu görülmektedir. T değerlerinin 2.56'dan büyük olması<sup>28</sup> ve kırmızı okun çıkarmaması<sup>29</sup> ölçeğin yapısının doğrulandığı şeklinde yorumlanmaktadır. Programın önerileri doğrultusunda "Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ilgimi çeker." maddesi ile "Din kültürü ve ahlak bilgisi dersini severim." maddesi arasında modifikasyon yapılmıştır. Yine "Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin

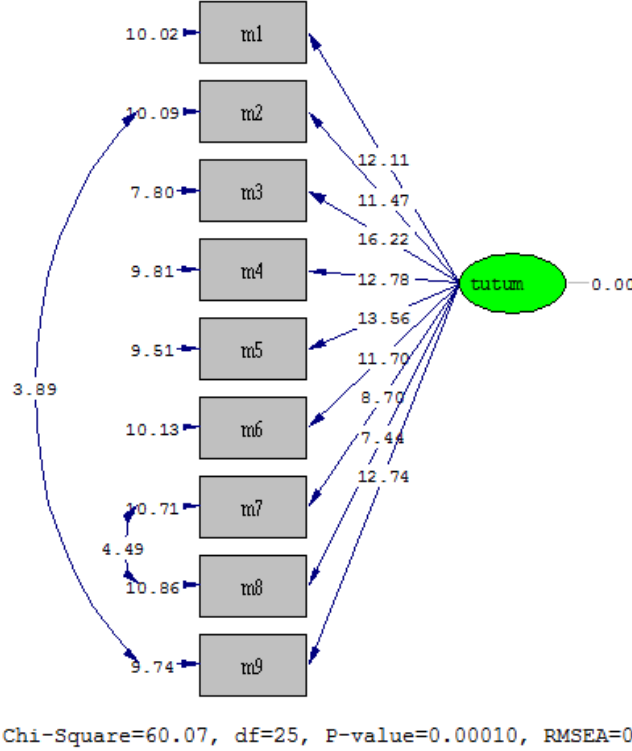
27 Seçer, Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları, 86.

28 Ömer Faruk Şimşek, Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları (Ankara: Ekinoks Yayınları, 2007), 86.

29 Seçer, Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları, 98.

olduğu günlerde okula gelmek istemem.” maddesi ile “Keşke Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi olmasa.” maddeleri arasında da modifikasyon yapılmıştır.

**Şekil 3: Ölçeğin T Değerleri**



Model uyum indekslerinden GFI ve AGFI için kabul edilebilir değer .85, mükemmel uyum değeri ise .90'dır. CFI, NFI, RFI ve IFI'nın kabul edilebilir değeri .90 ve mükemmel uyum değeri .95 olarak kabul edilmektedir.<sup>30</sup> Ölçeğin uyum indeksleri de incelendiğinde sırası ile GFI .95, AGFI .91, CFI .98, NFI .97, RFI .96 ve IFI .98 bulunduğu, mükemmel uyum olarak kabul edilebilir değerler içinde olduğu görülmektedir. Yine RMSEA değerinin .08'den düşük olması (RMSEA=0.075) ve  $\chi^2$  değerinin ise 3'ten az olması ( $\chi^2 = 2.4$ ) ölçeğin doğrulandığına işaret olarak yorumlanmaktadır.<sup>31</sup> Bu değerler AFA ile elde edilen örtük yapının DFA ile doğrulandığı göstermektedir.

### Ölçeğin Güvenirliği ve Puanlandırılması

DKAB dersine yönelik tutum ölçeğinin güvenirliliği iç tutarlılık (cronbach alpha) yöntemi ile analiz edilmiştir. Ölçeğin cronbach alpha değeri .88 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.<sup>32</sup>

Ölçek toplamda 9 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden dördü ters kodlanmalıdır. 4, 6, 7 ve 8. maddeler ters maddelerdir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 45, en düşük puan ise 9'dur. Yüksek puan alması öğrencinin derse yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğuna, düşük puan alması ise derse yönelik olumsuz tutuma işaret etmektedir. Ölçeğin kullanılmasında aritmetik ortalama 5 üzerinden hesaplanabileceği gibi toplam puan üzerinden de hesaplanabilir. Araştırmanın beşinci adımında 5 üzerinden hesaplandığından ortalamaların geldiği değerler şu şekildedir: Ölçeğin puan dağılımında 1 ile

30 Seçer, Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları, 190.

31 Ömay Çokluk, Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları (Ankara: Pegem Akademi, 2021).

32 Sanjaya Gaur - Ajai Gaur, Statistical Methods for Practice and Research: A Guide to Data Analysis Using SPSS (New Delhi: Response Books, 2009).

1.80 arası 'Kesinlikle katılmıyorum'a, 1.81 ila 2.60 arası 'Katılmıyorum'a, 2.61 ila 3.4 arası 'Fikrim yok'a, 3.41 ila 4.2 arası 'Katılıyorum'a ve 4.2 ila 5.0 arası ise 'Kesinlikle katılıyorum'a denk gelmektedir.

## 2.2. Bağımsız değişkenlere ilişkin bulgular (Beşinci adım)

Bu adımda geliştirilen DKAB dersine yönelik tutum ölçeğinin çeşitli değişkenlere göre analizleri yapılmıştır. Analizlerin gerçekleştirilmesi için verilen dağılımlarının normalliği test edilmiş ve ölçeğe ilişkin bilgiler Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5: DKAB Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Değerleri**

DKAB Dersine Yönelik Tutum	Ortalama	Basıklık	Çarpıklık
	3.94	.226	-.691

DKAB dersine yönelik tutum ölçeğinin normallik değerlerinin 1 ila -1 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerler ölçeğin normal dağıldığını göstermektedir.<sup>33</sup> Bu nedenle analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Ölçeğin genel ortalamasının da  $X=3.94$  olması, çalışma grubunun derse yönelik tutumunun olumlu olduğunu göstermektedir.

DKAB dersine yönelik tutumun cinsiyete, DKAB dersinden aldığı sınav notuna, ailesinin aylık gelirin, DKAB öğretmeninin değişmesi konusundaki düşüncesine, öğretmen tutumlarına, okul türüne ve anne-baba eğitim düzeylerine göre farklılaşmaları/ilişkilerine yönelik analizler yapılmıştır. Anlamli çıkmayan analizlerin tabloları verilmemiştir. Bu analizlerde DKAB dersine yönelik tutumun cinsiyete göre farklılaşmasını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmış ve aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $p>.05$ ). Literatürde cinsiyete göre DKAB derslerine yönelik tutumun erkekler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını bulan<sup>34</sup> çalışmaların yanı sıra DKAB öğretmenine yönelik tutumda kızlar lehine anlamlı bulan çalışmalar da vardır.<sup>35</sup> Literatürdeki kimi çalışmalarda ise kız ve erkek öğrencilere göre DKAB dersine yönelik tutumda anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.<sup>36</sup> Bir diğer bağımsız değişken ise katılımcının aylık geliridir. DKAB dersine yönelik tutum ile aylık ortalama gelir arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için pearson korelasyon analizi yapılmış ve aradaki ilişki anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Kaya, Zengin ve Gökmen'in yaptığı araştırmalarda algılanan aylık gelire göre DKAB dersine yönelik tutumda anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.<sup>37</sup> Bir başka bağımsız değişken ise DKAB dersindeki akademik başarıdır. Katılımcıların DKAB dersindeki akademik başarıları ile derse yönelik tutum arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. İki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Fakat Kaya ve Zengin'in yaptığı araştırmalarda DKAB dersindeki başarıları yüksek olan öğrencilerin derse karşı tutumları da olumludur.<sup>38</sup>

Bir diğer bağımsız değişken ise katılımcının DKAB öğretmenin değişimine dair düşüncesidir. Katılımcıya "DKAB öğretmeniniz değişmeli mi?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya göre DKAB dersine yönelik tutumun farklılaşmasını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6: "DKAB Öğretmeniniz Değişmeli Mi?" Sorusuna Göre Tutum**

33 İsmail Seçer, SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 25.

34 Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 284-285; Gökmen, Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği), 46.

35 Arıcı, "Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenine Yönelik Tutumları", 181.

36 Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 53; Çakmak, "Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programına Yönelik Tutumlarının Etkileyen Faktörler", 1027.

37 Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 56-57; Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 287; Gökmen, Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği), 71.

38 Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 66; Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 294.

	N	X	s.s.	t	p
Evet	89	3,48	,87	-5.928	.000
Hayır	303	4,08	,66		

DKAB öğretmenlerinin değişmesine dair düşünceye göre DKAB dersine yönelik tutum anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ( $t=-5.928$ ,  $p<.05$ ). Buna göre DKAB öğretmenin değişmesine olumlu cevap veren öğrencilerin derse yönelik tutumları ( $X=3.48$ ) değişmemesini düşünen öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ( $X=4.08$ ) göre anlamlı şekilde düşüktür. İki yargı arasında tespit edilen bu anlamlı farklılaşma geliştirilen ölçeğin istenilen davranışı ölçtüğü şeklinde yorumlamaya imkân tanımaktadır. Kur'an-ı Kerim dersine yönelik öğrenci motivasyonlarını incelemek amacıyla yapılan bir çalışmada öğretmen faktörünün öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>39</sup> Zira bir derse yönelik tutumun en belirleyici olanı öğretmendir.<sup>40</sup> Zengin ve Kaya da yaptığı araştırmada benzer sonuçlara ulaşmıştır.<sup>41</sup>

Araştırmanın bir diğer bağımsız değişkeni algılanan öğretmen tutumudur. DKAB dersine yönelik tutumun algılanan öğretmen tutumuna göre farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7: Algılanan Öğretmen Tutumuna Göre Derse Yönelik Tutum**

	N	X	s.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Otoriter	145	4,00	,80	2/388	3.772	.024	Otoriter-ilgisiz
Demokratik	211	3,95	,68				
İlgisiz	35	3,62	,92				
<b>Toplam</b>	<b>391</b>	<b>3,94</b>	<b>,75</b>				

Algılanan öğretmen tutumuna göre DKAB dersine yönelik tutum anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ( $F_{2/388}=3.772$ ,  $p<.05$ ). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre DKAB öğretmenin ilgisiz olduğunu düşünen öğrencilerin derse yönelik tutumları ( $X=3.62$ ) öğretmenin otoriter olduğunu düşünenlere ( $X=4.00$ ) göre anlamlı şekilde düşüktür. Bir araştırmada algılanan öğretmen tutumuna göre DKAB dersine yönelik tutumun anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur.<sup>42</sup> Yapılan araştırmada öğretmenlerin ilgili olduğunu düşünen öğrencilerin derse karşı tutumları, öğretmenlerin ilgisiz ya da otoriter olduğunu düşünen öğrencilerin derse karşı tutumlarından yüksektir. Kaya da yaptığı araştırmada öğretmeni sevmeye durumuna göre derse yönelik tutumun anlamlı şekilde farklılaştığını bulmuştur.<sup>43</sup> Bu bulgular öğretmenin, derse yönelik tutumda etken faktör olduğuna yönelik yoruma hak vermektedir.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden bir diğeri ise katılımcının okul türüdür. DKAB dersine yönelik tutumun okul türüne göre farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

**Tablo 8: Okul Türüne Göre DKAB Dersine Yönelik Tutum**

	N	X	s.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Anadolu Lisesi	132	4,19	,72	2/389	23.109	.000	Fen-Anadolu Fen-Meslek
Fen Lisesi	134	3,61	,75				
Meslek Lisesi	126	4,04	,66				
<b>Toplam</b>	<b>392</b>	<b>3,94</b>	<b>,75</b>				

39 Mustafa Fatih Ay - Nimet Züleyha Pingov, "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Motivasyonlarının İncelenmesi", Hitit İlahiyat Dergisi 21/1, 128.

40 Dilşat Peker Ünal, "Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumlarını Etkileyen Örtük Bir Öge Olarak Öğretim Üyesi Davranışları", Journal of Higher Education and Science 7/3 (2017), 430-440; Addisu Sewbihon Getie, "Factors Affecting the Attitudes of Students Towards Learning English as a Foreign Language", Cogent Education 7/1 (2020), 1-37.

41 Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 68; Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 295.

42 Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi," 295.

43 Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 68.

Tablo 8'e göre DKAB dersine yönelik tutum okul türüne göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ( $F_{2/389}=23.109, p<.05$ ). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre Fen lisesi öğrencilerinin tutumlarının diğer iki lise türündeki öğrenci tutumları arasında olduğu tespit edilmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin tutum ortalamaları ( $X=3.61$ ) hem Anadolu lisesi öğrencilerinin tutum ortalamalarından ( $X=4.19$ ) hem de Meslek lisesi öğrencilerinin tutum ortalamalarından ( $X=4.04$ ) anlamlı şekilde düşüktür. Zengin'in çalışmasında da Fen Lisesi özelinde benzer sonuçlar bulunmuştur.<sup>44</sup>

Araştırmanın son bağımsız değişkeni ise anne-baba eğitim düzeyleridir. DKAB dersine yönelik tutumun anne eğitim düzeyine göre farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9: Anne Eğitim Düzeyine Göre DKAB Dersine Yönelik Tutum**

	N	X	s.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okur-Yazar Değil	27	3,87	,83	6/385	3.717	.001	Lise-İlkokul
Okur-Yazar	22	4,20	,68				
İlkokul	123	4,07	,67				
Ortaokul	101	4,03	,73				
Lise	77	3,68	,84				
Üniversite	30	3,87	,72				
Lisansüstü	12	3,50	,74				
<b>Toplam</b>	<b>392</b>	<b>3,94</b>	<b>,758</b>				

Tablo 9'a göre anne eğitim düzeyine göre DKAB dersine yönelik tutum anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ( $F_{6/385}=3.717, p<.05$ ). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için scheffe testi uygulanmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ( $X=4.07$ ) annesi lise mezunu olan öğrencilere ( $X=3.68$ ) göre derse yönelik daha yüksek tutum ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Kaya, Zengin ve Gökmen'in çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.<sup>45</sup> Kabaca eğitim düzeyleri yüksek olan annelerin çocuklarının derse yönelik tutumları diğer mezun gruplarına göre düşük çıkmaktadır.

DKAB dersine yönelik tutumun baba eğitim seviyesine göre farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

**Tablo 10: Baba Eğitim Düzeyine Göre DKAB Dersine Yönelik Tutum**

	N	X	s.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okur-Yazar Değil	4	4,27	,60	6/385	4.737	.000	İlkokul-Lisansüstü
Okur-Yazar	13	4,29	,71				
İlkokul	63	4,14	,74				
Ortaokul	95	3,96	,74				
Lise	126	4,02	,71				
Üniversite	66	3,68	,72				
Lisansüstü	25	3,47	,84				
<b>Toplam</b>	<b>392</b>	<b>3,94</b>	<b>,75</b>				

Tablo 10'a göre baba eğitim düzeyine göre DKAB dersine yönelik tutum anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ( $F_{6/385}=4.737, p<.05$ ). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için scheffe testi uygulanmıştır. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ( $X=4.14$ ) babası lisansüstü mezunu olan öğrencilere ( $X=3.47$ ) göre derse yönelik daha yüksek tutum ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Kaya, Zengin ve Gökmen'in çalışmaları da yüksek dereceli mezuniyete sahip babaların çocuklarının DKAB dersine yönelik daha az olumlu tutuma sahip olduğunu göstermektedir.<sup>46</sup>

44 Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 286.

45 Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 57; Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 288; Gökmen, Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği), 49.

46 Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 58; Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 288; Gökmen, Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği), 50.

## Sonuç ve Öneriler

DKAB dersine yönelik tutuma ilişkin ölçek geliştirmeyi amaç edinen bu çalışmanın sonucunda geçerlik ve güvenilirlik analizlerini sağlamış bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek 4'ü ters toplamda 9 maddeden oluşmaktadır. Ters maddeler 4, 6, 7 ve 8. kodlu maddelerdir. Ölçeğin istenilen davranışı ölçtüğüne yönelik çeşitli delillerden söz edilebilir. Mesela bir derse yönelik tutumda, öğretmen önemli kaynaktır. Öğretmenin değişmesine ilişkin görüşü sorulan katılımcıların olumlu görüş bildirenlerin derse yönelik tutumları, olumsuz görüş bildirenlerin derse yönelik tutumlarından anlamlı olarak düşük çıkmıştır. Bu sonuç geliştirilen ölçeğin istenilen davranışı ölçmekte olduğuna işaret etmektedir.

Ölçeğin diğer geliştirilen ölçeklere göre önemli avantajları bulunmaktadır. Bunlar arasında DKAB dersine yönelik tutum ölçeğinin daha az maddeye sahip olması bir diğer tabirle DKAB dersine karşı tutum ölçeğinin kısa formu elde edilmiştir. Bu durum elde edilen ölçeğin kullanışlı olduğuna işaret etmektedir. Zira öğrenciler madde sayısı arttıkça, maddeleri okumamakta ve sıkılarak rastgele işaretleyebilmektedir. Yine özellikle ortaokul düzeyinde madde sayısı arttıkça öğrencilerin maddeleri anlama ve cevap verme imkânı azalabilmektedir. İkinci olarak ölçeğin güncel olması önemli bir avantajdır. Zira eğitim süreci dinamik bir süreçtir. Mütemediyen toplumu, bireyi, politikayı etkileyen ve onlardan etkilenendir. Belirli bir zaman aralığı sonrasında geliştirilen ölçeklerin güncellenmesi ya da yeni formların inşa edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda DKAB dersine karşı mutlak anlamda bir tutum ölçeği geliştirilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesinde 5 ila 12 sınıf arasındaki bütün sınıf gruplarından katılımcı bulunmaktadır. Hem madde analizinde hem AFA'da hem de DFA'da bu sınıflardan bütün öğrencilerin katılımları sağlanmıştır. Bu durum ölçeğin hem ortaokullarda hem de liselerde kullanılmasına imkân tanımaktadır. İlkokul 4. sınıf için kullanılması yönünde herhangi bir şey söyleme imkânımız yoktur. Zira ölçeğin o sınıf grubunda da ayrı bir çalışmayla test edilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın alt amacı olan DKAB dersine yönelik tutum ölçeğinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşmasında da önemli bulgular elde edilmiştir. Cinsiyet, akademik başarı ve sosyo-ekonomik düzeye göre DKAB dersine yönelik tutum anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Alan yazında yer alan çalışmaların sonuç kısmında birbiriyle çelişen veriler bulunsa da bu duruma farklı değişkenlerin neden olduğu söylenebilir. Mesela araştırmanın yapıldığı çevrenin din ile ilişki biçimleri bu sonuca etki etmiş olabilir.

Algılanan öğretmen tutumunun ya da öğrencinin öğretmene yönelik tutumun hem literatürdeki araştırmalarda hem de bu çalışmada ölçekler değişse bile DKAB dersine yönelik tutumda önemli bir faktör olduğuna işaret etmektedir. Bu durumun kanıtlanabilmesi için bu iki değişken arasında daha fazla çalışma yapılmasına ve bu çalışmaların meta analizlerinin gerçekleştirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır.

Okul türüne göre DKAB dersine yönelik tutumun anlamlı şekilde farklılaşması ve bunun akademik başarı yönünden iyi olan liselerin aleyhine olması hakkında düşünülmesi gerekmektedir. Bu sonuç ebeveynlerin mezun oldukları eğitim düzeyi ile birlikte değerlendirildiğinde var olan durum daha da belirginleşmektedir. Tabi burada çocuklarını iyi liselere gönderen ebeveynlerin aynı özelliklere sahip olup olmadığının da belirlenmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre DKAB dersine yönelik tutumun sadece bu çalışma ile sınırlı olmaması yani literatürdeki diğer çalışmaların da benzer sonuçlar bulması bu durumu daha da önemli yapmaktadır. "DKAB dersine yönelik tutum ile ebeveyn eğitim seviyesi arasında ne tür aracı değişkenler olabilir?" sorusuna da hem teorik hem de alan araştırmaları ile cevaplar aranabilir.

---

## Beyanname

- 1. Finans/Teşvik:** Çalışmada herhangi bir finans/teşvik kullanılmamaktadır.
  - 2. Çıkar Çatışması:** Yazar, çalışmada herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.
  - 3. Etik Beyan:** Yazar bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulduğunu beyan etmektedir. Bu çalışma için Atatürk Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 27.03.2023 tarihli 5 sayılı oturum 78 nolu kararla etik kurul onay belgesi alınmıştır.
-

## Kaynakça

- Arıcı, İsmail. "Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenine Yönelik Tutumları". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/2 (2007), 169-189.
- Ay, Mustafa Fatih - Pingov, Nimet Züleyha. "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim Dersine Yönelik Motivasyonlarının İncelenmesi". *Hitit İlahiyat Dergisi* 21/1 (June 30, 2022), 105-132. <https://doi.org/10.14395/hid.1073678>
- Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları, 2004.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayıncılık, 1998.
- Çakmak, Ahmet - Ay, Mustafa Fatih. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Genel Amaçlarına Erişim Düzey Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Değerler Eğitimi Dergisi* 14/31 (2016), 43-66.
- Çakmak, Fatih. "Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programına Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler." *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 11/4 (Ekim 20, 2018), 1019-1069. <https://doi.org/10.30831/akukeg.415026>
- Çetinkaya, Sevda - Hatay Uçar, Filiz. "İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması". *Kastamonu Education Journal* 27/1 (2019), 25-35. <https://doi.org/10.24106/KEFDERGI.2236>
- Çokluk, Ömay vd. *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi, 2021.
- Creswell, John W. *Educational Research Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson, 2012.
- Gaur, Sanjaya - Gaur, Ajai. *Statistical Methods for Practice and Research: A Guide to Data Analysis Using SPSS*. New Delhi: Response Books, 2009.
- Getie, Addisu Sewbihon. "Factors Affecting the Attitudes of Students Towards Learning English as a Foreign Language". *Cogent Education* 7/1 (2020), 1-37. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>
- Gökmen, Rabia. *Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Guire, William Mc. "The Nature of Attitudes and Attitude Change". *The Handbook of Social Psychology*. ed. Lindzey Gardner - Aronson Elliot. 136-314. California: Addison-Wesley Publishing Company, 1969.
- Hendek, Abdurrahman. "Anayasa Mahkemesi Nin Hüseyin El ve Nazlı Şirin El Kararı Üzerine Bir İnceleme". *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities* 6/2 (Aralık 31, 2022), 91-111. <https://doi.org/10.37344/talim.2022.33>
- İnceoğlu, Metin. *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2011.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem - Cemalcılar, Zeynep. *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Evrim Yayınları, 2014.
- Katz, Daniel - Stotland, Ezra. "A Preliminary Statement to a Theory of Attitude Structure and Change". *Psychology: A Study of Science*. ed. Sigmund Koch. 423-475. New York: Mc Graw Hill, 1959.
- Kaya, Mevlüt. "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12-13 (2001), 43-78. <https://doi.org/https://doi.org/10.17120/omuifd.50317>
- Kaymakcan, Recep. "AİHM Din Dersi Kararı Nasıl Anlaşılmalı?" *Dem Dergi* 1/2 (2007), 60-62.
- Köklü, Nilgün. "Tutumların Ölçülmesi ve Likert Tipi Ölçeklerde Kullanılan Seçenekler". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 28/2 (1995). [https://doi.org/https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000299](https://doi.org/https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000299)
- Köksal, Siyar - Çiftçi, Ersan. "Müzik Öğretmenlerinin İş Doyum ve Mesleğe Yönelik Tutum Düzeylerinin Devlet ve Özel Okul Bağlamında İncelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19/2 (2023), 253-288. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1257323>
- Murat, Recep - Zengin, Mahmut. "Okulda Din Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinin (ODEYTÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 60 (2023), 50-63. <https://doi.org/10.5152/ilted.2023.23416>
- Öcal, Mustafa. *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 2015.
- Öz, Ayhan. "Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin DKABDersine Karşı Tutumları". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/33 (2018), 181-208. <https://doi.org/10.14395/HITITILAHİYAT.443247>
- Özdemir, Şuayip - Çelik, Rahime. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8 (2017), 7-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.18498/amaufd.325822>



- Özenç, Berke. "AİHM ve Danıştay Kararlarının Ardından Zorunlu Din Dersleri Sorunu". *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası* 66/2 (2008), 191–226.
- Sağlık, Mehmet Aydın. "Ortaokul Öğrencilerinin Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarılarının İncelenmesi". *Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)* 5/30 (2018), 4411–4427. <https://doi.org/https://doi.org/10.26450/jshsr.894>
- Seçer, İsmail. *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara, Anı Yayıncılık, 2015.
- Seçer, İsmail. *SPSS ve LISREL İle Pratik Veri Analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2015.
- Şimşek, Ömer Faruk. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları, 2007.
- Takkaç Tulgar, Aysegül. "Development of a Scale Measuring Attitudes Towards English Lesson: A Study of Reliability and Validity". *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8/15 (2018), 233–244. <https://doi.org/10.29029/BUSBED.354812>
- Taşkın, Gökhan - Aksoy, Gökhan. "Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme; Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 6/12 (2019), 20–35. <https://doi.org/10.29129/INUJGSE.542568>
- Tekindal, Satılmış. *Nicel Nitel Karma Yöntem Araştırma Desenleri ve İstatistik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2021.
- Tezbaşaran, Abdullah Ata. *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu*. Mersin: Türk Psikologlar Derneği, 2008.
- Ünal, Dilşat Peker. "Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumlarını Etkileyen Örtük Bir Öge Olarak Öğretim Üyesi Davranışları". *Journal of Higher Education and Science* 7/3 (2017), 430–440. <https://doi.org/10.5961/jhes.2017.220>
- Yalvaç Arıcı, Handan - Çetin, Hacer. "Online (Çevrimiçi) Din Eğitimi Tutum Ölçeği". *Dini Araştırmalar* 24/61 (Aralık 15, 2021), 543–570. <https://doi.org/10.15745/da.995805>
- Zengin, Mahmut. "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/25 (2013), 271–301.
- Zengin, Mehmet Ali. "AİHM'nin Hasan ve Eylem Zengin - Türkiye Kararının Değerlendirilmesi". *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* 19/SUHFD (Aralık 25, 2011), 41–67. <https://doi.org/10.15337/SUHFD.2017.83>

### Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde kendimi iyi hissedirim.	5	4	3	2	1
2	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ilgimi çeker.	5	4	3	2	1
3	Din kültürü ve ahlak bilgisi zevkli geçen bir derstir.	5	4	3	2	1
4	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin bir an önce bitmesini isterim.	5	4	3	2	1
5	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin gelmesini sabırsızlıkla beklerim.	5	4	3	2	1
6	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde canım sıkılır.	5	4	3	2	1

7	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin olduğu günlerde okula gelmek istemem.	5	4	3	2	1
8	Keşke Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi olmasa.	5	4	3	2	1
9	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersini severim.	5	4	3	2	1