

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN EĞİTİMİ) ANABİLİM DALI**

**VELİLERİN ORTAÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ
PROGRAMINA YÖNELİK TUTUMLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

DOKTORA TEZİ

Fatih ÇAKMAK

ANKARA

2007

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN EĞİTİMİ) ANABİLİM DALI

VELİLERİN ORTAÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ
PROGRAMINA YÖNELİK TUTUMLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

DOKTORA TEZİ

Fatih ÇAKMAK

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. Recai DOĞAN

ANKARA

2007

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN EĞİTİMİ) ANABİLİM DALI

VELİLERİN ORTAÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ
PROGRAMINA YÖNELİK TUTUMLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

DOKTORA TEZİ

Fatih ÇAKMAK

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. Recai DOĞAN

TEZ JURİSİ :

Prof. Dr. Recai DOĞAN (Danışman)

Prof. Dr. Cemal TOSUN

Prof. Dr. Hasan ONAT

Prof. Dr. N. Yaşar AŞIKOĞLU

Doç. Dr. Nurullah ALTAŞ

İMZA

.....

.....

.....

.....

.....

Tez Sınav Tarihi:

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
KISALTMALAR	IV
TABLolar	VI

I.BÖLÜM: GİRİŞ

1-ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
2-ARAŞTIRMANIN AMACI	4
3-ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	7
4-ARAŞTIRMANIN DENENCELERİ	10
5-ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	12
6-TEMEL KAVRAMLAR	12
7-ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	14
7.1-Araştırma Modeli	14
7.2-Evren ve Örneklem	15
7.3-Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	15
7.3.1- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	23
7.3.1.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	23
7.3.2-Velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeği	26
7.3.2.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	27
7.3.3-Velilerinin Din Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeği.....	31

7.3.3.1-Velilerinin Din Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	31
7.4-Veri Toplama Aracının Uygulanması	35
7.5-Verilerin Çözümlemesi	36

II.BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

1-İnsan ve Eğitim	38
2-Eğitim Programı ve Eğitimde Program Geliştirme	43
3- Program Geliştirmenin Temel Unsurları	49
4-Program Geliştirme Yaklaşımları	56
5-Din, Eğitim ve Din Eğitimi	59
6-Din Eğitiminde Program Geliştirme	63
7-Din Eğitiminde Ailenin Rolü	82

III.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

1-ARAŞTIRMAYA KATILANLAR HAKKINDA GENEL BİLGİLER	91
1.1-Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	91
1.2-Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımı	91
1.3-Araştırmaya Katılan Velilerin Doğum Yerlerine Göre Dağılımları	92
1.4-Araştırmaya Katılan Velilerin Hayatının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Dağılımları	92
1.5-Araştırmaya Katılan Velilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları	93
1.6-Araştırmaya Katılan Velilerin Medeni Durumuna Göre Dağılımları.....	93
1.7-Araştırmaya Katılan Velilerin Mesleklerine Göre Dağılımları	94
1.8-Araştırmaya Katılan Velilerin Gelirlerine Göre Dağılımları.....	94

1.9-Araştırmaya Katılan Velilerin Din Eğitimi Aldıkları Kaynaklara Göre Dağılımları95

1.10-Araştırmaya Katılan Velilerin Kuran Okuma Durumlarına Göre Dağılımları96

1.11-Araştırmaya Katılan Velilerin Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Dağılımları.....96

2-VELİLERİN PROGRAMDA YER ALAN KONULARA KATILIM DÜZEYLERİ.....97

2.1-Velilerin Lise Birinci Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri98

2.2-Velilerin Lise İkinci Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri103

2.3-Velilerin Lise Üçüncü Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri108

2.4-Velilerin Lise Dördüncü Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri113

3-VELİLERİN TUTUM DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR122

3.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar122

3.1.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması128

3.1.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşması129

3.1.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Farklılaşması131

3.1.4-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Hayatının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Farklılaşması ...132

3.1.5-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşması	133
3.1.6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşması	134
3.1.7-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Mesleklerine Göre Farklılaşması	136
3.1.8-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Gelirlerine Göre Farklılaşması	138
3.1.9-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Din Eğitimi Aldıkları Kaynaklara Göre Farklılaşması	140
3.1.10-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre Farklılaşması	144
3.1.11-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Farklılaşması	145
3.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	149
3.2.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması	157
3.2.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşması	158
3.2.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Farklılaşması	159

3.2.4-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Hayatının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Farklılaşması	160
3.2.5-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşması	162
3.2.6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşması	164
3.2.7-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Mesleklerine Göre Farklılaşması	165
3.2.8-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Gelirlerine Göre Farklılaşması	168
3.2.9-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Din Eğitimi Aldıkları Kaynaklara Göre Farklılaşması.	170
3.2.10-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre Farklılaşması	172
3.2.11-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Farklılaşması.....	173
3.2.12.Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki	177
3.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	178

3.3.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması	189
3.3.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşması	190
3.3.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Farklılaşması	191
3.3.4-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Hayatının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Farklılaşması	192
3.3.5-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşması	194
3.3.6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşması	196
3.3.7-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Mesleklerine Göre Farklılaşması	198
3.3.8-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Puanlarının Gelirlerine Göre Farklılaşması	200
3.3.9-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Din Eğitimi Aldıkları Kaynaklara Göre Farklılaşması.	202
3.3.10-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre Farklılaşması	206

3.3.11-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Farklılaşması	207
--	-----

3.2.12.Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki	210
--	-----

IV.BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

1-Sonuçlar	212
-------------------------	------------

2- Öneriler	230
--------------------------	------------

KAYNAKÇA	232
-----------------------	------------

EKLER	242
--------------------	------------

ÖZET

ABSTRACT

ÖNSÖZ

Eğitim; insanın gerçeği araştırma ve kişilik oluşturma sürecidir. Bu sürecin en büyük amacı, insanın kendini tanıması, kendine saygı bilincini oturtabilmesi ve varlık amacına uygun yaşam değerlerini kazanabilmesidir.

İnsan yaşamının bir de dini boyutu vardır. İnsan, ilgileri ve bir şeye inanma açısından din ile ilişki içindedir. Bu durum insanın dinle ilişkisini düzenleyen ilkeler üzerinde düşünmeyi ve araştırmayı gerekli kılar. Yaşamın dinsel boyutu nedir? Din nedir? İnsanın yaşamında dinin fonksiyonu nedir? Din öğretimine ihtiyaç var mıdır? Bu öğretimi hangi kurumlar, nasıl yapmalıdır?

Tarihsel olgulardan anladığımıza göre, din, insanın varlığına yaratıcı bir dayanak bulma ve yaşamına anlam verme arayışında onu ve yaşantısını etkileyen en temel unsurdur. Farklı isimlerle de olsa, tarih boyunca, insanın olduğu her yerde var olmuş, insanlığın doğal akışını daima etkilemiş ve etkilemeye devam etmektedir. Din, amacına uygun olarak anlaşıldığı zaman, insanları kaynaştırmış ve toplumsal barışın güvencesi olmuştur. Doğru anlaşılmadığı zaman da toplumları parçalamış ve her türlü gelişmenin önünde engel hâline gelebilmiştir. Din eğitimi en yalın anlamında, insanlar tarafından inanılan bir dinin inanç, uygulama ve ahlak ilkelerinin öğretisidir. Bireyin temel ihtiyaçlarından birisi olan inanma gereksiniminin karşılanmasında ve doğru yaşam kurallarının kazanılmasında önemli olan din eğitiminde, en temel problemlerden birisi de nasıl olması gerektiğidir.

Din öğretimi, eğitim sistemi içerisinde üzerinde konuşulan ve tartışılan bir alan olmasına rağmen, bu tartışmaların bilimsel bulgulara dayanması gerekliliği çoğu zaman gözden kaçırılmış; bu tartışmalar genellikle kişisel gözlem ve deneyimlere dayalı olmuştur. Özellikle son yıllarda, ortaöğretim alanında din öğretimi

programları ve uygulamaları yeni araştırmalara konu olmaktadır. Ancak, bireyi ve yaşamını etkileyen her alanda varolan değişim ve yenilikler, bu araştırmalara her geçen gün yeni bir yön vermekte, öğretime yön veren bileşenleri ve yeni ihtiyaçları ortaya koymayı gerekli kılmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve ders programı hazırlanma sürecinde hareket noktalarından birisi de, toplumsal ihtiyaçları belirleme, toplumun nasıl tepki vereceğini bilimsel yöntemlerle gzlemlemedir.

Bu araştırma program geliştirme sürecini etkileyen pek çok unsur yanında, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik toplumsal yaklaşımları belirlemek amacıyla, ğrenci velilerinin ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri araştırmaktadır.

Bu amaçla, Birinci Bölümde; araştırmanın problemi, amacı, önemi, denenceleri, temel kavramları, yöntemi işlenmiştir. Araştırmanın yöntemi başlığında; araştırmada kullanılan lme araçları ve özellikleri anlatılmıştır.

İkinci Bölümde; İnsan ve eğitimi, eğitim programı ve eğitimde program geliştirme, program geliştirmenin temel unsurları, program geliştirme yaklaşımları, eğitim din ve din eğitimi, din eğitiminde program geliştirme, din eğitiminde ailenin rolü başlıkları altında araştırmanın temel kavramları tartışılmış, kavramsal erevesi ortaya konmuştur.

nc Bölümde; araştırmaya katılanlar hakkında genel bilgiler verilmiş, velilerin mevcut programda yer alan konulara katılım düzeyleri incelenmiş, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına yönelik tutumları ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler ve farklılaşmalar değerlendirilmiş, mülakat (derinliğine görüşme) formundan elde edilen bulgular sunulup, yorumlanmıştır.

Dördüncü bölümde; araştırmanın sonuçları özetlenmiş, elde edilen bulgulardan hareketle öneriler geliştirilmiştir.

Çalışma boyunca bana yol gösteren danışmanım Prof. Dr. Recai Doğan'a teşekkürlerimi sunarım. Hocalarım Prof Dr. Cemal Tosun ve Doç. Dr. Nurullah Altaş'a teşekkür ederim. Özellikle, araştırma bulgularının bilgisayar ortamına aktarılması ve yorumlanması kısmında büyük destek veren ve araştırma seyrinde beni yönlendiren Arş. Gör. İsmail Arıcı'ya teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmamın seyrinde hep yanımda olan, manevi desteklerini esirgemeyen sevgili eşime, oğluma ve kızıma teşekkür ederim. Son olarak veli tutumlarının belirlenmesinde anket çalışmasına ve mülakata katılan, fikirlerini paylaşan tüm öğrenci velilerimize de teşekkür ederim.

Fatih ÇAKMAK

Ankara, 2007

KISALTMALAR

AÜ: Ankara Üniversitesi

AÜEBF: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

AÜİF: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

AÜİFD: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi

AÜSBE: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bkz.: Bakınız

C: Cilt

C.Ü: Cumhuriyet Üniversitesi

ÇÜİF: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Çev: Çeviren

D: Dergi

DİB: Diyanet İşleri Başkanlığı

DKAB: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

ED: Editör

EÜSBE: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

F: Frekans

HÜSBE: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İÜ: İnönü Üniversitesi

ME: Milli Eğitim

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MÜİF: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

N: Sayı

MÜSB: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

P: Anlamlılık Düzeyi

S: Sayı

S: Standart sapma

Sd: Serbestlik derecesi

s: Sayfa

SPSS: Statistical Package for Social Sciences

TC: Türkiye Cumhuriyeti

TDK: Türk Dil Kurumu

TDV: Türkiye Diyanet Vakfı

Yay: Yayınları

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

X: Ortalama

%: Yüzdellik oran

TABLolar

Tablo-1: Görüşmeye Katılan Veliler Hakkında Genel Bilgi	18
Tablo-2: Görüşmeye Katılan Velilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	19
Tablo-3: Görüşmeye Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımları	20
Tablo-4: Görüşmeye Katılan Velilerin Doğum Yerlerine Göre Dağılımları	20
Tablo-5: Görüşmeye Katılan Velilerin İkamet Ettikleri Yerlere Göre Dağılımları	21
Tablo-6: Görüşmeye Katılan Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	22
Tablo-7: Görüşmeye Katılan Velilerin Mesleklerine Göre Dağılımları	22
Tablo-8: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları	25
Tablo-9: Velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları	25
Tablo-10: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları Ölçeğinin KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları	28
Tablo-11: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları	28
Tablo-12: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları Ölçeğinin KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları	32
Tablo-13: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları	33
Tablo-14: Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	91

Tablo-15: Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımları	91
Tablo-16: Araştırmaya Katılan Velilerin Doğum Yerlerine Göre Dağılımları.....	92
Tablo-17: Araştırmaya Katılan Velilerin Hayatının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Dağılımları	92
Tablo-18: Araştırmaya Katılan Velilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları	93
Tablo-19: Araştırmaya Katılan Velilerin Medeni Durumuna Göre Dağılımları.....	93
Tablo-20: Araştırmaya Katılan Velilerin Mesleklerine Göre Dağılımları	94
Tablo-21: Araştırmaya Katılan Velilerin Aylık Gelir Durumlarına Göre Dağılımları	95
Tablo-22: Araştırmaya Katılan Velilerin Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Dağılımları	95
Tablo-23: Veli Kuran okuyor mu?	96
Tablo-24: Velilerin Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Dağılımları.....	97
Tablo-25: Lise Bir Ünite-1.....	98
Tablo-26: Lise Bir Ünite-2	98
Tablo-27: Lise Bir Ünite-3	89
Tablo-28: Lise Bir Ünite-4	99
Tablo-29: Lise Bir Ünite-5	100
Tablo-30: Lise Bir Ünite-6	100
Tablo-31: Lise Bir Ünite-7	101

Tablo-32: Lise Bir Tüm Konular	101
Tablo-33: Lise İki Ünite-1	103
Tablo-34: Lise İki Ünite-2	103
Tablo-35: Lise İki Ünite-3	104
Tablo-36: Lise İki Ünite-4	105
Tablo-37: Lise İki Ünite-5	105
Tablo-38: Lise İki Ünite-6	106
Tablo-39:Lise İki Ünite-7	106
Tablo-40:Lise İki Tüm Konular	107
Tablo-41: Lise Üç Ünite-1	108
Tablo-42: Lise Üç Ünite-2	109
Tablo-43: Lise Üç Ünite-3	109
Tablo-44: Lise Üç Ünite-4	109
Tablo-45: Lise Üç Ünite-5	110
Tablo-46: Lise Üç Ünite-6	111
Tablo-47: Lise Üç Ünite-7	111
Tablo-48: Lise Üç Tüm Konular	112
Tablo-49: Lise Dört Ünite-1	113
Tablo-50: Lise Dört Ünite-2	114
Tablo-51: Lise Dört Ünite-3	114
Tablo-52: Lise Dört Ünite-4	115
Tablo-53: Lise Dört Ünite-5	115
Tablo-54: Lise Dört Ünite-6	116
Tablo-55: Lise Dört Ünite-7	116

Tablo-56: Lise Dört Tüm Konular	117
Tablo-57: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğindeki Katılım Düzeyleri	122
Tablo-58: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları	128
Tablo-59: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Yaşlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	129
Tablo-60: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	130
Tablo-61: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları ..	131
Tablo-62: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova) ...	131
Tablo-63: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	132
Tablo-64: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	133
Tablo-65: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	133

Tablo-66: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumuna Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova).....	134
Tablo-67: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	135
Tablo-68: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova).....	135
Tablo-69: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	136
Tablo-70: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	137
Tablo-71: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	138
Tablo-72: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	139
Tablo-73: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	140
Tablo-74: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	142

Tablo-75: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları	144
Tablo-76: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	145
Tablo-77: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	146
Tablo-78: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeğindeki Maddelere Katılım Düzeyleri.....	149
Tablo-79: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları.....	157
Tablo-80: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Yaşlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	158
Tablo-81: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova).....	159
Tablo-82: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	159

Tablo-83: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	160
Tablo-84: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatının Geçtiği Yerlere Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	161
Tablo-85: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatının Geçtiği Yerlere Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	161
Tablo-86: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	162
Tablo-87: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	163
Tablo-88: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	164
Tablo-89: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	165
Tablo-90: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	166

Tablo-91: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	167
Tablo-92: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	168
Tablo-93: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	169
Tablo-94: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimi Aldıkları Kaynaklara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	170
Tablo-95: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimi Aldıkları Kaynaklara Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	172
Tablo-96: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları.....	173
Tablo-97: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	173
Tablo-98: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	175

Tablo-99: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanları Arasındaki Pearson Kolerasyon Testi Sonuçları.....	177
Tablo-100: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeğindeki Maddelere Katılım Düzeyleri.....	178
Tablo-101: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları.....	189
Tablo-102: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Yaşlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	190
Tablo-103: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	191
Tablo-104: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	191
Tablo-105: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	192

Tablo-106: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatının Geçtiği Yerlere Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	192
Tablo-107: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatının Geçtiği Yerlere Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	193
Tablo-108: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	194
Tablo-109: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	195
Tablo-110: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	197
Tablo-111: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	197
Tablo-112: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	198
Tablo-113: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	199

Tablo-114: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	200
Tablo-115: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	201
Tablo-116: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	202
Tablo-117: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	204
Tablo-118: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları	206
Tablo-119: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları	207
Tablo-120: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)	209
Tablo-121: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	

Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanları Arasındaki Pearson Kolerasyon Testi	
Sonuçları	210

I.BÖLÜM

GİRİŞ

1-ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Eğitim, genel anlamda, bireyde davranış değiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır.¹ Eğitim sürecinde kişilerin davranışlarında meydana gelebilecek değişmelerin istenilen yönde olması beklenir.² Davranış değişmelerinin istenilen yönde meydana gelmesini sağlamak için eğitimin, amaçlı ve planlı olması gerekir. Bu sebeple eğitim kurumsallaşmıştır. Eğitim kurumlarının belirlenen amaçları gerçekleştirmesinde; eğitim-öğretimi etkileyen ortak paydaşların katılımını sağlama önemli bir role sahiptir.

Eğitim topluma yön veren kurumlardan birisidir. Eğitimin topluma etkisi ve topluma yön verme derecesi, öncelikle eğitim programlarının toplumsal beklentilere uygun olarak hazırlanmasına ve sağlıklı işlemesine bağlıdır.³ Eğitim programlarının topluma etkisi, yön vermesi ve sosyal ihtiyaçlara cevap verebilmesi toplumun gereksinimlerinin nicel ve nitel açıdan analiz edilmesini gerektirir. Eğitim programlarının sosyal beklentilere yönelik sağlıklı bir şekilde belirlenmesi ve işlemesi, eğitim kurumları ile toplumun örtüşen amaçları paylaşımlarıyla mümkündür.

¹ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelkenetepe Yayınları, Ankara, 1975, s. 12.

² Özcan Demirel, Sadi Seferoğlu ve Esed Yağcı, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pegem Yayınları, Ankara, 2001, s. 1.

³ Cevat Celep, Tuncer Bülbül ve Binali Tunç, "Aday Öğretmenlerin Atanma Odakları." *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Cilt:1, Ss. 569-575. Trabzon, 2000, s. 570.

Eğitim yönünden kalkınma, insan gücünün etkin olarak kullanılması ile mümkündür. İnsan gücünün etkin olarak kullanılması ve geliştirilmesi, bir toplumda yaşayan bütün insanların bilgi ve becerilerini geliştirme sürecidir.⁴

Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile eğitime verdikleri önem arasında sıkı bir ilişki vardır. Bir ülkenin kalkınıp gelişebilmesi için gerekli olan faktörlerin başında eğitim gelmektedir. Yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler; insan yaşamını çeşitli aıllardan etkilemekte ve sosyal kurumların yapı ve fonksiyonlarını değişime zorlamaktadır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler toplumların yapısı her geçen gün hızla değiştirmektedir. Bu değişmeler sonucunda farklı özellikte insan gücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle eğitim programları toplumların istediği nitelikteki bireyleri yetiştirmek için kendisini geliştirmek zorundadır. Bu değişimlere ayak uydurma çabası yenilikleri takip etme olanağı sağlayan ve gelişmelere açık bir eğitim sisteminin oluşturulmasını kaçınılmaz kılmaktadır.⁵

Toplumsal kalkınmanın temelini eğitim oluşturmaktadır. Toplumda her alanda gerekli olan bilgi ve beceriyi eğitim sistemi yetiştirmekte ve geliştirmektedir. İnsan denilen varlığa Őekil veren eğitimdir.⁶ Bu bağlamda, eğitimden beklenen en önemli rol, eğitim programlarında yer alan istendik davranışları bireye kazandırmaktır. Eğitimin başarı yada başarısızlığı, bu görevi yerine getirebilmesinin

⁴ Fatma Varış, *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1988, s. 109.

⁵ Rezzan Uçar, Cemalettin İpek, "İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve ğretmenlerin MEB. Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:6, Sayı:1, Haziran, 2006, ss.34-53, s. 35.

⁶ Mahmut Tandoğan, "Türkiye'de Eğitim-İnsan Yetiştirme- Biliminin Analizi", *Eğitim Araştırmaları*, Sayı:5, ss. 93-95. Ankara, 2001, s. 93.

temel şartı, davranış kazandıracığı bireyi bedensel, zihinsel, toplumsal ve duygusal boyutlarıyla tanımaktır.⁷

İnsan sosyal bir varlıktır. Hayata hazırlanması uzun zaman alır. Zayıf olarak yaratılan insan⁸, hayata sarılmak, yaşamayı öğrenmek ve yaşamsal ihtiyaçlarını gidermek için genelde çevresine, özelde yakın çevresi olan ailesine muhtaçtır.

Ailede eğitim, çocuğun eğitim yaşantısının temeli ve başlangıcıdır. Çocuğun eğitimi, kişiliğinin gelişmesi ve sosyal hayata uyumun sağlanmasında vazgeçilmez bir kurum olarak ailenin, eğitim sistemi içerisinde de çok önemli işlevleri vardır. Ailenin eğitim işlevi düşünüldüğünde, iyi ve sağlıklı bir eğitim ortamı ancak aile işbirliği ile mümkündür.

Bu durumda çocuğun gelişimi, eğitimi ve din eğitiminde belirleyici etkileri olan ailenin, din eğitiminden beklentilerinin belirlenmesi ve öğretimde uygulanması önemli bir ihtiyaçtır.

Etkili bir din öğretimi için, program geliştirme sürecinde toplum ihtiyacı anlamında veli beklentilerinin saptanması; ev ve okul çevresinin bir arada olması ve birbirini tamamlaması, bütünlemesi gerekmektedir.

Bu çerçevede araştırmamızın temel problemi şudur:

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına karşı tutumları nasıldır? Ve bu tutumları etkileyen faktörler nelerdir?

Bu temel problem çerçevesinde araştırmamızın alt problemleri de şunlardır?

1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları nasıldır.

⁷ Mustafa Özdemir, Sedat Sönmez, *Sınıf Öğretmeni Adaylarına Öğretmen El Kitabı*, Pegem Yayınları, Ankara, 2000, s. 5-6.

⁸ Nisa, 4/28; Rum, 30/54.

2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine karşı tutumları nasıldır.

3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları nasıldır.

4-Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki var mıdır?

5- Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki var mıdır?

6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programındaki konulara katılım düzeyleri nasıldır?

2-ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmamızın temel amacı:

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi program geliştirme sürecinde, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına karşı tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri tespit ederek, değerlendirmektir.

Bu çerçevede araştırmanın alt amaçları da şunlardır:

1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarının;

Cinsiyetlerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Yaşlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Medeni durumlarına farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Doğum yerlerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yere göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Öğrenim durumlarına göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Gelir durumlarına göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Mesleklerine göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Din eğitimini aldıkları kaynaklara göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Kuran okuma durumlarına göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Takip ettikleri dini yayın durumuna göre farklılaşp, farklılaşmadığını tespit ederek, değerlendirmektir.

2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine karşı tutumlarının;

Cinsiyetlerine göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Yaşlarına göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Medeni durumlarına farklılaşp, farklılaşmadığını,

Doğum yerlerine göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yerlere göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Öğrenim düzeylerine göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Gelir durumlarına göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Mesleklerine göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Din eğitimini aldıkları kaynaklara göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Kuran okuma durumlarına göre farklılaşp, farklılaşmadığını,

Takip ettikleri dini yayın durumuna göre farklılaşp, farklılaşmadığını tespit ederek, değerlendirmektir.

3-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumlarının;

Cinsiyetlerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Yaşlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Medeni durumlarına farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Doğum yerlerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yere göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Öğrenim durumlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Gelir durumlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Mesleklerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Din eğitimini aldıkları kaynaklara göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Kuran okuma durumlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığını,

Takip ettikleri dini yayın durumuna göre farklılaşıp, farklılaşmadığını tespit ederek, değerlendirmektedir.

4-Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir.

5- Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir.

6-Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında yer alan konulara katılım düzeylerini belirlemektir.

3-ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Değişen ve gelişen insana ve yaşantısına göre din öğretiminin de kendisini yenilemesi bir gerekliliktir. İnsani ve evrensel değerleri içeren bir din öğretiminin gerekliliği toplumsal yaşantının din öğretimi ile etkileşimi düşünüldüğünde program geliştirmede veli beklentilerinin saptanması önemli bir ihtiyaçtır.

1982 yılından bugüne zorunlu dersler arasında yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, zorunluluğu, hukukiliği, okul ortamında yapılması yönleriyle çok fazla tartışılmıştır. Bu tartışmalarda ortaya konan fikirler genellikle kişisel gözlemlere dayalı olarak gelişmiş, bilimsel araştırmaların ürünü olamamıştır. Bu arada yapılan tartışma ve araştırmalarda toplumsal beklentiye yönelik öğrenci velilerinin görüşleri ve bu görüşleri etkileyen faktörler dikkate alınmamıştır. Bu konuda alandaki tek çalışma Nurullah Atlas tarafından yapılan “Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi (Ön Araştırma)” isimli araştırmasıdır. Araştırma Ankara ilinde ilköğretim okullarının 6,7ve 8. sınıflarında öğrencisi bulunan 102 veli üzerinde “Velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Tutumları” isimli ölçek geliştirme amacıyla yapılmıştır.⁹ Araştırmada, velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları ile dini tutumları arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Araştırmanın sonuç ve değerlendirme bölümündeki şu ifade bizim çalışmamızın önemini ortaya koymada önemlidir: “Bu aşamadan sonra yapılacak araştırmalarda, velilerin Din öğretimine karşı tutumlarını etkilediği varsayılan farklı noktalara eğilinmesi ve bu noktaları belirlemek amacıyla geliştirilen ölçme

⁹ Nurullah Atlas, “Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi (Ön Araştırma)”, *AÜİF. Dergisi*, C:XLV, AÜ. Basımevi, Ankara, 2004, s. 85-105.

araçlarıyla daha geniş bir alanın açıklanmasına yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir.”¹⁰ Bizim araştırmamız bu ihtiyacı gidermeye çalışmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi yada Din Öğretimi üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bunların genellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri ve öğrencileri ile ilgili olduğu görülür. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri ile ilgili araştırmalar genelde öğretmenlerin yeterliliği üzerine yapılmıştır. Bilgin tarafından yapılan, “Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri” adlı araştırmada, Türkiye genelinde 873 lisede görev yapan 968 öğretmene anket uygulanarak mevcut durum ile olması gereken arasındaki ilişki yorumlanmıştır.¹¹ Aydın tarafından yapılan “Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları”¹² isimli doktora tezi, Doğan ve Altaş tarafından yapılan “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Ölçeği”¹³ adlı araştırma ve Arpacı tarafından yapılan “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İzmir Örneği)”¹⁴ adlı yüksek lisans tezi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri ile ilgili araştırmalardan bazılarıdır. Yapılan araştırmaların bir kısmı da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrencileri üzerine olmuştur. Ayhan ve arkadaşları tarafından yapılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

¹⁰ Altaş, s. 105.

¹¹ Daha fazla bilgi için bkz. Beyza Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Matbaacılık, Ankara, 1980.

¹² Daha fazla bilgi için bkz. M.Şevki Aydın, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri*, EÜSBE, Kayseri, 1992.

¹³ Daha fazla bilgi için bkz. Recai Doğan; Nurullah Altaş, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, *AÜİF Dergisi*, C:XLIV, S:2, AÜ. Basımevi, Ankara, 2003, s. 173-186.

¹⁴ Daha fazla bilgi için bkz. Mücahit Arpacı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İzmir İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*, AÜSBE, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2004.

Dersleri Üzerine Çok Yönlü bir Alan Araştırması”¹⁵ adlı çalışma, Altaş tarafından yapılan “Gençlik Döneminde Din Olgusu ve Liselerde Din Dersleri”¹⁶ adlı araştırma, İnceyol tarafından yapılan “Liselerdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Yeterlikleri”¹⁷ adlı araştırma ve Uçar tarafından yapılan “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarının Uygulanmasındaki Problemler”¹⁸ adlı çalışma öğrencilerle ilgili araştırmalardan bazılarıdır. Bu araştırmalardan farklı olarak bizim araştırmamız bu alanda bugüne kadar yapılmamış olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve programına yönelik velinin tutumunu belirlemiş ve bu tutumu etkileyen faktörleri ortaya koymuştur. Ayrıca bu araştırma ortaya koyduğu sonuçlar ile yapılacak yeni çalışmalara yön verecektir.

Araştırmamız ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programı geliştirme sürecinde velilerin derse ve ders programına yönelik tutumlarını belirlemek, programa bu yönde katkılar yapmak ve öneriler geliştirmek amacı taşıdığı için Din öğretimi alanına faydalı olacaktır. Özellikle velinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumunun belirlenmesi, dersle ilgili tartışmalara toplumsal beklentiyi ortaya koyduğu için açıklık getirecektir. Yapılacak yeni program çalışmalarına velinin beklentisini ve düşüncesini ortaya koyarak yön verecektir.

¹⁵ Halis Ayhan,, Hayati Hökelekli; Mustafa Öcal; Yurdagül Mehmedoğlu, Halil Ekşi, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Üzerine Çok Yönlü Bir Alan Araştırması*, SEDAR, İstanbul, 2002.

¹⁶ Nurullah Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2004.

¹⁷ Aysel İnceyol, *Liselerdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Yeterlikleri*, HÜSBE, Şanlıurfa, 1999.

¹⁸ Recep Uçar, *Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarının Uygulanmasındaki Problemler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, EÜSBE, Kayseri, 1998.

4-ARAŞTIRMANIN DENENCCELERİ

Araştırmamızın denenceleri şunlardır:

1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları yüksektir ve velinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları;

a-Cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

b-Yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

c-Medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

d-Doğum yerlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

e-Hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

f-Öğrenim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

g-Gelir durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

h-Mesleklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

ı-Din eğitimini aldıkları kaynaklara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

i-Kuran okuma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

j-Takip ettikleri dini yayın durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine yönelik tutumları yüksektir ve velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine yönelik tutumları;

a-Cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

b-Yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

c-Medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

d-Doğum yerlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

e-Hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

f-Öğrenim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

g-Gelir durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

h-Mesleklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

ı-Din eğitimini aldıkları kaynaklara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

i-Kuran okuma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

j-Takip ettikleri dini yayın durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları yüksektir ve velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları;

a-Cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

b-Yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

c-Medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

d-Doğum yerlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

e-Hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

f-Öğrenim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

g-Gelir durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

h-Mesleklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

ı-Din eğitimini aldıkları kaynaklara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

i-Kuran okuma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

j-Takip ettikleri dini yayın durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

4-Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki vardır.

5- Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ilişki vardır.

6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi müfredatında yer alan konulara katılım düzeyleri yüksektir.

5-ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmamızın temel sınırlılıkları şunlardır:

1-Araştırma öncesi belirlenen kişisel bilgiler maddeleri ile,

2-Araştırma öncesi belirlenen din dersine, programın yapısına ve programın yeterliliğine ilişkin tutumlara yönelik maddeler ile,

3-Ölçme aracının uygulandığı zaman dilimi ile,

6-TEMEL KAVRAMLAR

Araştırmamızın temel kavramları şunlardır:

Eğitim Programı: Bireye kendi yaşantıları yolu ile bir şeyler kazandırma sürecinde, beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin tümüdür. Öğrenene örgün ve yaygın eğitimde, planlanmış etkinlikler yoluyla öğrenme yaşantıları sağlama düzeneğidir. Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve

yetişkinler için belirlediği, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar.¹⁹

Program Geliştirme: Eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki ilişkiler bütünüdür.²⁰ Eğitim programının dört temel ögesi vurgulanmaktadır. Hedef; öğrenene kazandırılacak istendik davranışlardır. İçerik; eğitim programında hedeflere uygun düşecek konulardır. Öğrenme-öğretme süreci; hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modellerinin, stratejilerinin, yöntemlerinin ve tekniklerinin seçileceğinin belirlenmesidir. Ölçme-değerlendirme; hedef davranışların test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve yapılan eğitimin kalite kontrolüdür.

Din öğretiminde program geliştirme: Bireyin dini yaşantısını düzenlemesine yardımcı olmak, ona gereken bilgiyi sunmak ve kendi dini yaşantısında istediği değişiklikleri gerçekleştirmesine rehber olma faaliyetinin, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme aşamaları arasındaki ilişkinin planlı olarak yürütülmesi, bireye insani ve ahlaki değerlerin kazandırılması sürecinin kurgulanması işidir. Hedef; bireyde istenilen insani ve ahlaki değerlerin kazandırılmasıdır. İçerik; bireyde insani ve ahlaki değerlere ulaşmayı sağlayacak uygun konuların belirlenmesidir. Öğrenme-öğretme süreci; hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modellerinin, stratejilerinin, yöntemlerinin ve tekniklerinin seçileceğinin belirlenmesidir. Ölçme-değerlendirme; hedef davranışların test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve yapılan eğitimin kalite kontrolüdür.

¹⁹ Fatma Varış, *Eğitimde Program Geliştirme:Teori ve Teknikler*; Alkım Yayıncılık, Ankara, 1994, s. 18.

²⁰ Ertürk, s. 14-15; Özcan Demirel, *Öğretme Sanatı*, Pegem A Yayınları 7. Baskı, Ankara, 2004, s. 39.

Tutum: Sosyal bilgilerde çok fazla karşılaşılan bir kavram olan, ancak tanımı üzerinde fikir birliği sağlanamayan kavramlardan birisi olarak tutum; “bireye atfedilen ve onun bir obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim”²¹ olarak tanımlanabilir. Sadece davranışsal bir eğilim değil, bireyin bir objeye ilişkin, duygu, düşünce ve davranışlarındaki bütünlük ve tutarlılıktır.²²

7-ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

7.1-Araştırma Modeli

Bu araştırmada, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına karşı tutumları ve bu tutumları etkileyen faktörler araştırılmıştır. Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi alan öğrenci velilerinin, Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersine, Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine ve Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutum düzeyleri tespit edilmiş, bu tutumların hangi faktörlere göre farklılaşıp, farklılaşmadıkları belirlenmiştir. Bu nedenle tez, “ilişkisel tarama modeline”²³ uygundur. Bu tür modellerde ihtiyaç duyulan veriler, hedef kitle olarak tanımlanan çalışma evrenindeki birey yada objelerden çeşitli araçlar kullanılarak toplanır. Soruna ilişkin mevcut durum herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılır.²⁴

²¹ Çiğdem Kağıtçıbaşı, *Yeni İnsan ve İnsanlar*, 10. Baskı, Sosyal Psikoloji Dizisi 1, Evrim Yayınları, İstanbul, 1999, s. 102.

²² Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 67; Tutum, dini tutum ve davranışlar hakkında daha geniş bilgi için bkz. Yaşar Fersahoğlu, “Ergenlerde Dini Tutum ve Davranış” *Evin Okula Yakınlaşması ve Değişen Anne-Baba Rollerini (Eğitimin Temelleri ve Din Eğitimi)*, M.E.Basımevi, Ankara, 2003, s. 318-321.

²³ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 1998, s. 79-81.

²⁴ Karasar, s. 79-81.

Teze konu edilen araştırma tek faktörlü bir desen²⁵ olarak planlanmıştır. Ankette araştırmanın bağımlı değişkenleri; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısal özelliklerine yönelik tutumları ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programın yeterliliğine yönelik tutumları olarak belirlenmiştir. Bağımsız değişkenler ise; velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum düzeyleri, cinsiyet, yaş, doğum yeri, hayatın büyük çoğunluğunu geçirdiği yer, eğitim durumu, medeni durumu, gelir durumu, mesleği, din eğitimi nereden aldığı, Kuran okuma, dini yayınları takip etme durumudur.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ve programına yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla veliler ile derinliğine görüşme (mülakat) yapılmıştır.

7.2-Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde bütün Ortaöğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenimi gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır.

Araştırmamızda bu evreni temsil edecek şekilde 462 kişilik bir örneklem grubu nitelikli atama (amaçlı örnekleme) yöntemine²⁶ göre seçilmiştir. Ayrıca 40 kişilik bir grupta da derinliğine görüşme yapılmıştır.

7.3-Veri Toplama Aralarının Geliştirilmesi

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına yönelik tutum düzeylerini ve bu tutum düzeylerine etki eden faktörleri, mevcut öğretim

²⁵ Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma-Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegema Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara, 2001, s. 242.

²⁶ Bu konuda daha geniş bilgi için bkz. Birsen Gökçe, *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*, Savaş Yayınları, Ankara, 1988, s.79-81; Balcı, s. 106-107.

programında yer alan konulara katılım düzeylerini belirlemek amacıyla **anket** çalışması ve **mülakat** (derinliğine görüşme) yapılmıştır.

a-Anket Formu; Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programında yer alan konulara katılım düzeylerini tespit amacıyla yer alan çeşitli maddelerin, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen “**Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları**”; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen “**Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları**”, ve “**Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları**” isimli 3 ölçeğin ve bu tutumları etkilediği düşünülen; cinsiyet, yaş, medeni durum, doğum yeri, hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer, öğrenim durum, gelir durumu, meslek, din eğitimini aldığı yer, Kuran okuma durumu ve takip ettiği dini yayın durumu değişkenlerinin yer aldığı formdur.

b-Mülakat (Derinliğine Görüşme): Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarının belirlenmesi ve bağımsız değişkenlerle ilişkilerinin ortaya konması amacıyla hazırlanan mülakat formudur. Görüşme formunda öncelikle velilere; cinsiyet, yaş, doğum yeri, yerleşim birimi olarak oturduğu yer, eğitim durumu, meslek, din eğitimini nereden aldığı soruları sorulmuştur. Sonra aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenmiştir:

1-Dini doğru anlama ve yaşama bir ihtiyaç mıdır?

2-Siz Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden ne bekliyorsunuz?

3-Çocuğunuzun nasıl bir din eğitimi almasını istersiniz?

4-Size sunmuş olduğum programları incelediniz. Programdaki konuları nasıl buldunuz? Kendi beklentileriniz ve çocuklarımızın kazanmaları gereken bilgi ve beceriler düşünüldüğünde program yeterli midir?

a-Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bu haliyle İslam dini hakkında yeterince bilgi vermekte midir?

b- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tüm dinlerle ilgili bilgi vermede sizce bu içerikle yeterli midir?

c- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi farklı mezhep ve din anlayışlarının anlatımında yeterli midir?

d- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi iman esasları ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir?

e- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ibadet ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir?

f- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ahlaki esasları ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir?

g- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi Hz Muhammet peygamber ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir?

h- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tüm Peygamberleri tanıtmada konusunda bu haliyle yeterli midir?

5- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi çocuğunuzun davranışlarında olumlu bir katkı sağlamakta mıdır? Neden.

6-Programdaki konular öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmiş midir?

7- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları sizce nasıl olmalıdır?

8- Şayet amaçlara ulaşmada eksiklik olduğunu düşünüyorsanız dersin amaçlarına ulaşamamasının sebepleri neler olabilir?

9-Programda hangi konular çıkartılmalıdır? Önem sırasına göre belirtiniz?

10-Programda hangi konular eklenmelidir? Önem sırasına göre belirtiniz?

Aşağıda derinliğine görüşmeye katılanlar hakkında bilgi verilmiştir.

Derinliğine görüşmeye katılan veliler hakkında genel bilgiler Tablo-1’de verilmiştir.

Tablo-1: Görüşmeye Katılan Veliler Hakkında Genel Bilgi

Katılımcının Cinsiyet	Katılımcının Yaşı	Katılımcının Doğum Yeri	Katılımcının İkamet Yeri	Katılımcının Eğitim Durumu	Katılımcının Mesleği
K	35	İzmir	Eryaman	Üniversite	Öğretmen
K	49	Amasya	Çankaya	Üniversite	Öğretmen
K	45	Diyarbakır	Çayyolu	Üniversite	Öğretmen
K	38	Çankırı	Bahçeli	Lise	Ecza Tek.
K	50	Mardin	Elvankent	Üniversite	Öğretmen
K	49	Eskişehir	Konutkent	Üniversite	Öğretmen
K	48	Şanlıurfa	Bahçeli	Üniversite	Öğretmen
K	39	Ankara	Keçiören	Üniversite	Öğretmen
K	41	Erzurum	Akyurt	Üniversite	Öğretmen
K	38	Ankara	Mamak	Lise	Ev hanımı
K	42	Nevşehir	Mamak	Ortaokul	Ev hanımı
K	35	Ankara	Kavaklıdere	Y. lisans	Öğretmen
K	31	Ankara	Küçükesat	Üniversite	Öğretmen
K	35	Ankara	Çayyolu	Üniversite	Öğretmen
K	44	Zonguldak	Emek	Üniversite	Öğretmen
K	41	Samsun	Abidinpaşa	Üniversite	Öğretmen
K	35	Ankara	Abidinpaşa	İlkokul	Ev hanımı

K	45	Ankara	Beysukent	Üniversite	Öğretmen
K	44	Ankara	Bilkent	Üniversite	Öğretmen
K	55	Aydın	Çayyolu	Üniversite	Öğretmen
K	39	Amasya	Kurtuluş	Üniversite	Ziraat müh.
K	35	Uşak	Konutkent	Üniversite	Öğretmen
K	39	Antalya	Eryaman	Lise	Ev hanımı
K	35	Ankara	Altındağ	Y.Lisans	Öğretmen
K	43	Konya	Akyurt	Üniversite	Öğretmen
E	45	Ankara	Batıkent	Lise	Zabıta m.
E	40	Afyon	Eryaman	Lise	İşçi
E	43	Aydın	Batıkent	Lise	İşçi
E	41	Çorum	Keçiören	Lise	İşçi
E	35	Antalya	Kavaklıdere	Üniversite	Öğretmen
E	46	Yozgat	Şentepe	Y.okul	Memur
E	50	Yozgat	Mamak	Üniversite	Öğretmen
E	40	Çankırı	Maltepe	Ortaokul	Güvenlik
E	50	Adana	Beysukent	Üniversite	Avukat
E	54	İstanbul	Bahçeli	Üniversite	Öğretmen
E	39	İzmir	Altındağ	Lise	İşçi
E	40	Ankara	Etimesgut	Üniversite	Öğretmen
E	39	İstanbul	Eryaman	Lise	Memur
E	52	Ankara	Etlık	Lise	Memur
E	40	Ankara	Pursaklar	Y.Lisans	Öğretim g.

Görüşmeye katılan velilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo-2’de verilmiştir.

Tablo-2:Görüşmeye Katılan Velilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

		f	%
1	Kadın	25	62.5
2	Erkek	15	37.5
	Toplam	40	100.0

Görüşme toplam 40 kişilik bir grupla gerçekleştirilmiştir. Bunların %62.5'i olan 25'i bayan; %37.5'i olan 15'i erkek velilere uygulanmıştır.

Görüşmeye katılan velilerin yaşlarına göre dağılımları Tablo-3'de verilmiştir.

Tablo-3: Görüşmeye Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

		f	%
1	32-37	8	20
2	38-42	15	37.5
3	43-46	8	20
4	47 ve üzeri	9	22.5
	Toplam	40	100.0

Tablo'ya göre katılımcıların %37.5'i olan 15'i 38-42 yaş gurubundan, %22.5'i olan 9'u 47 yaş ve üzeri yaş gurubundan, %20'si olan 8 tanesi 32-37 yaş gurubundan ve %20'si olan 8 tanesi 43-46 yaş gurubundandır.

Görüşmeye katılan velilerin yaşlarına göre dağılımları Tablo-4'te verilmiştir.

Tablo-4: Görüşmeye Katılan Velilerin Doğum Yerlerine Göre Dağılımları

		f	%
1	Ankara	12	30
2	İstanbul	2	5
3	İzmir	2	5
4	Amasya	2	5
5	Diyarbakır	1	2.5
6	Çankırı	2	5
7	Mardin	1	2.5
8	Eskişehir	1	2.5
9	Şanlıurfa	1	2.5
10	Erzurum	1	2.5
11	Nevşehir	1	2.5
12	Zonguldak	1	2.5
13	Samsun	1	2.5
14	Aydın	2	5
15	Uşak	1	2.5
16	Antalya	2	5
17	Konya	1	2.5
18	Afyon	1	2.5
19	Çorum	1	2.5
20	Yozgat	2	5
21	Adana	1	2.5

Toplam		40	100
--------	--	----	-----

Tablo'ya göre görüşmeye katılan velilerin doğum yerlerine göre dağılımları çok geniş bir yelpazeyi kuşatmaktadır. Bu durum Türkiye'nin farklı il ve bölgelerine ait katılımcılar farklı din anlayışlarını ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tutumlarını ortaya koyacaktır.

Görüşmeye katılan velilerin %30'u olan 12 tanesi Ankara'da doğmuştur. Diğerleri; İstanbul, İzmir, Amasya, Diyarbakır, Çankırı, Mardin, Eskişehir, Şanlıurfa, Erzurum, Nevşehir, Zonguldak, Samsun, Aydın, Uşak, Antalya, Konya, Afyon, Çorum, Yozgat ve Adana'da doğmuştur.

Görüşmeye katılan velilerin ikamet ettikleri yerlere göre dağılımları Tablo-5'de verilmiştir.

Tablo-5: Görüşmeye Katılan Velilerin İkamet Ettikleri Yerlere Göre Dağılımları

		f	%
1	Çankaya	13	32.5
2	Etimesgut	7	17.5
3	Yenimahalle	7	17.5
4	Mamak	5	12.5
5	Keçiören	3	7.5
6	Altındağ	2	5
7	Akyurt	2	5
8	Pursaklar	1	2.5
Toplam		40	100

Tablo izlendiğinde görüşmeye katılan velilerin %32.5'i olan 13'ü Çankaya'da; %17.5'i olan 7'si Etimesgut'ta; %17.5'i olan 7'si Yenimahalle'de; %12.5'i olan 5'i Mamak'ta; %7.5'i olan 3'ü Keçiörende; %5'i olan 2'si Altındağ'da; %5'i olan 2'si Akyurt'ta ve %2.5'i olan 1 tanesi de Pursaklar'da ikamet etmektedir.

Görüşmeye katılan velilerin eğitim durumlarına göre dağılımları Tablo-6'da verilmiştir.

Tablo-6: Görüşmeye Katılan Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

		f	%
1	Yüksek Lisans	3	7.5
2	Üniversite	24	60
3	Lise	10	25
4	Ortaokul	2	5
5	İlkokul	1	2.5
Toplam		40	100

Tablo'ya göre; görüşmeye katılan velilerin %7.5'i olan 3'ü Yüksek Lisans, %60'ı olan 24'ü üniversite, %25'i olan 10'u lise; %5'i olan 2'si ortaokul ve %2.5'i olan 1 tanesi de ilkokul mezunudur.

Görüşmeye katılan velilerin mesleklerine göre dağılımları Tablo-7'de verilmiştir.

Tablo-7: Görüşmeye Katılan Velilerin Mesleklerine Göre Dağılımları

		f	%
1	Öğretmen-Eğitimci	24	32.5
2	Memur	5	12.5
3	İşçi	4	10
4	Ev hanımı	4	10
5	Ecza teknisyeni	1	2.5
6	Ziraat mühendisi	1	2.5
7	Avukat	1	2.5
Toplam		40	100

Tablo izlendiğinde görüşmeye katılan velilerin %32.5'i olan 24'ü öğretmen-eğitimci, 12.5'i olan 5'i memur, %10'u olan 4'ü işçi, %10'u olan 4'ü ev hanımı, %2.5'i olan 1'i ecza teknisyeni, %2.5'i olan 1'i ziraat mühendisi ve %2.5'i olan 1'i de avukattır.

Görüşmeye katılan velilerin büyük çoğunluğunu öğretmen-eğitimci veliler oluşturmaktadır. Bu durum Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programını bir öğretmen-veli gözüyle değerlendirebilmeyi sağlamaktadır. Farklı mesleklerden

velilerle yapılan görüşmeler toplumun diğer kesimlerinin de görüşlerini yansıtmaktadır.

7.3.1-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Ölçek, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarını tespit ederek, programa yönelik tutum düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla literatür taraması yapılmış, madde havuzu hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinin hazırlanma aşamasında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümündeki öğretim elemanlarından yardım alınmıştır. Ayrıca ODTÜ İstatistik bölümü öğretim elemanlarından, ve ODTÜ Geliştirme Vakfı Özel Okulu Ölçme ve Değerlendirme Biriminden görüş ve destek alınmıştır. Hazırlanan maddelerin geçerliliğini ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla ön deneme çalışması yapılmıştır.

7.3.1.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum düzeyleri, kendi görüşlerine dayalı olarak Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle toplanmıştır. Her tutum ifadesi için “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” düzeyleri kullanılmıştır.²⁷

Velilerin belirtilen katılım düzeyleri toplam puanlar kullanılarak değerlendirilmiştir. Bunun için katılım düzeylerine ilişkin toplam puanlar hesaplanarak, bu değerler büyükten küçüğe 1’den başlayarak sıralanmıştır. Her bir katılım düzeyine ait ortalama puanlar kullanılarak, velilerin o katılımlara hangi

²⁷ Bu konuda daha fazla bilgi için bkz. Balcı, s. 146.

düzeylede sahip olduğu ölçeklendirilmiştir. Yapılan bu değerdendirmede aşağıda belirtilen derecelendirmeler ve puan aralıkları kullanılmıştır.

DERECE/SEÇENEK	PUAN	PUAN SINIRI
HİÇ	1	1.00-1.79
AZ	2	1.80-2.59
ORTA	3	2.60-3.39
OLDUKÇA	4	3.40-4.19
TAM	5	4.20-5.00

Ölçme aracının geçerliliği, hazırlanan anketin neyi ölçtüğü ve hazırlanan anketin amaca uygunluğunu ifade eder.²⁸ Güvenirlik ise; “ölçme aracının ölçtüğü özelliği yada özellikleri ne derece bir kararlılıkta ölçmekte olduğunun bir göstergesidir.²⁹

Ölçeğin güvenirlik düzeyinin belirlenmesinde Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Çünkü Cronbach Alfa katsayısı istatistik temelleri tutarlı, güvenilirlik yapısı en iyi olan katsayıdır.³⁰ Ölçekte yer alan maddelerin tek bir yapıyı ölçüp ölçmediklerini tespit etmek için faktör analizi uygulanmıştır.³¹ Ayrıca elde edilen verilerin yeterliliğin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini tespit etmek için de Barlett testi uygulanmıştır.³² Uygulanan KMO ve Barlett’s test sonuçları Tablo-8’de verilmiştir.

²⁸ Tavşancıl, s. 16.

²⁹ Tavşancıl, s. 34.

³⁰ Tavşancıl, s. 152.

³¹ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2. Baskı, PagemA Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 117.

³² Tavşancıl, s. 50, 51.

Tablo-8: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Ölçeği KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.779
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	689.174
	df	10
	Sig.	.000

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları” ölçeği ile ilgili elde edilen verilerin yeterliğinin saptanması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testine göre yeterlik puanı .779’dur. Bu puan sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin yeterliğinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir.³³

“Velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları” ölçeğinin faktör analizi sonuçları Tablo-9’da verilmiştir.

Tablo-9: Velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları	Birinci Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
D5: Din Kültür ve Ahlak Bilgisi derslerinin zorunlu dersler arasında olması gerektiğini her yerde savunurum.	.814	.6471
D2: DKAB dersleri çocuğumun davranışlarında olumlu bir katkı sağlamaktadır.	.803	.6292
D1: İnsan davranışlarının şekillenmesi ve insanca yaşama kurallarının kazanılmasında din eğitimi bir gerekliliktir.	.788	.6069
D4: Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde başarısızlığı beni rahatsız eder.	.680	.5235
D3: Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde neler öğrendiğini merak ederim	.613	.4486

Cronbach’s Alfa: ,7806

Açıkladığı Varyans: % 55.325

³³ Tavşancıl, s. 50.

“Velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları” ölçeğinde bulunan 5 katılım ifadesinin faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin birinci faktör yük değerlerinin .613 ile .814 arasında değiştiği gözlenmektedir. Faktör yük değerlerine göre ölçek birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmakta ve “velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları” olarak tanımlanan yapıyı ölçtüğü görülmektedir.

“Velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları” ölçeğinde tek bir faktörün açıkladığı varyans, %55.325’dir. Yani, bu ölçekte yer alan maddeler, velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları”nın % 55.325’ini açıklamaktadır.

Her bir maddenin katılımcıları ne denli ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla yapılan madde analizi sonuçlarına göre madde toplam kolerasyonlarının da .4486 ile .6471 arasında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, her bir madde ayırt edici özelliğe sahiptir. Ölçeğin Cronbach’s Alfa güvenilirlik katsayısı ,7806 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin “oldukça”³⁴ düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre, “velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları” ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

7.3.2-Velilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeği

Ölçek, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. İlk olarak velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına ilişkin tutumlarını belirlemek

³⁴ Tavşancıl, s. 29.

amacıyla öncelikle literatür taraması yapılmış, madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddelerinin hazırlanma aşamasında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümündeki öğretim elemanlarından yardım alınmıştır. Ayrıca ODTÜ İstatistik bölümü öğretim elemanlarından, ve ODTÜ Geliştirme Vakfı Özel Okulu Ölçme ve Değerlendirme Biriminden görüş ve destek alınmıştır. Hazırlanan maddelerin geçerliliğini ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla ön deneme çalışması yapılmıştır.

7.3.2.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutum düzeyleri”, kendi görüşlerine dayalı olarak Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle toplanmıştır. Her tutum ifadesi için “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” düzeyleri kullanılmıştır.

Velilerin belirtilen katılım düzeyleri toplam puanlar kullanılarak değerlendirilmiştir. Bunun için katılım düzeylerine ilişkin toplam puanlar hesaplanarak, bu değerler büyükten küçüğe 1’den başlayarak sıralanmıştır. Her bir katılım düzeyine ait ortalama puanlar kullanılarak, velilerin o katılımlara hangi düzeylerde sahip olduğu ölçeklendirilmiştir. Yapılan bu değerlendirmede aşağıda belirtilen derecelendirmeler ve puan aralıkları kullanılmıştır.

DERECE/SEÇENEK	PUAN	PUAN SINIRI
HİÇ	1	1.00-1.79
AZ	2	1.80-2.59
ORTA	3	2.60-3.39
OLDUKÇA	4	3.40-4.19

TAM	5	4.20-5.00
-----	---	-----------

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutum düzeyleri” ölçeği ile ilgili yapılan KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları Tablo-10’da verilmiştir.

Tablo-10: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları Ölçeğinin KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.955
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4792.08
	df	120
	Sig.	.000

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları” ölçeği ile ilgili elde edilen verilerin yeterliğinin saptanması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testine göre yeterlik puanı .955’dir. Bu puan sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin yeterliğinin mükemmel düzeyde olduğunu göstermektedir.³⁵

Velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları” ölçeğinin faktör analizi sonuçları Tablo-11’de verilmiştir.

Tablo-11: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları-Madde isimleri	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
Y16:Program, öğrencilere millî, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimsetmektedir.	.823	.7854
Y13:Program, dinin, doğru anlaşılması ve yaşanmasını hedeflemektedir.	.817	.7801

³⁵ Tavşancıl, s. 50.

Y17:Program, inanç ve kültür dünyasında genişlik kazandırarak, hoşgörülü ve anlayışlı öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir.	.784	.7451
Y4:Program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır.	.778	.7417
Y5:Programda; din, kültür ve ahlakla ilgili temel kavramlar verilmiş ve öğrencilerin bu kavramları içselleştirebilmeleri (kendine maletme, kazanma) sağlanmıştır.	.777	.7457
Y11:Program temelde din, bilim, birey ve toplum arasındaki ilişkiye dayanmaktadır.	.774	.7311
Y12:Programda öğrencilere bilgi depolamadan çok bilgiyi kullanma öğretilmiştir.	.773	.7348
Y14:Program, dinin bilimsel yöntemlerle öğretimini hedeflemiştir.	.771	.7322
Y3:Program öğrencinin öğretim sürecine etkin katılımını sağlayan öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmıştır.	.765	.7314
Y10:Program temeli insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı esasına dayanmaktadır.	.760	.7161
Y9:Programda diğer dinlere yer verilerek, dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmıştır.	.759	.7263
Y8:Program Kuran merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşımla hazırlanmıştır.	.742	.7078
Y18:Program, dinin zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yorumlanmasını hedeflemiştir.	.738	.7035
Y6:Programda öğrenilen konu ve kavramlar, hayatın kendisiyle ve diğer derslerde öğrenilen kavramlarla ilişkilendirilmiştir.	.738	.7024
Y19:Program dersi dikkat çekici ve zevkli hâle getirmektedir.	.736	.7002
Y15:Program, İslâm dinini ve bundan kaynaklanan ahlâk anlayışı ile örf ve âdetleri tanıtmaktadır.	.726	.6788

Cronbach's Alfa: ,9520

Açıkladığı Varyans: % 58.792

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları” ölçeğinde yer alan maddelerin birinci faktör yük değerlerinin .726 ile .823 arasında değiştiği gözlenmektedir. Faktör yük değerlerine göre ölçek birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmakta ve “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi

programının yapısına yönelik tutumları” olarak tanımlanan yapıyı ölçtüğü görülmektedir.

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları” ölçeğindeki tek bir faktörün açıkladığı varyans, %58.792’dir. Yani, bu ölçekte yer alan maddeler, “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları”nın % 58.792’sini açıklamaktadır.

Her bir maddenin katılımcıları ne denli ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla yapılan madde analizi sonuçlarına göre madde toplam kolerasyonlarının da .6788 ile .7854 arasında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, her bir madde ayırt edici özelliğe sahiptir. Ölçeğin Cronbach’s Alfa güvenilirlik katsayısı ,9520 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin “mükemmel”³⁶ düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre, “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları” yeterlik ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

Analiz sonuçlarına göre; Y1: “Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersi programı; öğrencinin tüm ilgi alanlarını kuşatan geniş kapsamlı bir programdır” Y2: “Programda konular gittikçe derinleşen bir içerikle her sınıfta verilmiş, böylece öğrenilenlerin pekiştirilmesi sağlanmıştır” ve Y7: “Programda, gerek İslâm dini, gerekse diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutulmuştur.” maddeleri binişik çıktığı için ölçekten çıkarılmış analize dahil edilmemiştir.

³⁶ Tavşancıl, s. 29.

7.3.3-Velilerinin Din Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeği

Ölçek, “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarını” belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. İlk olarak velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla literatür taraması yapılmış, madde havuzu hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinin hazırlanma aşamasında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümündeki öğretim elemanlarından yardım alınmıştır. Ayrıca ODTÜ İstatistik bölümü öğretim elemanlarından, ve ODTÜ Geliştirme Vakfı Özel Okulu Ölçme ve Değerlendirme Biriminden görüş ve destek alınmıştır. Hazırlanan maddelerin geçerliliğini ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla ön deneme çalışması yapılmıştır.

7.3.3.1-Velilerinin Din Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutum düzeyleri”, kendi görüşlerine dayalı olarak Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle toplanmıştır. Her tutum ifadesi için “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” düzeyleri kullanılmıştır.

Velilerin belirtilen katılım düzeyleri toplam puanlar kullanılarak değerlendirilmiştir. Bunun için katılım düzeylerine ilişkin toplam puanlar hesaplanarak, bu değerler büyükten küçüğe 1’den başlayarak sıralanmıştır. Her bir katılım düzeyine ait ortalama puanlar kullanılarak, velilerin o katılımlara hangi

düzeylede sahip olduğu ölçeklendirilmiştir. Yapılan bu değerdendirmede aşağıda belirtilen derecelendirmeler ve puan aralıkları kullanılmıştır.

DERECE/SEÇENEK	PUAN	PUAN SINIRI
HİÇ	1	1.00-1.79
AZ	2	1.80-2.59
ORTA	3	2.60-3.39
OLDUKÇA	4	3.40-4.19
TAM	5	4.20-5.00

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutum düzeyleri” ölçeği ile ilgili yapılan KMO ve Bartlett's testi sonuçları Tablo-12'de verilmiştir.

Tablo-12: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları Ölçeğinin KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.967
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	6269.640
	df	190
	Sig.	.000

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları” ölçeği ile ilgili elde edilen verilerin yeterliliğinin saptanması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testine göre yeterlik puanı .967'dir. Bu puan sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin yeterliliğinin mükemmel yeterlik düzeyi ifade ettiğini göstermektedir.³⁷

³⁷ Tavşancıl, s. 50.

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları” ölçeğinin faktör analizi sonuçları Tablo-13’de verilmiştir.

Tablo-13:Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları-Madde isimleri	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
YT15:Evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılımını sağlamada yeterlidir.	.826	.8004
YT9:Program, öğrencinin inancını akılla açıklamasını sağlamada yeterlidir.	.806	.7798
YT16:Program, inanma ve inancını yaşama özgürlüğü kazanmada yeterlidir.	.794	.7670
YT18:Hayatın bir karşılığının olduğunu kavrama ve sorgulamada yeterlidir.	.786	.7579
YT11:Aklın, dinî sorumluluğun temel şartı olduğunu benimsemeye yeterlidir.	.781	.7514
YT20:Program, dinin barış ve hoşgörü ortamının oluşmasına katkıda bulunabileceğini benimsemeye yeterlidir.	.780	.7495
YT14:Program, kendini tanıma, kişisel ve sosyal değerler kazanmada yeterlidir.	.778	.7487
YT17:İnanç-ibadet ilişkisini kavramada yeterlidir.	.771	.7390
YT13:Program, dinî ve ahlâkî alandaki temel sorulara cevap vermede yeterlidir.	.771	.7398
YT22:Program, temel demokratik değerlerle donanmış insanlar yetiştirmede yeterlidir.	.770	.7409
YT23:Program, çevre, doğal denge ve temizlik bilinci kazanmada yeterlidir.	.766	.7358
YT12:Program, eleştirel düşünme ve iletişim kurma bilinci kazanmada yeterlidir.	.761	.7305
YT10:Program, doğru dinî bilgiler ile batıl inanç ve hurafeleri ayırt etmede yeterlidir.	.756	.7249
YT21:Dinin kültür üzerindeki etkisini fark etmede yeterlidir.	.743	.7113
YT4:Program Kuran'ı Kerime verilen önemi kavramada yeterlidir.	.739	.7097
YT27:Program, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmiştir.	.735	.7043
YT19:Program toplumdaki farklı dini anlayış ve yaşayışları tanımada yeterlidir.	.734	.7024
YT24:Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin sunumunda kullanılan materyaller yukarıda ifade edilen amaçları gerçekleştirmede yeterlidir.	.726	.6953

YT1:Program, dinin, Allah ile insan arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir olgu olduğunu kavramada yeterlidir.	.703	.6722
YT2:Allah ile doğrudan iletişim kurmayı sağlamada yeterlidir.	.689	.6562

Açıkladığı Varyans: % 57.974

Cronbach's Alfa: ,9614

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları” ölçeğinin faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin birinci faktör yük değerlerinin .689 ile .826 arasında değiştiği gözlenmektedir. Faktör yük değerlerine göre ölçek birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmakta ve “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları” olarak tanımlanan yapıyı ölçtüğü görülmektedir.

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları” ölçeğindeki tek bir faktörün açıkladığı varyans, % 57.974'dür. Yani, bu ölçekte yer alan maddeler, “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları”nın % 57.974'ünü açıklamaktadır.

Her bir maddenin katılımcıları ne denli ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla yapılan madde analizi sonuçlarına göre madde toplam kolerasyonlarının da .6562 ile .8004 arasında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, her bir madde ayırt edici özelliğe sahiptir. Ölçeğin Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı ,9614 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin “mükemmel”³⁸ düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre, “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları” ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

³⁸ Tavşancıl, s. 29.

Analiz neticesinde; YT3: “Program İslâm'ın iman, ibadet ve ahlâk esaslarını tanımada yeterlidir”, YT5: “Hz.Muhammed'in örneklğini kavramada yeterlidir.”. YT6: “Diğer dinleri temel özellikleriyle tanımada yeterlidir”, YT7: “Program tüm Kutsal Kitaplar hakkında bilgi sahibi olmada yeterlidir”, YT8: “Program tüm Peygamberler hakkında bilgi sahibi olmada yeterlidir”, YT25: “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri derslerin daha etkin yürütülmesi için velilerle işbirliği sağlamaktadır”, YT26: “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin etkin yürütülmesi için okul idareleri gereken ilgiyi göstermektedir” maddeleri binişik çıktığı için ölçekten çıkarılmış analize dahil edilmemiştir.

7.4-Veri Toplama Aracının Uygulanması

Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde bütün Ortaöğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenimi gören öğrenci velileri oluşturmaktadır. Buna göre araştırmamızda kullandığımız anket çalışması, Ankara Büyükşehir sınırları içerisinde yer alan ortaöğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi alan 462 öğrenci velisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu atamayı yaparken evrenle örtüşecek özellikleri vermesi amacıyla Ankara'nın farklı semtlerine dağılmış veliler hedeflenmiştir. Bu amaçla anket; Keçiören , Mamak, Yenimahalle, Çankaya, Akyurt, Kızılcahamam bölgelerinde ikamet etmekte olan ve bu bölgelerdeki okullarda öğrencileri olan veliler üzerinde bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarının belirlenmesi ve bağımsız değişkenlerle ilişkilerinin

ortaya konması amacıyla hazırlanan veri toplama aracının uygulanması şu aşamalarda gerçekleşmiştir:

Velilerden ilk etapta program hakkında tanıtıcı özet bilgi verdikten sonra programdaki konuların program için uygunluğunu belirlemeleri istenmiştir. sonra; velilerin kişisel özelliklerinin belirlenmesi amacıyla 11 soru, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 5 soru; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programın yapısal özellikleri ile ilgili tutumlarını belirlemek amacıyla 19 soru, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programın yeterliliği ile ilgili tutumlarını belirlemek amacıyla 27 soru sorulmuştur.

Ayrıca 40 kişilik bir veli grubu ile mülakat (derinliğine görüşme) yapılmıştır. Araştırmamızda kullandığımız görüşme formu, Ankara Büyükşehir sınırları içerisinde yer alan ortaöğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenimi gören 40 öğrenci velisi ile gerçekleştirilmiştir. Bu veliler belirlenirken evrenle örtüşecek özellikleri vermesi amacıyla Ankara'nın farklı semtlerine dağılmış veliler hedeflenmiştir. Bu amaçla görüşme; Keçiören , Mamak, Çankaya, Yenimahalle, Akyurt bölgelerinde ikamet etmekte olan ve bu bölgelerdeki okullarda öğrencileri olan velilerle gerçekleştirilmiştir.

7.5-Verilerin Çözümlemesi

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutum düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeyleri etkileyen faktörlerin tespit edilmesini inceleyen bu araştırmada ölçme araçları ile velilerden elde edilen verilerin çözümlemesinde SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır.

Velilerin belirlenen katılım düzeyleri, puan toplamları kullanılarak değerlendirilmiştir. Bunun için her bir boyutta yer alan maddelere katılım düzeylerine ilişkin toplam puanlar hesaplanmış ve bu puanlar küçükten büyüğe doğru birden (1) başlayarak sıralanmıştır. Her bir katılım düzeyine ait toplam puanlar kullanılarak, ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi alan öğrenci velilerinin o katılıma hangi düzeyde sahip olduğu ölçek bazında değerlendirilmiştir.

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine”, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına” ve “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine” yönelik tutum ölçekleri ile tespit edilen tutum düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre farklılaşmalarını belirlemek için iki alt kategoriye sahip değişkenler için bağımsız örneklem t-testi ve 2 den fazla alt kategoriye sahip değişkenler için “ilişkisiz örneklem t-testi” yapılmıştır. Ayrıca her bir tutumun ikiden fazla alt kategoriye sahip bağımsız değişkenlerle farklılaşmalarını belirlemek için “bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) yapılmıştır. Analiz sonucu bir fark tespit edilmişse bu farkın kaynağını bulmak için grupların ortalama puanları arasında en düşük farkları bile belirleyebilmek için “LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasında ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla “Basit korelasyon analizi” uygulanmış, “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı” hesaplanmıştır.

İstatistiksel analizlerde 0.5 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

II.BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

1-İnsan ve Eğitim

Bilgi; algılama, işleme, değerlendirme, yargılama sonucunda insan zihninin ürettiği, onun dış dünya ile ilişkisini düzenleyen, bir bilinmeyi anlamlı hale getiren anlam parçası yada kümesi olarak ifade edilebilir.³⁹ İnsanın bilgi üretmesi dış dünyadan gözlem, deney, okuma yada dinleme gibi değişik yollarla verileri toplaması ve bu verileri zihninde “kendine mal etmesi” ile başlar. Burada kullandığımız kendine mal etme ifadesi değişik şekillerde toplanan bilginin insana özgü bir şekle girmesini ifade etmektedir.

İnsana ulaşan her türlü veri, sonradan bilgiye dönüşebilecek bir hammadDEDİR. İnsan bu hammaddeyi kullanarak kendince anlamlı hale getirdiğinde, düşünce sisteminin bir parçası olarak dönüştürebildiğinde bilgi üretmiş olur. İnsan birey olarak sahip olduğu inanç, değer, yaşam biçimi, kültür gibi bazı unsurlar tarafından şekillenen ön kabulleri ile dış dünyayı algılar ve kendisine ulaşan verileri değerlendirerek bilgiye ulaşmak için kullanır.

Eğitimin amacını belirlemek ve eğitim programlarının içeriğini şekillendirmek için bilginin değeri ile ilgili şu soruları cevaplandırmak önemlidir.

Bilgi, insana göre anlam kazanan bir değer mi, yoksa kimseye göre değişmeyen kesin bir değer midir?

Bireye verilen eğitim konuları derinliğine anlamayı mı, yoksa yüzeysel bilgiler vermeyi mi esas almalıdır?

³⁹ Yüksel Özden, *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem Yayınları, 4. Baskı, Ankara, 2000, s. 3.

Bireye sunulan eğitimde kişi gelecekte kullanacağı bilgiyle mi doldurulmalı, yoksa kişiye bilgileri kullanmanın yolları mı öğretilmelidir?

Eğitimin hedefinde kişi bir bilgi deposu gibi görülerek sadece zihinsel gelişme mi olmalı, yoksa bireyin bireysel, sosyal, duygusal yönlü gelişimleri de önemsenmeli midir?⁴⁰

Bu anlamda okulun ve ders programlarının bilgi verme ve bilgiyi kullanma açısından hedeflerini yeniden gözden geçirmesi gerekmektedir. Öğrenciye kazanılan bilgiyi kullanmayı, yeni bilgiler üretmeyi ve düşünmeyi öğreten okulun ve dersin geleneksel bilgi yükleme alışkanlığından vazgeçmesi, eğitimin temel amacına daha uygun bir yaklaşım olacaktır.

Eğitim kurumlarının temel görevi bireyi hayata hazırlamak,⁴¹ genç ve yetişkinlere kaliteli bir eğitim sunabilmektir. Eğitim kurumlarının bu görevi en iyi şekilde gerçekleştirebilmesi için yapacakları işi en iyi şekilde planlamaları gerekmektedir. Bu planlamanın, ulusun milli kalkınma hedefine, milletin toplumsal karakterine, yetişen neslin gelişim düzeylerine, ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmesi zorunludur.⁴²

⁴⁰ Bilginin değeri ile ilgili daha geniş bilgi için bkz. Yüksel Özden, *Eğitimde Dönüşüm*, Pegem Yayınları, Ankara, 1998, s. 17.

⁴¹ Eğitimin bireyi hayata hazırlaması ile ilgili bkz. İbrahim Ethem Başaran, *Eğitim Psikolojisi*, Gül Yayınları, Ankara, 1994, s. 13. Burada eğitimin insanı, bireyselleştirerek, toplumsallaştırarak, kültürleyerek ve üretmen olmasını sağlayarak hayata hazırladığını belirtmektedir. Ayrıca eğitimin birey üzerindeki etkisi için, Ayhan, s. 27.

⁴² Eğitim sisteminin bireysel ve toplumsal ihtiyaçlara uygunluğu için bkz., Başaran, s. 13; Abdurrahman Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, MÜİF Vakfı Yayınları, İstanbul, 1999, s. 20-21.

Doğumundan ölümüne kadar bir yetişme ve değişme yaşayan insan sürekli öğrenir.⁴³ İnsan sahip olduğu özellikler ile hem kendisi ile hem de çevresi ile sürekli bir ilişki içerisinde. Tüm insani ihtiyaçlarını karşılama zorunluluğu insanın bu ilişkiler ağı içerisinde yer alabilmesi, onun sahip olduğu yetenekleri geliştirmesi ile mümkündür. Eğitimin her safhası, bireyin sahip olduğu yaratılış özelliklerinin dış çevreyle etkileşimi ile doludur.⁴⁴

Eğitim kavramı günlük hayatta çok iç içe olduğumuz bir kavram olmakla birlikte çok farklı yönleri ile tanımlanabilecek bir kavramdır. Kavramın kapsam alanı çok geniştir. Kapsamı geniş ve anlamı belirsiz kavramların tanımlanması zordur.⁴⁵ Bu nedenle bugüne kadar pek çok eğitim tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

Durkheim'e (1858-1917) göre eğitim, "çocukta fiziksel, entelektüel ahlaki hallerin uyandırılması, geliştirilmesi faaliyetidir."⁴⁶ Eğitim, O'na göre, yetişkinlerin yetişen nesli toplumun sahip olduğu değerlere uygun olarak şekillendirmesidir. Eğitimde amaç, çocuğun toplumun değerlerini kazanmasıdır.⁴⁷

John Dewey'e (1859-1952) göre eğitim, "yetişkin olmayanların, içinde yaşadıkları sosyal guruba katılımları ile gerçekleşen ve katılanların gelişim ve

⁴³ İnsan yaşamında eğitimin etkisi ile ilgili daha geniş bilgi için bkz., Cavit Binbaşıoğlu, *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*, M.E. Basımevi, İstanbul, 2000, s. 18; Mustafa Ergün, *Eğitim Felsefesi*, Ocak Yayınları, Ankara, 1996, s. 134.

⁴⁴ Eğitimde insan-çevre etkileşimi için bkz. Ayhan, s. 16.

⁴⁵ Kapsamı geniş, anlamı belirsiz kavramların tanımlanmasının zorluğu ile ilgili bkz, Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2001, s.13. Burada Tosun; eğitim gibi, din gibi kavramlardaki tanımlama zorluğundan bahseder.

⁴⁶ Durkheim'e ait tanım için bkz, Ayhan, s. 17. Ayrıca, Tosun, s. 15.

⁴⁷ Durkheim'in tanımındaki eğitimin amacı için bkz., Tosun, s. 16.

yönlendirmelerini garanti eden bir sosyal fonksiyondur.”⁴⁸ Burada eğitim, yetişkin olmayan bireyin sosyalleşme sürecini yönlendirmeyi ifade eder.

Ziya Gökalp'e (1876-1924) göre eğitim, “bir cemiyette yetişmiş neslin henüz yeni yetişmeye başlayan nesle fikirlerini ve hislerini vermesidir.”⁴⁹ Türk toplumun yapısı üzerine yaptığı araştırmalarda çağdaşı Durkheim'in “toplumsal idealizm” görüşünden etkilenen ve “birey yok, toplum var” düşüncesini savunan Gökalp de eğitimin amacını, bireyin yetişen neslin fikir hayatına katılımı olarak belirtir.

Good, içinde yaşadığı toplum içinde kişinin, sahip olduğu yada olacağı, tutum, değer, yetenek ve diğer davranış şekillerini geliştirdiği süreç olarak ifade ettiği eğitimi⁵⁰, “seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreç”⁵¹ olarak tanımlar.

Toplumun yetişmekte olan bireyi yönlendirmesi anlamı ile ilgili bir başka tanımda eğitim “içinde yaşanılan toplumca arzu edilen davranışların bireyde oluşturulması süreci”⁵² olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim en genel anlamında insanları belirlenen amaçlara uygun olarak yetiştirme işidir. Bu yetiştirme işi, insanın davranışındaki değişimle, kişiliğin oluşumu ve farklılaşmasını sağlar. Burada kullandığımız tanımlarda olduğu gibi, eğitimin en genel amacı ve bu amaca uygun en geniş anlamı, toplumdaki

⁴⁸ Tanım için bkz. Tosun, s. 16. Ayrıca bkz. Ertürk, s. 11.

⁴⁹ Ziya Gökalp'in tanımı için bkz., Ayhan, s. 17.

⁵⁰ Carter V. Good, (ed.) *Dictionary of Education*, Second Edition, New York: Mc Graw Hill Book Company, Inc., 1959, s. 1.

⁵¹ Good, s. 195.

⁵² Kamuran Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Kadıoğlu Matbaası, Ankara, 1984, s. 13.

“kültürleme”⁵³ sürecinin bir parçası oluşudur. Bu süreç, ailede başlar, sokakta, okulda, iş hayatında vs. yaşam boyunca devam eder.

Selahattin Ertürk, eğitim kelimesinin Türkçe’de birbirinden farklı en az altı kullanımının⁵⁴ olduğunu belirtir. Bu anlamlar içerisinde yukarıda verilen tanımlarda olduğu gibi eğitimin amacını belirleyen asıl anlamın kasıtlı kültürleme olduğunu ifade eder. Ertürk, çeşitli batılı yazarların tanımlarını inceledikten sonra, Türkiye’de eğitim bilimleri alanında kabul gören⁵⁵ şu tanımı yapar: Eğitim, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”⁵⁶

Cemal Tosun, eğitim kavramı ile ilgili açıklamasında, gündelik kavram oluşundan, kapsamının geniş oluşundan, tanımlanmasının zorluğundan bahsederek; pek çok tanımlamaya yer verdikten sonra, Ertürk’ün tanımına “deneme” ibaresini ekleyerek eğitimi, “bireyin davranışında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci”⁵⁷ olarak tanımlar. Tosun bu açıklamaları ve tanımlamayı din eğitimi biliminin neliğini ortaya koymak amacıyla yapar.

⁵³ Kültürleme; toplumun yetişen bireyleri kendi istek ve beklentisine göre yönlendirmesi, etkilemesi ve değiştirmesidir. Tanım için bkz., Bozkurt Güvenç, *İnsan ve Kültür*, 7. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996, s. 125.

⁵⁴ Ertürk’ün belirttiği altı anlam şunlardır: 1-Disiplin anlamı. 2-Sosyal hizmet. 3-Kazanım. 4-Öğrenim. 5-Sosyal Kurum. 6-Kasıtlı kültürleme süreci. Ertürk, s. 9.

⁵⁵ Selahattin Ertürk’ün eğitim tanımının Türkiye’de eğitim bilimleri alanında kabul görmesi ile ilgili bkz. Tosun, s. 21.

⁵⁶ Ertürk, s. 12.

⁵⁷ Tosun, s. 21. Bu konuda daha geniş bilgi için bkz. Tosun, s.13-22.

Eğitim bir ¼lkenin en ¼nemli yatırımı olarak yetişen neslin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla istendik davranışlar geliştirmeleri,⁵⁸ olduğuna g¼re, yetişen neslin davranışlarında beklenen değişikliği gerçekleştirebilmek, eğitim durumunun dikkatle seçilmiş ve ¼zenle oluşturulmuş unsurları içermesine bağlıdır.

2-Eğitim Programı ve Eğitimde Program Geliştirme

T¼m insanlar g¼nl¼k yaşantılarında yapacakları işleri bir d¼zene koyarlar. G¼nl¼k faaliyetler bir plan dahilinde gerçekleşir. Herhangi bir işte, amacımızın ne olduğunu, neler yapmamız gerektiğini, nasıl yapmamız gerektiğini, kimlerle yapmamız gerektiğini, ne zaman yapmamız gerektiğini, nerede yapmamız gerektiğini d¼ř¼n¼r, işimizi ona g¼re yapmaya çalışırız. İşte bu planlamaya basit bir ifadeyle program yada programlama deriz. Ama eğitim alanı s¼z konusu olduğunda programın basit anlamı yerini daha kapsamlı ve sistemli bir ifadeye bırakır. Eğitimin bir amacının olması, bireyde istenilen bazı değişiklikleri gerçekleştirebilme faaliyeti oluşu onun d¼zenli ve planlı bir iş olmasını zorunlu kılar. Bu planlı ve d¼zenli iş anlamında program; “belirli koşullara ve d¼zene g¼re yapılması ¼ng¼r¼len işlerin t¼m¼; belli bir konuya ilişkin olarak çalışma y¼ntemini, tavrını veya şeklini, ileriye ait yapılacak işlerin sırasını ve kapsamını g¼steren belge”⁵⁹ olarak tanımlanır.

Eğitim bilimlerinde program, eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için ¼đrencilerin karşı karşıya geldikleri d¼zenli ¼đrenme yaşantılarının t¼m¼d¼r.⁶⁰ Bu

⁵⁸ Ert¼rk, s.12.

⁵⁹ Hasan G¼lery¼z, *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı ¼đrenme*, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2001, s. 3.

⁶⁰ Bu konuda daha fazla bilgi için bkz., Hıfzı Doğan, *Eğitimde Program ve ¼đretim Tasarımı*, ¼nder Matbaacılık, Ankara, 1997, s. 9. Ayrıca bkz., M¼r¼vvet Bilen, *Plandan Uygulamaya ¼đretim*, Anı Yayınları, Ankara, 1999, s. 19.

nedenle program kavramı ile eğitim programı kavramları birbirlerine yakın kavramlar olarak birbirlerinin yerine de kullanılmışlardır.⁶¹

Eğitim programı kavramının kullanımı çok eski zamanlara dayanmaktadır. M.Ö. I. yüzyıla kadar dayanan geçmişinde kavram Roma'da yarış arabalarının üzerinde yarıştıkları oval yarış pistini ifade eder. Latince "curriculum" (koşu pisti) olarak kullanılan kavram zamanla soyut bir anlam kaymasıyla birlikte "izlenen yol" anlamında eğitim programına dönüşmüştür.

Konular listesi, ders içerikleri, çalışmaların programlaması, öğretim materyalleri listesi, derslerin sıralanması, hedef davranışlar grubu, okul içinde ve dışında öğretilen her şey, okul personeli tarafından planlanan her şey⁶² gibi anlamlarda kullanılan eğitim programı kavramının tanımı üzerinde çeşitli yorumlar yapılmıştır.

Carter V. Good'un hazırladığı eğitim sözlüğünde eğitim programı, "bir çalışma alanında sertifika yada diploma alabilmek için sistematik olarak sıralanması gereken dersler yada konulardan oluşan bir liste"⁶³ anlamında kullanılmaktadır.

Caswell ve Campbell, eğitim programını konular listesi olarak değil, daha çok, "öğrencilerin, öğretmenlerin rehberliği altında kazandıkları yaşantıların tümü olarak"⁶⁴ tanımlar.

⁶¹ Program ve Eğitim programı kavramlarının birbirlerinin yerine kullanılmaları ile ilgili bkz., Ertürk, s. 95-96.

⁶² Eğitim programı kavramının anlamı ve kullanımı ile ilgili bkz., Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegema Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara, 2000, s. 2.

⁶³ Good, s. 196.

⁶⁴ Tanım için bkz. Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, s. 2.

Her iki tanıma baktığımızda birincisinde; eğitim programının, dersler ve konularından oluşan bir liste olarak; ikincisinde ise okul içi etkinlik olarak tanımlandığını görmekteyiz.

Taba eğitim programını “öğrenme planı” olarak tanımlar.⁶⁵ Tyler için eğitim programı, “öğelerin seçilmesi ve seçilmiş bulunan bu öğelerin yatay ve dikey bir biçimde örgütlenmesi sonucu elde edilen bir bütünlüktür.”⁶⁶

“Eğitim programı istendik hedef ve davranışların kazanılması için stratejilerin belirlendiği yazılı doküman yada eylem planı” olarak tanımlanır görüşü daha çok Taba ve Tyler tarafından benimsenirken, bugün de pek çok eğitimci aynı görüşü paylaşmaktadır.⁶⁷

Selahattin Ertürk, programa “yetişek” demekte ve “belirli öğrencileri belirli zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik geçerli öğrenme yaşantıları düzeni”⁶⁸ olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda Ertürk’e göre eğitim programı düzenli öğrenme yaşantıları⁶⁹ olarak ifade edilmiştir. Bu program tanımlamasındaki düzenlilik, öğrenen açısından bakıldığında öğrenme yaşantısını, öğretene açısından bakıldığında eğitim durumlarını düzenler.

Türkiye’de program geliştirme çalışmalarının öncülerinden Varış eğitim programı kavramına hedeflere ulaştıran bir araç olarak yaklaşır. Ona göre program, çocuklarda ve gençlerde istenen davranış değişikliğini meydana getirmek üzere

⁶⁵ Tanımlar ve yorumları için bkz. Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* s. 3; Bilen, s. 20.

⁶⁶ Tanım için bkz. Bilen, s. 20.

⁶⁷ Bkz., Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, s. 4; Bilen, s. 20; Doğan, 4.

⁶⁸ Ertürk, s. 95.

⁶⁹ Ertürk, Öğrenme yaşantılarını, eğitim durumları olarak kullanır. Öğrenme yaşantıları, istenilen davranışlara ulaşılabilmesi için gerekli olan eğitim durumlarıdır. Bkz. Ertürk, s. 95.

hazırlanan ve sürekli yenilenen bir araçtır. Bir taraftan eğitim politikası ve teorisiyle diğer taraftan uygulama alanıyla yakından ilgilidir. Varış, eğitim programını, “bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarını gerçekleştirmeye dönük tüm faaliyetlerdir”⁷⁰ olarak tanımlar.

Doğan, program ve öğretim tasarımı olarak ifade ettiği eğitim programı kavramını, “öğrencilerin davranışında istenilen değişikliği meydana getirebilmek amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı olarak yapılan öğretimi planlama ve değerlendirme çalışmaları”⁷¹ olarak tanımlamaktadır.

Demirel eğitim programına, “öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği”⁷² demektedir.

Kimi eğitimciler tarafından bir sistem olarak düşünülen eğitim programı insanlar ve süreçlerle, işlemler ve tarafların örgütlenmesi ile uğraşırken⁷³, kimilerine göre de konu alanı yada içerik olarak düşünülmüştür⁷⁴. Kanaatimce eğitim programının çok amaçlı ve planlılığı düşünüldüğünde, onu sadece konu alanı olarak tanımlamak ve sınırlamak pek mümkün değildir. Bütün bu açıklamalardan sonra eğitim programını “okul içi ve dışında bireye sağlanan planlı öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak ifade etmek mümkündür. Bu tanımlamadaki öğrenen tüm yaşantısı boyunca öğrenmekte olan insandır. Okul içi faaliyetler öğretim yada ders ortamını, okul dışı faaliyetler planlı yada plansız eğitim hareketlerini ifade eder.⁷⁵ Programın

⁷⁰ Varış, *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*, s. 18.

⁷¹ Doğan, s.3.

⁷² Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, s. 5.

⁷³ Örneğin bkz., Taba, Tyler, Ertürk ve Varış’ın tanımlarında; öğrenme yaşantılarının tümünün planlanması gibi.

⁷⁴ Örneğin, Good ve kısmen Caswell ve Campbell’ın tanımlarındaki gibi.

⁷⁵ Öğrenmenin tek başına bir yaşantı olmadığını belirten Ertürk, her yaşantının onunla bağlantılı ve etkileşim halinde olduğunu belirtir. Daha fazla bilgi için bkz. Ertürk, s. 94-95.

bütününün bir düzenek olarak ifade edilmesi de bunun sistemli bir yapılanma ve sistemli bir süreç olduğunu belirleyebilmek içindir.

Öğretim programı; okul içi ve dışında bireye sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak ifade ettiğimiz eğitim programının önemli bir bölümünü öğretim programı oluşturur. Öğretim programı kavramı eğitim programının öğretme-öğrenme sürecini ifade eder.⁷⁶ Eğitim programı tanımlamasındaki okul içi faaliyetlerdir. Bir eğitim kurumundaki öğretene öğrenen arasındaki ilişkide öğrenene kazandırılmaya çalışılan istenilen davranışları kazandırabilme amacıyla gerçekleştirilen her türlü planlı faaliyet öğretim programı olarak belirtilebilir.⁷⁷ Eğitim programı belirlenen hedeflere ulaşma ile ilgili tüm planlı etkinlikleri içerirken, öğretim programı bu plan içerisindeki ders ve sınıf ile ilgili tüm etkinlikleri kapsar.⁷⁸

Buraya kadar yapmış olduğumuz tanımlamalar ve açıklamalara göre, eğitim “bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla istedik davranışlar geliştirmeleri süreci” ,⁷⁹ olduğuna göre, eğitim programı da “okul içi ve dışında bireye sağlanan planlı öğrenme yaşantıları düzeneği”⁸⁰ olarak tanımlandığında; eğitim tanımındaki istenilen davranış değişikliğini gerçekleştirebilmek, eğitim programı tanımındaki, öğrenme yaşantıları düzeneğinin dikkatle seçilmiş ve özenle oluşturulmuş unsurları içermesine bağlıdır.

⁷⁶ Daha geniş bilgi için bkz., Ertürk, s.84.

⁷⁷ Daha fazla bilgi için bkz., Fatma Varış, *Eğitim Bilimine Giriş*, s. 35.

⁷⁸ Halil Tekin, *Ölçme ve Değerlendirme*, 16. Baskı, Yargı Yayınları, Ankara, 2000, s. 8-10.

⁷⁹ Ertürk, s.12.

⁸⁰ Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, s. 5.

Bu unsurlar; öğrencide geliştirilmek istenen davranış değişikliklerinin belirlenip, bir sıraya konması⁸¹ anlamında programda ulaşılmak istenen hedefler; istenen davranışları geliştirmede belirlenen öğrenme yaşantıları düzeneği⁸² anlamında öğrenene sunulan içerik, öğretme-öğrenme süreci ve öğrenme yaşantılarının beklenen davranış değişikliğini gerçekleştirmedeki etkililik derecesi⁸³ anlamında öğrenilenlerin değerlendirilmesidir. Bu ana unsurlar arasındaki ilişkiyi düzenleme de **program geliştirme sürecini** ifade eder. Hedef, içerik, öğrenme-öğretme ortamı ve ölçme-değerlendirme öğelerinden oluşan bu süreç, bireyin etkili bir gelişimini sağlayabilmek amacıyla varolan plandan değerlendirmeye dek uzanan bir süreçtir.⁸⁴

Hedef, bireyde gerçekleştirilecek olan istenilen değişiklikleri içermekle birlikte, bireysel, toplumsal hatta millete ait temel nitelikleri kazandırmaya varıncaya kadar geniş bir çerçeveyi ifade eder.

İçerik, bireye kazandırılmak istenen davranışları içeren konular bütünüdür.

Öğrenme-öğretme ortamı, hedefe götüren içeriği en etkili şekilde bireye sunan yöntem ve teknikler, model ve stratejilerdir.

Ölçme-değerlendirme, hedef, içerik ve öğrenme ortamı sonucunda bireyde istenilen davranışların ne oranda kazanıldığını ve eğitimin kalitesini kontrol etmektir.

Bütün bu açıklamalardan sonra program geliştirmeyi “**eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki**

⁸¹ Yetişek geliştirmede üzerinde durulması gerekli ve kaçınılmaz nitelikte olan ana hususlar için bkz., Ertürk, s. 13. Ayrıca, Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* s. 60.

⁸² Ertürk, s.13.

⁸³ Ertürk, s. 13.

⁸⁴ Program geliştirmenin temel unsurları ile ilgili bkz., Çilenti, s. 15-20; Ertürk, s. 14-15; Demirel, *Öğretme Sanatı*, s. 39.

ilişkiler ve bu ilişkiler bütünüdür sürekliliği, canlılığı” olarak tanımlamak uygun görülmektedir.

3-Program Geliştirme Temel Unsurları

Eğitim uygulamaya dönük bir alandır. Bu da eğitimin masa başı yada kağıt üzerinde yürütülen faaliyetler olmadığını, okula yada eğitim sisteminin tümüne yayılan bir alan olduğunu ifade eder. Eğitimi bireyin davranışlarındaki istenilen değişimlere ulaşma yada bir ülkenin en önemli yatırımı olarak ifade ettikten sonra temel sorun davranışlarda istenilen değişimlerin neler olduğunun belirlenmesi yada ulaşılmak istenilen insan tipinin nasıl olduğunun tanımlanmasıdır. Yani eğitimin hedefinin ne olacağını belirlemesidir.

Selahattin Ertürk, hedefi, “planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği yada davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özellik”⁸⁵ olarak tanımlar.

Eğitimde hedef, eğitim durumlarına yön vermesi, öğretme işleminin yapılmasını sağlaması ve ölçümlere rehberlik etmesi açısından gereklidir,⁸⁶ diyor Demirel hedefi “ yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir istenilen özellikler”⁸⁷ olarak tanımlar.

Bilen de hedefi, “bireyde bulunmasını istediğimiz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istenilen özellikler”⁸⁸ olarak tanımlarken aynı yaklaşımda bulunmuştur.

⁸⁵ Ertürk, s. 24-25.

⁸⁶ Hedeflerin gerekliliği ile ilgili daha fazla bilgi için, bkz., Ertürk, s. 25-26; Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 112.

⁸⁷ Tanım ve kazandırılmak istenen özelliklerle ilgili daha fazla bilgi için, bkz., Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme* s. 112.

⁸⁸ Bilen, s. 5.

Eğitimde hedefler iki boyutta sınıflandırılır. Birinci boyutta, kapsam bakımından⁸⁹ dikey olarak üç farklı düzeyde hedefler vardır. Uzak hedefler, genel hedefler, özel hedefler. Uzak hedefler, ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olan ve eğitimin genel hedefleri saptanırken yön veren hedeflerdir. Uzak hedefin yorumu, aynı zamanda da okulun iş görüsünü yansıtan hedefler, uzak hedeflerin yorumu olan genel hedeflerdir. Öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin veya bir çalışma alanı için hazırlanmış olan, istenilen özelliklerin kazanılması amacıyla belirlenecek eğitim durumlarının kararlaştırılması ve değerlendirilmesinde temel hareket noktasını oluşturacak hedefler de özel hedeflerdir.⁹⁰

İkinci boyutta hedefler aşamalı olarak sınıflandırılmaktadır. Hedeflerin, basitten karmaşığa, kolaydan zora, birbirinin önkoşulu olacak şekilde ifade edilmesi, aşamalı (taksonomik) sıralanışı olarak ifade edilmektedir.⁹¹ Hedefler, bilişsel alan, duyuşsal alan, devinişsel alan ve sezgisel alan olarak dört bölümde ele alınmaktadır. Bir konuda hedefler düzenlenirken öğrenme yaşantılarına girecek olan bireyin zihinsel gücü bilişsel alan; öğrencinin güdülenmesi, konuya ilgi duyması, ilgilerinin dikkate alınması duyuşsal alan; öğrenme etkinliği sırasında yapılan bir dizi eylemsel etkinlik de devinişsel alan; bazı durumları hissetmekte sezgisel alan kapsamında ele alınmaktadır.

⁸⁹ Mehmet Taşdemir, *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Ocak Yayınları, Ankara, 2000, s. 10.

⁹⁰ Uzak, genel ve özel hedeflerle ilgili daha geniş bilgi için bkz., Ertürk, s.14; Demirel *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 112.

⁹¹ Hedeflerin taksonomik sıralanışı ile ilgili bkz., Ergin Erginer, *Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme*, Anı Yayınları, Ankara, 2000, s. 12-30; Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayınları, 9. Baskı, Ankara, 2001, s. 30-35.

Bloom Taksonomisi; bilişsel alanı bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olarak altı ve her basamağı da alt basamaklara ayırmıştır.⁹²

Guilford'un zeka modeli; zekayı üç boyutlu ele almış ve bunları; içerik, işlevsel, ürünsel olarak sınıflamıştır. Bu sınıflamaları da kendi içinde alt bölümlere aşamalı olarak ayırmıştır.⁹³ De Corte modeli; Guilford'un taksonomisinden hareketle bilişsel alanı: 1.İletişimi algılama, hatırlama, 2.Bilgi ve ürünü yeniden üretme, 3.Yorumlama, 4.Yakınsak düşünme ve 5.Iraksak düşünme olarak beş alt basamağa aşamalı olarak ayırmıştır.⁹⁴

Taba; bilişsel alanı I,II,III olarak üç ana bölüme ayırmış ve alan I'i sayma, listeleme, fark etme, gruplama etiketleme; alan II'yi yorumlama, çıkarım yapma, genelleme, alan III'ü açıklama ve yordama olarak alt basamaklara bölmüştür Taba ayrıca amaçları; temel bilgi, düşünme, duygular, tutumlar ve duyarlılık, akademik ve toplumsal beceriler biçiminde aşamalı olarak sıralamıştır.⁹⁵

Bilişsel alan taksonomisi basitten en karmaşığa doğru öğretilen bilginin 6 öğrenme düzeyini tanımlar: Bilgi düzeyi; bilginin öğrenildiği şekliyle hatırlanması. Kavrama düzeyi; anlaşıldığını göstermek üzere bilginin öğrenildiği biçimden farklı bir biçimde sunulması. Uygulama; bir problemi çözmeye öğrenilen bilginin kullanılması. Analiz; öğrenilen bilginin ayrıştırılması. Sentez; bazı ölçütlere bağlı

⁹² Bu konuda daha geniş bilgi için bkz. Benjamin S. Bloom, (ed) *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain*, New York: David McKay Company Inc. 1956, s. 141-225.

⁹³ Bu konuda geniş bilgi için bkz. J.P. Guilford, *The Nature of Human Intelligence*, New York, 1967, s. 18-35.

⁹⁴ Bu konuda geniş bilgi için bkz. E. De Corte, *Onderwijsdoelstellingen*, Louvain, s. 35-53.

⁹⁵ Bu konuda geniş bilgi için bkz. Hilda Taba, *Teachers Handbook for Elementary Social Studies*, London, 1967, s. 92-137.

kalarak yeni ve iyi şeyler ortaya konması. Değerlendirme; belli bir amaç için bir şeyin değerinin yargılanması.⁹⁶

Krathwohl'un Taksonomisi; duyuşsal alanı alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik olarak beş ana basamağa, her ana basamağı da kendi içinde alt basamaklara ayırmıştır.⁹⁷

G.De Landshere, duyuşsal alanı, dışsal uyarıcıya kişisel tepkide bulunma ve kişisel olarak başlatma olarak ikiye ayırmış, dışsal uyarıcıya kişisel tepkide bulunmayı da üç alt basamağa bölmüştür.⁹⁸

Duyuşsal alan sınıflamaları, bireyin bir konu ile ilgili sergilediği tutumları ifade eder. 1.Alma: İlgi gösterme, en temel haliyle bir şeyin varolduğunu yada sürmekte olduğunu bilmektir. 2.Davranımda bulunma: Aktif belirleme yada katılım. 3.Değer verme: Bir şeye olumlu saygı gösteren uygun davranış anlamına gelir. 4.Organize etme: Yaşam ilkeleri dizisine göre yapılanma ve davranma, çatışmalar yada çelişmeler olmaksızın yaşamın çeşitli boyutları hakkında uyumlu görüşlerin ortaya konulmasını kapsar. 5.Bir değer yada değerler bütünü tarafından karakterize edilme. Önceden tahmin edilebilir olma, genel anlamda yaşama uyum yada uygun büyüme yapısının gösterilmesidir. Birey bu değerlerle anılır.⁹⁹

Devinişsel alan sınıflaması ile ilgili çalışma örneklerine baktığımızda; Ragsdale'in devinişsel alanı; hedeflenmiş motor aktiviteler, dilsel motor aktiviteler,

⁹⁶ Bu konuda daha geniş bilgi için bkz. Lynn Lyons Morris, Carol Gibbon, Fitz Taylor, *Hedef ve Hedef Davranışların Kaynakları*, Çev: Tanju Gürkan, Dilek Gözütok, Pagem Yayınları, Ankara, 1998, s. 24.

⁹⁷ Daha fazla bilgi için bkz. Dawit R Krathwohl ve diğerleri, *Toxonomy of Educational Objektives Handbook II: Affective Domain*, New York, 1964, s. 98-125.

⁹⁸ Daha fazla bilgi için bkz. V. De Landshere, G. De Landshere, *Definir les Objectifs de'l Education*, Paris, 1984, s. 7-26.

⁹⁹ Daha geniş bilgi için bkz. Morris, Gibbon, Taylor, s. 25.

duygusal motor aktiviteler olarak üç alt basamağa ayırdığını görüyoruz.¹⁰⁰ Guilford bu alanı güç, baskı, hız, statik dikkat, dinamik dikkat, koordinasyon ve esneklik olarak sınıflamıştır.¹⁰¹

Kibler devinişsel alanı, çocuğun davranışların gelişimini dikkate alarak kaba vücut hareketleri, iyice koordine hareketler, sözsüz iletişim davranışları, konuşma davranışları gibi dört ana basamakta ve her basamağı da kendi alt basamaklarına aşamalı olarak saptamıştır.¹⁰²

Devinişsel alan davranışları bireyin fiziksel gelişimini de göz önüne alarak;

1.Uyarılma, algılama. 2.Kılavuz denetiminde yapma. 3.Beceri haline getirme. 4.Duruma uydurma. 5.Yaratma, olarak belirlenebilir.¹⁰³

Algısal alan olarak ele alacağımız son yaklaşımda ise genellikle yorumların devinişsel alanla örtüştüğünü belirten Sönmez, diğer alanlar gibi aşamalı olarak basamakların belirlendiği bir araştırmaya rastlanmadığını belirttikten sonra, alan davranışlarını, farkına varma, ayırt etme, içe doğma, denetim altında tutma, geçmiş ve gelecekle iletişim kurma olarak belirlemiştir.¹⁰⁴

Büyük ölçüde uygulamalı bir alan olarak eğitim, yaşamın pek çok alanı ile etkileşim halindedir. Eğitimin, toplumsal bir kurum olduğu için sosyoloji ile; birey ve davranışları ile uğraştığı için psikoloji ile; bir ülkenin en önemli yatırımını olduğu

¹⁰⁰ Daha fazla bilgi için bkz. C.E. Ragsdale, *How Children Learn Motor Types Activities, Learning and Instruction*, Washington, 1950, s. 58-71.

¹⁰¹ Daha fazla bilgi için bkz. J.P. Guilford, *A System of Psychomotor Capabilities* Am. J. Psychol, 71.,1958, s. 14-21.

¹⁰² Daha fazla bilgi için bkz. R.J. Kipler, ve diğerleri, *Behavioral Objectives and Instruction*, Massachusetts, 1970, s. 66-75.

¹⁰³ Daha geniş bilgi için bkz. Gülerüz, s. 29, Demirel, *Öğretme Sanatı*, s. 39.

¹⁰⁴ Daha geniş bilgi için bkz. Sönmez, s. 26-27.

için ekonomi ile etkileşimi süreklidir.¹⁰⁵ Program geliştirmede hedefler belirlenirken eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi, eğitim sosyolojisi alanlarının verilerinden faydalanmak bir gerekliliktir. Eğitimin insanla ilgili farklı yönlerini inceleyen bu alanların verileri hedeflerin belirlenmesinde süzgeç rolü üstlenir.¹⁰⁶ Bu özellikler amaçları belirlemede eğitime katkıda bulunan ölçütleri ortaya koyarlar.¹⁰⁷

Hedeflerde bulunması gereken genel özellikler şunlardır: Hedefler; toplumun ve bireylerin özelliklerini dikkate almalıdır. Toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarını kapsamalıdır. Kendi içinde çelişkili olmamalı, tutarlı olmalıdır. Genel eğitimin, kurumun, dersin ve konunun amaçlarına uygun olmalıdır. Belirgin, açık, seçik olmalıdır. Ölçülebilir olmalıdır.¹⁰⁸

Programın ikinci unsuru içeriktir. İçerik, kazandırılmak istenen davranışlar olarak ifade edilen hedeflere ulaşmak için belirlenen konular bütünüdür.¹⁰⁹ Belirlenen davranışlara ulaşmada hangi konular yada üniteler eğitime konu yapılacaktır? Bu ünite yada konular nasıl sıralanacaktır?¹¹⁰ İşte bu sorulara verilen cevaplar ve belirlenen konular dizisi içeriği oluşturur.

İçerik belirlemede en önemli esas, belirlenen içerik ile hedefler arasındaki uyumdur. Bu uyumun sağlanması içeriğin belli ölçütlere göre seçimiyle mümkündür. Mesela; içeriğin hedefle doğrudan ilişkisi, bilimselliği, alanla ilgisi ve güncelliği,

¹⁰⁵ Münire Erden, Yasemin Akman, *Eğitim Psikolojisi*, 6. Baskı, Arkadaş Yayınları, Ankara, 1998, s. 14.

¹⁰⁶ Sönmez, s. 25-28.

¹⁰⁷ Eğitimin psikolojik, sosyolojik, felsefi ve ekonomik temelleri ile ilgili bkz. Mehmet Şişman, *Öğretmenliğe Giriş*, Pegema Yayınları, 2. Baskı, Ankara, 2000; Ayhan, *Eğitim Bilimine Giriş*; Leyla Küçükahmet, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Nobel Yayınları, Ankara, 2003.

¹⁰⁸ Daha fazla bilgi için bkz. Varış, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 160; Erginer, s. 12.

¹⁰⁹ Daha fazla bilgi için, bkz. Ertürk, s.13-14; Demirel, *Öğretme Sanatı*, s. 40.

¹¹⁰ Tosun, s. 116.

sistematikliği, diğer öğrenmelerle kaynaşıklığı, öğrenmeyi kolaylaştırıcılığı, konuyu detaylarıyla ortaya koyma özelliđi¹¹¹ gibi ölçütler içerik seçiminde dikkat edilmesi gereken ölçütlerdir. Ayrıca içerik sıralanırken konuların, basitten, karmaşığa, kolaydan, zora, somuttan, soyuta doğru olması öğrenenin gelişim özelliklerine uygunluk açısından bir gerekliliktir.

Programın üçüncü unsuru, öğrenme-öğretme yaşantılarıdır. Öğrenmenin gerçekleştiği yer olarak en önemli unsurdur. Muhtemel öğrenme yaşantıları yada eğitim durumları¹¹² olarak öğrenme-öğretme süreci, belirlenen içeriğe uygun olarak programın hedefinin gerçekleştiği yerdir¹¹³. MEB öğretim programlarında öğrenme-öğretme etkinliği, işleniş, dersin işleniş, örnek işleniş gibi ifadelerle¹¹⁴ yer bulan öğretme-öğrenme süreci, belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla sıralanan konu bütünüünün hangi yöntem ve tekniklerle, hangi araçlarla, nasıl işleneceđinin¹¹⁵ belirlenmesidir.

Programın dördüncü unsuru, ölçme- değerlendirmedir. Ölçme-değerlendirme süreci, belirlenen hedeflere göre sıralanan ünite ve konu bütünüün, belli yöntem, teknik, araç-gereç ile sunulması sonucunda öğrenende istenilen davranışların gerçekleşip-gerçekleşmediğinin ölçülmesi ve bu ölçmenin nasıl yapılacağının belirlenmesi sürecidir.¹¹⁶

¹¹¹ İçerik seçiminde dikkat edilmesi gereken ölçütler il ilgili daha fazla bilgi için bkz., Demirel, *Öğretme Sanatı*, s. 40-41.

¹¹² Ertürk, s. 15.

¹¹³ Nurettin Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınları, Ankara, 1986 s.10

¹¹⁴ Demirel, *Öğretme Sanatı*, s. 42.

¹¹⁵ Tosun, s. 117.

¹¹⁶ Ölçme-değerlendirme unsuru ile ilgili daha fazla bilgi için bkz., Ertürk s.15-16; Fidan, s. 22; Doğan, s. 28-29; Demirel, *Öğretme Sanatı*, s. 42.

4-Program Geliştirme Yaklaşımları

Program geliştirmede en önemli hususlardan birisi program geliştirmede hangi yaklaşımın yada hangi modelin benimseneceği meselesidir. Program tasarım anlayışlarında Demirel, üç temel yaklaşımdan söz eder.¹¹⁷ Bunlar: Konu merkezli, sorun merkezli, öğrenen merkezli program tasarımı yaklaşımlarıdır.

Konu merkezli program tasarımı, “derslere göre düzenlenen program”,¹¹⁸ “konu alanı ders programı”¹¹⁹ olarak isimlendirilen ve genellikle uygulamalarda kullanılan tasarım biçimidir. Dört farklı şekilde uygulandığı gözlenir: Konu tasarımı; disiplin tasarımı; geniş alanlı tasarım; süreç tasarımı.”¹²⁰

Bu yaklaşımın uygulamalarında en aşırı tutumun derslerin tamamen birbirinden bağımsız olarak düzenlendiği uygulamalarda karşımıza çıktığını söyleyen Varış, ders çeşidi arttıkça birbirinden bağımsız programda yer alan konuların birbiriyle ilişkilerin araştırılmaması eğiliminin yerine bağlantılı derslerin geniş kategoriler halinde birleştirilmesi gerektiğini ifade eder.¹²¹ Varış ayrıca, bu tasarım anlayışlarından birinin kullanılması sırasında alan uzmanlarının kendi alanlarının önemine binaen bazı konuları öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının aksine vurgu yapmalarının olumsuzluklar oluşturduğuna dikkat çekmekte ve konulardaki çeşitlenme arttıkça çocuk her şeyi öğrenmeli mi? sorusunu gündeme getirerek bu tasarım anlayışlarının olumsuzluklarını en aza indirmek için çocuğun kazandığı

¹¹⁷ Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 60-65.

¹¹⁸ Varış, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 93.

¹¹⁹ Doğan, s. 9.

¹²⁰ Dört farklı uygulama ile ilgili daha geniş bilgi için bkz., Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 61-62.

¹²¹ Varış, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 93.

önceki deneyimlerin göz önünde tutulmasını, konuların diziminde günün ve çevrenin özelliklerinin dikkate alınmasını önermektedir.¹²²

Sorun merkezli program tasarımları; toplum ihtiyacını esas alan yaklaşım¹²³ olarak isimlendirilen bu yaklaşımda, sorun olarak algılanan toplumun karşılanmamış ihtiyaçları, kültürel ve geleneksel değerleri güçlendirme amacına yönelik olarak programların tasarlanması savunulur.¹²⁴ Öğrencilerin toplumsal ihtiyaçları, ilgi ve becerileri üzerinde durulur. Yaklaşımın toplumsal ihtiyaçlara verdiği değere göre farklı uygulama biçimlerinden bahsedilir. Bunlar: Yaşam şartları tasarımı, çekirdek tasarımı, toplumsal sorunlar ve yeniden kurmacılık tasarımıdır.¹²⁵

Öğrenen merkezli program tasarımları; yüzyılın başından itibaren eğitim alanında öne çıkmış anlayıştır ve her konunun öğrenci ihtiyacına göre belirlenmesi esasına dayanır.

Fidan, program tasarımı anlayışlarının genel olarak iki ana yaklaşımda toplanabileceğini belirterek, bu yaklaşımların; ürüne ağırlık veren model ile süreç ağırlık veren modeller olduğunu ifade eder.¹²⁶

Binbaşıoğlu, program tasarımı anlayışlarını; işlevsel, esnek, çerçeve ve değişmez yada genel program anlayışları¹²⁷ olarak ifade eder.

¹²² Varış'ın bu konudaki eleştirisi ve önerileri ile ilgili daha fazla bilgi için bkz., Varış, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 95.

¹²³ Doğan, s. 8.

¹²⁴ Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 63.

¹²⁵ Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme*, s. 63-65.

¹²⁶ Daha geniş bilgi için bkz., Fidan, s.17.

¹²⁷ Binbaşıoğlu, *Genel Öğretim Bilgisi*, s. 76-80.

Sönmez, program geliştirme yaklaşımlarını; geniş alan, disiplin alanı, öğrenci merkezli yaklaşımlar olarak ifade eder. Bunların dışında, politeknik, varoluşçu ve olabilirlik görüşlerine göre de yaklaşımların ele alınabileceğini belirtir.¹²⁸

Eğitimin temel amacı, canlı bir varlık olarak üzerinde gerçekleştiği insanı daha iyi bir yaşama uyum için hazırlamaktır. Canlı varlığın yaşamına yön verme amacıyla olan eğitimin, belirttiğimiz amacı gerçekleştirebilmesi kendisinin de en az insan kadar, hatta ondan daha fazla canlı olmasını zorunlu kılar.¹²⁹ Bu canlılığı sağlayamayan eğitim, insana ve ihtiyaçlarına cevap veremez. Bu nedenle program geliştirme süreci canlı bir süreçtir. Sürekli araştırılan, yeniliklere açık, değişen ve gelişen hayata yön veren bir programın, Binbaşıoğlu'nun eğitimin canlılığı ile ilgili dediği gibi “durağan değil, devingen”¹³⁰ olması bir zorunluluktur.

Bu canlılık sağlanamadığında eğitime; yetiştirme ve öğretme kavramları ile önceden belirlenen ve dikte ettirilen hedeflere ulaşmak için, bir dizi kalıp süreçlerle hayata hazırlama misyonu yüklenmiş olur. Oysa eğitim hayatın kendisidir. Birey, eğitimin dışardan bir katılımcısı değil etkin bir parçasıdır. Eğitim, birey merkezli yaklaşım ve evrensel düşünme stratejisi ile ele alındığında bir çok yönüyle değişim ve gelişime uğrayacak, böylece bireyin ve toplumun ilgi ve ihtiyaçları ile uyumlu olacaktır.¹³¹

¹²⁸ Daha fazla bilgi için bkz, Sönmez, s. 118-122.

¹²⁹ Eğitimin amacı ve canlılığı ile ilgili daha fazla bilgi için bkz. Binbaşıoğlu, *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*, s. 20. Binbaşıoğlu, burada eğitimin canlılığı meselesini eğitimin dirikliği başlığında anlatır. Eğitimin durağan değil, devingen olması gerektiğinden bahseder.

¹³⁰ Binbaşıoğlu, *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*, s. 20.

¹³¹ Daha fazla bilgi için bkz., Binbaşıoğlu, *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*, s. 21-34.

5- Din, Eğitim ve Din Eğitimi

İnsanlık tarihinin ortaya koyduğu temel olgulardan birisi, en ilkelinden en gelişmişine kadar insanoğlunun sürekli bir din duygusuyla ilişkili oluşudur.¹³² Bu ilişkide temel hareket noktası din duygusunun yada inanma ihtiyacının doğallığıdır.¹³³ “Kendini Allah’ın insanlara yaratılıştaki verdiği dine ver, Allah’ın yaratışında değişme yoktur.”¹³⁴

İnsanın ve toplumun dinden uzak olması mümkün değildir.¹³⁵ Din; hem maddi ve manevi yapısı ile insanın ihtiyaçlarını karşılar, hem de birlik ve beraberlik duygusunun sağlanması, ahlaki değerlerin belirlenmesi ve sosyal kontrolün kurulması ve sağlanması ile topluma yön verir.¹³⁶

Dinin ortaya koyduğu değerlerin, kişide ve toplumun hayatındaki yeri ve önemi tartışma götürmeyecek kadar açık bir meseledir.¹³⁷ Gerek İlahi, gerek insani olsun,¹³⁸ insanın olduğu her yerde mutlaka bir din olmuş, bu inanış insanın hem bireysel yaşantısında hem de toplumsal yaşantısında köklü izler bırakmıştır.¹³⁹

¹³² Din insan ilişkisi ve bu ilişkinin sürekliliği için bkz., Osman Pazarlı, *Din Psikolojisi*, 3. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1982, s. 31; Hüseyin Atay, “Müslümanın Günlüğü”, *AÜİF Dergisi*, C:35, AÜ Basımevi, Ankara, 1996, s. 1.

¹³³ Din duygusunun kaynağı ve inanma ihtiyacının doğallığı ile ilgili bkz., Pazarlı, s. 37; Günay Tamer, Abdurrahman Küçük, *Dinler Tarihi*, Ocak Yayınları, 3. Baskı, Ankara, 1997, s. 38.

¹³⁴ Rum, 30/30.

¹³⁵ Dodurgalı, s.22.

¹³⁶ İnsan için dinin lüzumu ile ilgili bkz., Pazarlı, 37-42; Tamer, Küçük, s. 39-42.

¹³⁷ Beyza Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Matbaacılık, Ankara, 1980, s.18.

¹³⁸ En genel sınıflamasında dinler, İlahi Dinler ve İlahi olmayan dinler olarak ikiye ayrılır. Dinin tanımı ve tasnifi ile ilgili bkz., Tamer, Küçük, s. 5-9.

¹³⁹ Din-kültür etkileşimi ile ilgili daha fazla bilgi için bkz., Mehmet Taplamacıoğlu, *Din Sosyolojisi*, AÜİF Yayınları, Ankara, 1975, s. 96-100.

Bilgi üreten ve ürettiği bilgiye göre eylemde bulunan varlık olmasıyla insan diğer canlılar arasında özel bir yere sahiptir. İnsanın bilinçli her eylemi bir bilgiye dayanır.¹⁴⁰ Bilgi ise, en genel tanımıyla “varolanı tanıtan şeydir.”¹⁴¹

Yaratan, insana akıl vermiştir. Onları kendi yollarını seçmekte hür bırakmıştır. Onları davranışlarından sorumlu tutmuştur. Yapılacak şey insana iyiyi-kötüyü, doğruyu-yanlışı, ayırabileceği bilgiyi vermek, imkanları sağlamaktır. Bu sebeple İslam tarihinde din, başlangıçtan itibaren bir eğitim meselesi, bir eğitim görevi olmuştur.¹⁴²

Bütün ilahi bildirimlerin son şeklini ortaya koyan Kuran; bilmeyi, öğrenmeyi ve öğretmeyi teşvik eden hatta kendi varolmuş amacını bilgi olarak tanımlayan bir kitaptır. “Oku! Yaratan Rabbinin adıyla oku. O insanı bir kan pıhtısından yarattı. Oku! Rabbin sonsuz iyilik sahibidir. O İnsana bilmediğini öğretendir. O insana kalemle yazmayı öğretendir.”¹⁴³

İnsanı başıboş bırakılamayacak özelliklerde yaratan ve ona yol göstermeye çalışan Yaratıcı, sonsuz iyilik sahibi bir varlık olarak, insana insanca yaşamının kurallarını öğretmeye çalışırken öğrenme ve öğretme faaliyetinin dinin temel eylemi olduğunu göstermiştir.

Dinde ve genel olarak terbiyede iki kaynak üzerinde durmak gerekiyor: Biri yaratılış, diğeri edinme. Yaratılış Allah’tandır. Onda insanın kendisinin katkısı

¹⁴⁰ Recep Kılıç, “Din Öğretiminin Felsefi Boyutu”, *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı*, (7-9 Nisan 2005), Editör: İkrâm Çınar, Hakan Atılğan, İ.Ü. Matbaası, Malatya, 2005, s. 243.

¹⁴¹ Necati Öner, *Felsefe Yolunda Düşünceler*, İstanbul, 1995, s.195.

¹⁴² Bu konuda daha fazla bilgi için bkz. Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, AÜİF Yayınları, Ankara, 1988, s. 2-5.

¹⁴³ Alak, 96/1-5.

yoktur. Yaratılış iyiye ve yararlıya doğru bir eğilim, bir kuvvet taşır. Edinme ise, insanı etkileyen iç ve dış şartlarla değişen duygulara, heyecanlara ve zihin faaliyetlerine bağlı olarak onun farklılaşması yada değişmesi sürecini ifade eder. İşte bu değişmeye en genel ifadesiyle eğitim diyoruz.¹⁴⁴

Tosun Din Eğitimi Bilimine Giriş kitabında din eğitimi-din öğretiminin neliği başlığında; din ve eğitim kavramları üzerinde durduktan sonra din eğitimi kavramını ele alır. Kavramın politik veya teolojik delillendirmelerden değil bilimsel olarak araştırılması gerekliliğini belirttikten sonra, din ve eğitim kavramları ile ilgili belirlemelerden hareketle din eğitimi, “bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci”¹⁴⁵ olarak tanımlar.

İnsan dünyasının toplumsallığı, tarihselliği, kültürelliği temele alındığında, birbirinden çok farklı görünümeler altında ortaya çıkan inanma olgusu, bireylerin özel ve toplumsal alanlarında kendi iç dinamiklerine göre yaşatılırlar.¹⁴⁶ Din; bir anlamda inanma, inanç, ibadet üçlüsünün özel ve toplumsal olarak gerçekleşmesidir. Din; toplumsal bir olgu olarak, her toplumsal olgu durumunda olduğu gibi soyuttur; ancak bireyler tarafından onların eylemlerinde (bedensel, düşünsel, dilsel eylemlerinde) somutlanır. Söz konusu somutlamanın eğitim öğretim ortamına taşınmasında dikkate alınması gerekenler nelerdir?

¹⁴⁴ Bu konuda daha geniş bilgi için, Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, *Din Öğretimi*, Gün Yayıncılık, Ankara, 1997, s. 32-38.

¹⁴⁵ Tosun, s. 24-30.

¹⁴⁶ İnsanın arayış içerisinde oluşu ve bu arayışın kendi inanışlarıyla sıkı ilişkisi için bkz., Kerim Yavuz, *Günümüzde Din Eğitimi*, ÇÜİF Yayınları, Adana, 1998, s. 107.

Çok tartışılan bir konu olmasına rağmen Türkiye’de Din dersleri yakın zamanlara kadar bilimsel yöntemle incelenmiş, araştırılmış değildir.¹⁴⁷ Ülkemizde çeşitli platformlarda din eğitimi üzerine yapılan tartışmalar din eğitiminin niteliğinden ziyade, din eğitiminin gerekliliği, laik bir ülkede din eğitimi ve öğretiminin yeri, din eğitimi yapan liseler ve yüksek okullar gibi din eğitimi politikaları üzerine yoğunlaşmaktadır.¹⁴⁸ Bu alanda birbirine zıt iki görüş sürekli savunulmuştur. Birisine göre; din, bizim tarihi, hatta milli değerlerimizde birisi, hatta en önemlisidir, Bu sebeple onu çocuklarımıza öğretmeliyiz.¹⁴⁹ Çünkü, toplumdaki tüm kötülüklerin, ahlâksızlıkların, huzursuzlukların kaynağında kişilere iyi din ve ahlâk eğitimi verilmemesi vardır. Bunun karşıtı görüşe göre; “Türkiye laik bir ülkedir, laik bir ülkenin okullarında zorunlu din dersi yer alamaz.”¹⁵⁰

Halbuki din eğitiminin hatta dinin amacı, eğitimin genel amacından farklı olamaz. Nasıl ki genel eğitimin amacı, insana, iyi, güzel vs. gibi doğru meziyetleri kazandırmaksa, din eğitiminin ve dinin amacı da aynıdır. Bütün dinlere bakıldığında mensuplarını doğru hasletlere yönlendirmeleri açısından bir ortaklık görürüz.¹⁵¹

¹⁴⁷ Din Dersinin tarihiyle ilgili olarak bakınız: 1.Beyza Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*. 2.İsmet Parmaksızoğlu, *Türkiye’de Din Eğitimi*, MEB Basımevi, Ankara 1966. 3.H. Ali Koçer, *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Problemi*, Ankara 1967. 4. Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*; Ankara 1988, 5.Turgut Binzet, *Din Eğitiminde Gerçekleştirilen Gelişmeler* (1969-1979), A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara 1981.

¹⁴⁸ Cemal Tosun, “Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimine Genel Bir Bakış”, *Tartışılan Değerler Açısından Türkiye*, TDV Yayınları, Ankara, 1996, s. 95-96.

¹⁴⁹ Ömer Okutan, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi ve Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme Sorunu*, Y. Lisans Tezi, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi 1980, s. 1.

¹⁵⁰ Koçer, s. 179.

¹⁵¹ Saffet Bilhan, “Din Eğitiminin Amacı” (Tebliğ Özeti), *Türkiye I. Din Eğitimi Semineri*, (23-25 Nisan 1981), Gelişim Matbaası, Ankara, s. 95.

İslam dininde eğitim bir koşullandırma değil, aksine onun benlik yeteneklerini geliştirmesine fırsatlar sunmak, bilgi insanı olmasını sağlamak amacıyla onu bilinçlendirmektir.¹⁵² Ayrıca bu gaye, insanı hayata ve geleceğe hazırlama, dengeli bir kişilik geliştirme, kendini ve eşyayı tanıma yolunu gösterme rolünü de üstlenir.¹⁵³

Din insan için gelmiştir; insanın problemlerine çözüm önerileri sunar; insanın kişiliğini geliştirmesi için bir mesajdır. Dinin bu amacı gerçekleştirmesi, doğru anlaşılmasını gerektirmektedir.¹⁵⁴ Bugün kültürün bütün unsurları ve teknolojinin geldiği nokta ve bunların beraberinde getirdiği problemler göz önüne alındığında, dinin yeniden okunup anlaşılması, insanlığın gelişim ve değişiminin sürekli iyi yönde olmasına katkıda bulunur hâle getirilmesi gerekmektedir.

6-Din Eğitiminde Program Geliştirme

Din eğitimini, “bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci”¹⁵⁵ olarak tanımlamıştık. Bu tanımlamaya göre din eğitimi programını, bireyin dini davranışlarında istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecinde gerekli ve geçerli olan öğrenme yaşantıları düzeneği¹⁵⁶ olarak tanımlarız.

Bir eğitim programında varolan dört temel unsur olarak, hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme din eğitimi programı için de geçerlidir. Hedefleri belirlemede dikkat edilecek hususlar, hedeflerin aşamalı sınıflandırılması,

¹⁵² Bilhan, s. 96

¹⁵³ İslam eğitiminin amacı ile ilgili daha fazla bilgi için bkz. M.Faruk Bayraktar, *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*, MÜİF. Vakfı Yayınları, 3. Baskı, İstanbul, 1989, s. 6-11.

¹⁵⁴ Dinin doğru anlaşılması ile ilgili daha fazla bilgi için bkz., Kılıç, s. 242

¹⁵⁵ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 24-30

¹⁵⁶ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 116.

hedeflerin özellikleri, içerik belirleme ölçütleri, öğrenme-öğretme yaşantıları sürecinde kullanılan yöntem, teknik, araç, gereç ve değerlendirme sürecinin nasıl olması gerektiği gibi program geliştirme sürecini ifade eden işleyiş, konu alanının kendine has özellikleriyle din eğitimi program geliştirme süreci için de geçerlidir.

Arka planı 1980'lere dayanan son 10 yıl içerisinde din eğitimindeki bilimsel çalışmaların ve program geliştirme sürecinin analizi, hem son yıllarda Türkiye'deki din eğitiminin geldiği noktayı, hem de yukarıda ifade ettiğimiz din eğitiminde program geliştirme sürecini anlama açısından önemlidir.

Türkiye okulda din eğitimi probleminin teori ve uygulaması ile ilgili önemli bir geçmiş tecrübeye sahiptir. Bu süreçte, din derslerinin örgün eğitimde yer almadığı, din derslerinin programda seçmeli olarak yer aldığı zamanlar olmuş, sonradan din dersleri programda zorunlu olarak yer almıştır. Bu sürecin önemli bir kısmında; okulda din öğretimi probleminde niçin¹⁵⁷ sorusu üzerine yoğunlaşan tartışmalar yapılmıştır.¹⁵⁸

Din dersi ile ilgili "niçin" tartışmaları, onun okul içindeki yerinin yeniden belirlenmesini gerekli kılmıştır. Din dersinin okullarda, diğer derslerle eşit olarak yer alması ve bu yeri koruması için şu soruların sorulması ve onlara cevap verilmesi gerekir: 1.Niçin Din dersi? 2.Niçin okulda Din dersi? Din dersinin, okulun öğretim teorisi içindeki yeri açısından da şu soruların üzerinde durulması gerekecektir:

¹⁵⁷ "Niçin Din Eğitimi?" sorusu çerçevesinde verilen cevaplar için bkz., Necati Öner, "Niçin Din Öğretimi", *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri*, (8-10 Nisan 1988), DİB. Yayınları, Ankara, 1991, s. 23-26; Recep Kılıç, "Din Öğretimini Temellendirme Problemi", *AÜİF. Dergisi*, C:XL, AÜ. Basımevi, Ankara, 1999, s. 215-221.

¹⁵⁸ Mualla Selçuk, Cemal Tosun, "Türkiye'de ve Almanya'da İslam Din Dersleri", *III. Din Şurası, Tebliğ ve Müzakereleri*, Ed: Mehmet Bulut, DİB Yayınları, Ankara, 2005, s. 418.

1.Okulun, genel öğretimdeki amacına ulaşmasında Din dersi nasıl katkıda bulunabilir? 2.Bu katkı ne derecede gereklidir veya kaçınılmazdır?¹⁵⁹

Okulun genel eğitimdeki amacına erişmesinde bulunacağı katkı açısından Din derslerinin okulda diğer derslerle birlikte bağımsız bir disiplin olarak yer alması gerekir. Bu gerekliliği Bilgin şöyle açıklar: “Okulun görevi, toplumun çok amaçlı özelliğini hiçe saymak, onu görmezlikten gelmek veya ideolojik olarak yıpratmak gibi uygulamalarla bağdaşamaz. Okul, dinî bir tavır da takınamaz. Zaten buna yetkili de değildir. Çok amaçlı toplumun okuluna uygun olan, ideolojik bir öğretim amacı değil, fakat öğrencilerin, gerçeğin bütünü ile karşılaşmasını hedef alıcı bir öğretimdir. Bu bütünlük içinde okul öğrencilere, İslâm dininin getirdiği dünya görüşünün temel ilkelerini tanıtmak, onlara gerçeğin dinî açıdan nasıl yorumlandığı konusunda bilgi vermek durumundadır. Okul, din ile ilgili sorular yokmuş gibi davranamaz. Din ile ilgili soruları kendiliğinden veya başka branşlar yoluyla da cevaplandırılmaz. Toplum politikası açısından din dersi, okulda, dinin toplum içinde sahip olduğu yere uygun bir biçimde temsil edilmek durumundadır.”¹⁶⁰

İkinci soru, bu katkının ne derecede gerekli veya kaçınılmaz olduğu idi. Dinin genel eğitimdeki yeri ile, okulun böyle bir disiplini ihmal etmesi durumunda görevini tam olarak yapmamış sayılacağı konusunda din eğitiminin temellerini oluşturan altı boyut ileri sürülebilir.

Antropolojik-İnsanî temel; İnsan varlığından hareketle, insanın inanma ihtiyacını da göz önüne alarak geliştirilen dayanaktır. Hareket noktasını belirleyen

¹⁵⁹ Recai Doğan, Cemal Tosun, *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Pagem-A Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 6.

¹⁶⁰ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 67-68.

sorular: Böyle bir eğitime ihtiyacı var mıdır? Din insanın varoluşunda gerekli bir güç müdür? Yoksa bu eğitim insan için önemsiz bir şey midir?

İnsanın inanma duygusunun hiçbir zaman yok olmadığı, dinin insan ve birey hayatındaki yeri ve önemi yukarıda anlatılmıştı. Burada önemli olan bu ihtiyacın eksik ve yanlış doyurulabilme ihtimalidir. Asıl önemli nokta da burasıdır. Eğitim-öğretimden beklenen görev, bu eksik ve yanlış doyurulmaları önlemektir. Ayrıca, eğitim-öğretim, ferdin bedenî ve ruhî bütün yetenek ve ihtiyaçlarını birlikte ele almalı ve uyum içerisinde doyurup geliştirmelidir. Din öğretimi, bireyin inanma ihtiyacını, doğru bilgi, duygu ve becerilerle doyurmalarına yardımcı olacaktır

Toplumsal temel; insan toplumsal bir varlıktır. Eğitimden beklenen önemli görevlerin başında yetişen nesilleri toplumsallaştırmak gelir. Toplumsallaştırmayı, kısaca, bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyumlarını sağlama şeklinde tanımlayabiliriz.¹⁶¹ Toplumsal temel veya amaç, davranışlarımızla sorumlu veya davranışlarını tanımak durumunda olduğumuz toplumsal çevreye, dinin ortaya koyduğu temel prensipler ve ilişkileri düzenleyen yaşam ilkeleri çerçevesinde yaklaşabilmektir.

Kültürel temel; eğitimi toplumlarda geçmişten gelen kültür mirasının ilerlemeye engel olmayanlarını genç kuşaklara aktarmaktır. Bu miras içinde en önemli yeri dini bilgilerden gelen kısım oluşturmaktadır.¹⁶² Öyleyse kültürel amaç yada temel kültürün hem oluşumunda hem de gelecek nesillere aktarılmasında önemli bir unsur olan dinin, yetişmekte olan bireye tanıtılması gerekmektedir.

¹⁶¹ Daha fazla bilgi için bkz. Başaran, s. 13.

¹⁶² Hasan Ali Koçer, "Eğitiminin Bütünlüğü İçinde Din Eğitiminin Yeri", *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*, İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara, 1981, s. 19.

Evrensel temel; küreselleşen dünyada, birbirine gittikçe yakınlaşan toplumların ortaya koyduğu çeşitliliğin ve değişimin etkisi sonucunda farklı dinlerin, kültürlerin, inanma biçimlerinin vs. bireye öğretilmesi ihtiyacını ifade eder.

Felsefî temel; felsefenin temel konusunun, insan bilgisi ve davranışları olduğunu, eğitimin temel amacının da, insanı oluşu içinde ele alarak, bir hedefe götürmek, tutarlı bir kişilik kazandırmak, çevresiyle uyumlu yaşamasını sağlamak olduğunu düşündüğümüzde, eğitimin en çok dayandığı düşünce temeli felsefe olmuştur.¹⁶³ Eğitimin bu amacı gerçekleştirmesinde ve yetiştirilmek istenen insan tipinin belirlenmesinde milli eğitimin temel politikası önemlidir. Bu politikada, insana ve topluma kazandırılmak istenen değerlerin belirlenmesinde ve insana kazandırılmasında din eğitiminin katkısı ortadadır.

Hukukî temel: Din öğretimi hukukî temelini 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan almaktadır. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin hukukî temeli de 1982 Anayasasının 24. maddesine dayanmaktadır.¹⁶⁴

Okulda din öğretimi probleminde, niçin din öğretimi sorusu ile; bilimsel olmayan amaç, bilgi ve söylemlerle yapılan “varlık”, “yokluk” tartışması¹⁶⁵ yerini, Din Eğitiminin bilimselliği alanındaki çalışmalara, “nasıl bir din öğretimi?” sorusuna ve bu soruya verilecek bilimsel cevaplara bırakmıştır.

Örgün eğitim içerisinde din öğretimi, bilgi verme vasıtası olmakla beraber, insanın bilgi elde etme yollarını ve aklını kullanma becerisini geliştiren bir süreçtir. Yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek ve gençleri bilinçlendirmek

¹⁶³ Ayhan, Eğitim Bilimine Giriş, s. 211.

¹⁶⁴ Din Eğitiminin temelleri ile ilgili daha fazla bilgi için bkz. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 97-108; Doğan, Tosun, s. 6-9.

¹⁶⁵ Cemal Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları*, MEB. Yayınları, Anara, 2004, s. 753.

olarak belirlediğimiz din öğretiminin bu önemli amacı nasıl gerçekleşecektir? Kendilerine sunulan alternatifleri inceleyebilmeleri için öğrencilerin bakış açılarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Gençler körü körüne uygulayıcı olmamalıdır. Onlar, bilginin hangi amaçla, kim için, nasıl bir dünyada kullanılabileceğini sorgulayacak biçimde yetiştirilmelidir. Gençlerin, özellikle inanç ve hayat konusundaki tercihlerini özgür olarak yapabilmeleri din öğretiminin esas amacıdır; bilinçli dindarlık da budur. Bu amaçlara uygun olarak din öğretimi, öğrencinin kendi akıl yürütme gücünü kullanarak varlıklar içindeki konumunu belirlemesine katkıda bulunur.¹⁶⁶

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi bu katkıyı hangi yolla yapacaktır? Dinî metinleri ezberleterek mi? İlmihâl bilgilerini belleterek mi? Araştırma yaptırarak mı? Soru sorarak mı? İşte bunlar, nasıl bir din öğretimi? sorusu ve bu soruya verdiğimiz cevaplar, öğretme-öğrenme sürecindeki yaklaşımımızı belirlemektedir. Selçuk, Din öğretiminin kuramsal temellerini belirlerken nasıl bir din öğretimi? konusunda şu hususlara dikkat edilmesi gerektiğini belirtir:

Temelinde insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygının olduğu,¹⁶⁷ insan olmanın ve insanca yaşamının önemsendiği bir din öğretimi olmalıdır.

İnsana saygı; İnsanı bir varlık olarak kabul eden, temel hareket noktasını onun varlığından alan, onu tanımanın, anlamının önemini bilen ve bu bilgiyi temele alan din öğretimi esasıdır.

¹⁶⁶ Daha geniş bilgi için, Mualla Selçuk, “Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir mi?”, *İslamiyat D*, C.1, S:1, Ocak –Mart 1998, s. 73-87.

¹⁶⁷ Mualla Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000, s. 11-21.

Düşünceye saygı; İnsanın düşünen ve üreten varlık oluşundan hareketle, onun bu varlık özelliğine saygı duyan, her türlü fikre ve inanca açık ve hoşgörülü olan, saplantılı ve önyargılı olmayan din öğretimi esasıdır.

Hürriyete saygı; İnsanın sahip olduğu akıl ve irade gücüyle biricikliğine saygı duyan, onun diğer varlıklar arasındaki ayrıcalıklı konumunu kabul eden, onu hem dini seçiminde hem de dini yaşamasında özgür bırakabilen din öğretimi esasıdır.

Ahlaki olana saygı; ahlaki olanı belirlemede hareket noktasını doğru tespit edebilen, ahlaki olanı belirlemede istenen değerlerin kendi varlık özelliklerini temele alabilen, iyi-kötü, doğru-yanlış, güzel-çirkin, vs. zıtlığında bireye gerekçelerini doğru anlatabilen din öğretimi esasıdır.

Kültürel mirasa saygı, insana dini öğretirken geçmiş-bugün-gelecek ilişkisini iyi/doğru kurgulayabilen, insanı yaşadığı dönemin ve şartların din anlayışıyla karşılaştırabilen din öğretimi esasıdır.¹⁶⁸

Bu beş temel saygı prensibi esasına dayalı bir din öğretimi sonunda insanın kazanımlarını Selçuk şöyle açıklar: İnancını akıyla açıklayabilen, hayatın anlamını keşfedebilen, eleştirebilen, kendi başına düşünebilen, özgür iradesiyle seçim yapabilen¹⁶⁹ bireyler ve bu özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu bir toplum.

Nasıl bir din öğretimi? sorusu beraberinde nasıl bir din anlayışı? sorusunu gündeme getirir. Değişen dünya düzeni, insanı ve yaşamını etkileyen yenilikler acaba dinin anlaşılmasını nasıl etkileyecektir?

Burada özellikle “mutlak din” ile “insanın anlaması olan din” arasındaki ayırımı işaret etmek istiyorum. Şu an toplumda genellikle insanların din derken

¹⁶⁸ Nasıl bir din öğretimi? sorusunun cevabı yada din öğretimin kuramsal temelleri ile ilgili daha fazla bilgi için bkz., Selçuk, “*Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri*”, s. 11-21; Doğan, Tosun, 22-26.

¹⁶⁹ Selçuk, “*Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri*”, s. 14.

kastettikleri insanların anlaması ve uygulamasındaki dindir. Kuran ilahidir, fakat onun anlaşılması ve uygulanması insanidir. Meseleyi Kılıç şu şekilde açıklar: İlahi dinlerde dini bilgi denilince iki tür bilgi kastedilir. Birincisi; kaynağı Mutlak Varlık olan “bildirilen” bilgidir. İkincisi; bu değişmez nitelikteki bilgiden farklı olan, insanın bu bilgiden çıkarım yoluyla “edindiği” bilgidir. Bu bilginin insani olması nedeniyle değişmez olması düşünülemez.¹⁷⁰ Her insan, Allah’ın bildirisini kendi kapasitesi, eğitim düzeyi ve bilgi seviyesi ölçüsünde anlayacak, yorumlayacak ve yaşayacaktır.¹⁷¹

İlahi bildirinin son şekli olan Kuran, insanın, kendini ve insanlığı, eşyayı, olay ve olguları doğru anlamasına, doğru düşünmesine imkân sağlamak; evrendeki konumunu doğru tespit etmesine yardımcı olmak için Allah tarafından gönderilmiş bir öğüt ve uyarı kitabıdır. Peygamber Allah’ın kendisine bildirdikleri ile insanları uyarmıştır. İslâm’ı doğru anlayabilmek için Kuran’a, Kuran’ın istediği perspektiften bakmayı öğrenmemiz gerekir. Kuran genel ilkeler ve hükümler koymuş ve bu genel esaslar dışında kalan konuları şu üç esasa göre hükme bağlamak üzere insana bırakmıştır: Kuran’ın ilkelerinin ve hükümlerinin felsefesi ve ruhuna; akıl ilkelerinin ve akli çabalarının sonuçlarına; konunun ilimce iyi incelenmesi ve araştırılmasına¹⁷² bağlı kalınarak insan tarafından yorumlanmasını istemiştir.

Dinin doğru anlaşılması yada din anlayışında sağlıklı bir yeniden yapılanma Kuran’ın doğru anlaşılmasına bağlıdır. Kuran’ın doğru anlaşılmasıyla ilgili şu hususa dikkat edilmelidir: Kuran’ın metninin içinde yer aldığı tarihi bilmek. Bu husus da kendi içinde üç farklı başlıkta değerlendirilebilir: Birincisi; Kuran öncesi tarihi,

¹⁷⁰ Kılıç, “*Din Öğretiminin Felsefi Boyutu*”, s. 244-245.

¹⁷¹ Selçuk, “*Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri*”, s. 16-17.

¹⁷² Atay, s. 10.

burada yaşananları, özellikle Kuran öncesi yakın tarihi Arap toplumu ve yaşantısını bilmek Kuran'ı doğru anlamak için bir ihtiyaçtır. İkincisi; Kuran'ın indiği zaman dilimini, 23 yıllık süreçte yaşanan olaylarla ilişkili olarak bildirilen İlahi vahyin iniş sebeplerini bilmek Kuran'ı doğru anlayabilmek için bir ihtiyaçtır. Üçüncüsü; Kuran sonrasını iyi bilmek, özellikle bu süreçteki yeni oluşumları, din anlayışlarını doğru analiz etmek Kuran'ı anlamada önemli bir ihtiyaçtır. Bu süreçte varolan yeni oluşumlardan kasıt, özelde mezhep ve tarikat gibi kavramlarla ifade edilmektedir.

Kuran'ın doğru anlaşılmasıyla ilgili bir diğer dikkat edilmesi gereken husus; Kuran'ın indirildiği zaman ile bugün arasındaki ilişkiyi sağlıklı kurgulayabilmektir. Yani; Kuran'ı içinde bulunduğu zamanın ihtiyaçları çerçevesinde anlayabilmek, bunu yaparken de Kuran'ın indiği zamana gitmek, orada O'nu anlamak ve oradan bugüne gelmektir. Kısacası, İlahi bildirinin güncelliğini sağlayabilmektir.¹⁷³

Tarih insanın anlam arayışında kendisine yol gösteren en önemli unsur olarak dini karşımıza çıkarır. Dinin bu işlevi gerçekleştirebilmesi yukarıda da ifade ettiğimiz gibi doğru anlaşılmasına bağlıdır. Acaba bu nasıl olacaktır? İnsanın inandığı dini “körü körüne” kabul etmeden, inancını akıl süzgecinden geçirerek kabullenmesi; din alanının bilimsel yöntemlerle araştırılması, bu araştırmada insanların düşünmekten korkmadan çalışmaları, geçmiş-bugün-gelecek ilişkisini iyi anlayıp, Kuran merkezli bir anlayışı kabul etmeleri, Kuran harici diğer kaynaklardan gelen bilgileri Kuran çerçevesinde düşünmeleri, inananların da bu yaklaşımı anlayıp,

¹⁷³ Kuran'ın doğru anlaşılması ile ilgili esaslar hakkında daha geniş bilgi için bkz., Halis Albayrak, “Kuran'ın Anlaşılmasında Yöntem”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000, s. 22-32.

kabul edebilecek bir seviyeye ulaşmaları ile din alanında sağlıklı bir yeniden yapılanma gerçekleşecektir.¹⁷⁴

Din alanında yeniden yapılanma üzerine yapılan tartışmaların önemli bir bölümü mezhep ve tarikatlarla ilgilidir. Oluşum sürecini incelediğimizde insanların dini öğrenme, öğretme ve yaşama düşünceleriyle ortaya çıkan bu oluşumlar, sonradan inanırlar tarafından dinde temel unsur olarak kabul edilmiş, hatta insanlar dini yaşantılarını asıl kaynak olan Kuran'a göre değil, mezheplere göre şekillendirebilmişlerdir. Din anlayışındaki farklılıkların kurumsallaşması sonucu ortaya çıkan mezhepler, tamamen insana ait oluşumlardır. Hiçbir mezhep dinle özdeşleştirilemez. Tüm ilahi bildirimlerin özünü, Kuran, Kuran'a ait düşüncenin özünü de tevhit oluşturur. Bir insan, hangi mezhepten, hangi ırktan olursa olsun, eğer Kuran'da belirtilen temel iman esaslarına inanıyor ve yaşıyorsa, o kimse Müslüman'dır.¹⁷⁵

Tarihi doğru anlamak, dini doğru anlamak demektir. Peygamber hayatta iken, bilmediklerini, tereddüt ettiklerini sorup öğrenen, önerilerde bulunan sahabe, o vefat ettikten sonra da bu uygulamayı sürdürmüştür. İslam'ın ilk nesilleri dinin öğretilerini doğru anlamak ve anlatabilmek için yoğun çaba sarf etmiş, bu konuda çok zengin örnekler bırakmışlardır. Onlar yorumlarda bulunmuş ve kendi ilmî anlayışlarını oluşturmuşlardır. İlk Müslümanlar, problemleri kendilerine özgü şartları içerisinde ele almış ve onlara "eleştirel" bir tutumla yaklaşmışlardır. Sonra problemleri, içinde yaşanılan zaman diliminin ihtiyaçlarına göre çözüme gayreti yerine, önceki asırlardaki hazır çözüm yollarını aynen benimseme eğilimi baş göstermiş, toplumun şartlarına

¹⁷⁴ Hasan Onat, "Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000, s. 101.

¹⁷⁵ Daha fazla bilgi için bkz. Onat, s. 106-107.

uyan bir eğitim anlayışı geliştirilmemiş, öncekilerin yaptıkları dondurulmuş ve adapte edilmiştir. Bu sürecin sonunda gelişen tavır ise taklit ve eskiyi kutsallaştırma olmuştur. Geçmişten miras alınan eserlerle yetinilmiş, onlara yeni katkılar, yeni anlayışlar ilave edilememiştir. Hâlbuki, kültürel miras, durağan, kapalı, cansız bir yığın veya insanın kendini uydurmak zorunda olduğu bir olgu olmaktan çok, üzerinde çalışılması, anlaşılması ve problem çözmede kullanılması gereken bir olgudur.¹⁷⁶

Sonuçta, din alanında yeniden yapılanma günümüz insanının din anlayışındaki değişim ve günün şartlarına uygun bir din anlayışı için önemli bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın giderilmesinde temel hareket noktası da “sorunları peygamberin yaşadığı döneme giderek çözmek yerine, peygamberi bugüne getirmek, sorunları bugünün yaşantısına göre çözmek” olacaktır.

Bağımsız bir disiplin olarak Din dersinin bilimsel yöntemlerle nasıl yapılabileceği?, din alanındaki yeniden yapılanmanın nasıl olması gerektiği sorularının cevabı elbette uzun bir süreci, bu süreçte gerçekleştirilen çalışma ve sonuçlarını içermektedir. Bu süreç bir yerde sonlandırılacak bir süreç de olmayacaktır. Sürekli kendisini yenileyen, alandaki yeniliklerle hatta eğitimdeki yeniliklerle, insanın ve toplumun değişen ihtiyaçlarıyla birlikte değişen bu arayış da sürecektir. Bizim çalışmamızda bu arayışın belli bir boyutundaki sorulara; “öğrenci velilerinin yada toplumun beklentisi nedir?” sorusuna cevap arama amacıyla ortaya çıkmıştır.

¹⁷⁶ Daha fazla bilgi için bkz., Mualla Selçuk, “Teorik ve Pratik açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000, s. 85-94.

Din eğitimi alanındaki bilimsellik yürüyüşü, bağımsız bir disiplin olarak Din dersinin nasıl olması gerektiği, din alanındaki yeniden yapılanma sürecinde din dersinin etkisi yada katkısının ne olduğu, toplumun değişen ihtiyaçlarına cevap vermede din eğitiminin de yeniden yapılanması süreci, 2000 yılında gerçekleştirilen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programı ve İmam-Hatip Liseleri Dersleri Öğretim programı ile bilimsel somut ürününü vermiştir.¹⁷⁷

Program 28-30 Mart 2001 tarihinde İstanbul'da gerçekleştirilen "Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyumu" ile bilimsel olarak tartışılmış ve tanıtılmıştır. Daha sonra gerçekleştirilen bilimsel platformlarla¹⁷⁸ tartışılan, temelinde dinin insan hayatını anlamlandırılan, insanın Yaratan ile ve diğer insanlarla ilişkisini düzenleyen ve insana doğru yaşam ilkeleri ile ilgili değer yargıları sunan bir olgu olduğu temeline dayanan Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımların ana düşüncesi, temel ilkeleri kısaca şöyle açıklanmaktadır: Yetişen genç insanlara din hakkında doğru bilgi vermek. Onları toplumda varolan farklı zihniyetler üzerine düşündürmek, doğru bakış açıları kazanmalarını sağlamak. Dinin, birlik, beraberlik, huzur ve barış unsurlarını sağlayan yönünün keşfedilmesini sağlamak. Bu unsurların birey ve toplum için gerekliliğini görmelerini sağlamak. Akla, bilime, birey ve toplum ihtiyaçlarına dayalı, öğrencinin gelişim özelliklerine uygun bir din öğretimi yoluyla onu her yönüyle hayata hazırlamak.¹⁷⁹

¹⁷⁷ Selçuk, Tosun, s. 418; Tosun, "İki Binli Yıllarda Türkiye'de Din Öğretimi", s. 753.

¹⁷⁸ Din öğretiminde yeni yaklaşımlarla ilgili gerçekleştirilen bilimsel platformlar hakkında daha fazla bilgi için bkz., Selçuk, Tosun, s. 418-419.

¹⁷⁹ Daha fazla bilgi için bkz., Selçuk, Tosun, s. 419-422.

Disiplinlerarası¹⁸⁰ yaklaşımla ortaya konan, güçlü bir bilimsel arka plana sahip olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının hazırlanışındaki temel mantık örgü ve ilkeler; programın türü, programın çıkış noktaları başlıklarında şöyle anlatılır:¹⁸¹

Programın türü; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programları, program yaklaşımı açısından bir çerçeve programdır.¹⁸² Çerçeve program; “genel amaç, ilke ve yöntemleri kimi durumlarda araç ve gereçleri merkezden saptanmakla birlikte, öğrenme yaşantılarının seçilmesi, günlük çalışma çizelgelerinin yapılması, uygulama sırasında ortaya çıkan sorunların çözülmesi gibi konularda yerel okul örgütlerine yada tek tek okullara hareket özgürlüğü tanıyan öğretim programıdır.”¹⁸³ Ayrıca programın esneklik boyutu vardır.¹⁸⁴ Çünkü, hem işlevsel hem de esnektir. Bu iki özellik, iyi bir programın başlıca iki özelliğidir. Programın işlevselliği, kullanışlı, işe yarar, öğrenci ihtiyaçlarına ve gelişimine uygun olması demektir.¹⁸⁵ Esneklik, çizilen çerçeve içerisinde, farklılıklara ve farklı ihtiyaçlara açık olma, bunlara göre yöntem ve teknikleri kullanma demektir.¹⁸⁶

¹⁸⁰ Disiplinlerarası yaklaşım, disiplinler programların eksikliklerini tamamlayan, hayatın her alanıyla ilgili, çok yönlü, karmaşık problemlerin çözümü için gerekli olan interdisipliner bir yaklaşımdır. Çünkü, hayat karmaşık ilişkiler bütünüdür ve birey de bu bütünlük içinde vardır ve yaşamaktadır. Disiplinlerarası yaklaşım için bkz., Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s. 99-107.

¹⁸¹ Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 755-767.

¹⁸² Çerçeve programla ilgili bkz., Müzeyyen Sevinç, “Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar”, *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Ed: Müzeyyen Sevinç, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003, s. 63-64.

¹⁸³ Tanım için bkz., Doğan, Tosun, s.41.

¹⁸⁴ Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 756; Doğan, Tosun, s. 41.

¹⁸⁵ Doğan, Tosun, s. 40-41.

¹⁸⁶ Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 756.

Yeni programla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için bir çerçeve çizilmiş, bu çerçeve içerisinde esneklik payı bırakılmıştır. Çünkü; Türk toplumu zengin anlayış ve farklı yaşayış özelliklerine sahiptir. Bu zenginlikler ve farklı yaşayış, öğrenme ihtiyaçlarını farklılaştırabilmekte, farklılıklara göre öğretim yapılmasını gerektirmektedir. Bu her isteyen istediği şekilde değişiklik yapabilmesi demek de değildir. Burada dikkat edilmesi gereken, belirlenen çerçevenin dışına çıkmamaktır.¹⁸⁷

Programın çıkış noktaları; programın hazırlanmasında konu merkezci anlayış yerine sorun ve hedef merkezli bir yaklaşım önemslenmiştir. Öğrenci, toplum, kültür ve evrensel olan sorun ve hedefleri belirlemede hareket noktası olmuştur. Uzak ve genel amaçlar olarak, Türk Milli eğitiminin amaçları ve okulun amaçları yönlendirici, sınırlayıcı ve bütünleyici olmuş, genelde din, özelde ise İslam dini ve ahlak, programın çerçevesini belirlemiştir.¹⁸⁸

Tosun, programın çıkış noktasını şu şekilde daha açık ifadelerle ortaya koyar: Program hazırlanırken, eğer öğrencinin ihtiyacı hareket noktası ise, öğrencinin gelişim düzeyi, toplumun ihtiyacı ve içinde yaşanılan kültür, varsa evrensel boyut, din, İslam dini, ve ahlak, süzgeç görevi görür.

Program hazırlanırken, toplum ihtiyacı hareket noktası ise, öğrencinin gelişim düzeyi, toplumun ihtiyacı ve içinde yaşanılan kültür, varsa evrensel boyut, din, İslam dini, ve ahlak, süzgeç görevi görür.

Tüm benzer çıkış noktaları için aynı süreç geçerlidir. Her süreçte çıkış noktası mutlaka din ve ahlak süzgecinden geçirilir. Bunun nedeni dinin ve ahlakın programın

¹⁸⁷ Daha fazla bilgi için, Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 756.

¹⁸⁸ Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 757.

çerçevesini belirlemesi, yani din ve ahlakın katkıda bulunabileceği hedeflerin programda yer almasıdır.¹⁸⁹

Programın hazırlanma sürecinde hareket noktalarından birisi, toplumsal ihtiyacı belirleme, toplumun nasıl tepki vereceğini gösterme, toplumsal tepkinin doğru bilgiyle nasıl aşılabileceğini belirlemedir. Bütün bu süreçleri şekiller ile aşağıdaki şekilde gösterebiliriz:¹⁹⁰

¹⁸⁹ Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 757.

¹⁹⁰ Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 758-760.

SORUN, HEDEF VEYA KONU KAYNAĞI

ÖĞRENCİ

SÜZGEÇLER

ÖĞRENCİ

Öğrencinin İhtiyacı var mıdır?

Öğrencinin seviyesine uygun mudur veya hangi sınıfa uygundur?

TOPLUM

Toplumsal ihtiyaç var mıdır?

Toplum nasıl tepki gösterir.

Toplumsal tepki doğru bilgiyle nasıl aşılır?

EVRENSEL

Konunun bir evrensel boyutu var mıdır?

Diğer din ve ahlak anlayışları ile ilişkilendirilmesi gerekir mi?

DİN VE AHLAK

Din ve ahlak ile ilişkisi var mıdır?

Hangi dini ve ahlaki doğru bilgilerle desteklenebilir?

Hurafe ve Batıl inançlarla ilgisi varsa nasıl düzeltilebilir?

MİLLİ EĞİTİMİN TEMEL AMAÇLARI VE İLKÖĞRETİMİN AMAÇLARI

Milli eğitimin temel amaçlarına ulaşmada hangi desteği sağlar?

İlköğretimin amaçlarına ulaşmada hangi desteği sağlar?

TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN TEMEL İLKELERİ

LAİKLİK VE DİN VE VİCDAN ÖZGÜRLÜĞÜ

Laiklik ve Din ve Vicdan özgürlüğünü destekleyecek konular var mıdır?

Konunun laiklik ile din ve vicdan özgürlüğünü destekleyen boyutları var mıdır?

SORUN, HEDEF VEYA KONU KAYNAĞI

TOPLUM

SÜZGEÇLER

ÖĞRENCİ

Öğrencinin İhtiyacı var mıdır?

Öğrencinin seviyesine uygun mudur veya hangi sınıfa uygundur?

TOPLUM

Toplumsal ihtiyaç var mıdır?

Toplum nasıl tepki gösterir.

Toplumsal tepki doğru bilgiyle nasıl aşılır?

EVRENSEL

Konunun bir evrensel boyutu var mıdır?

Diğer din ve ahlak anlayışları ile ilişkilendirilmesi gerekir mi?

DİN VE AHLAK

Din ve ahlak ile ilişkisi var mıdır?

Hangi dini ve ahlaki doğru bilgilerle desteklenebilir?

Hurafe ve Batıl inançlarla ilgisi varsa nasıl düzeltilebilir?

MİLLİ EĞİTİMİN TEMEL AMAÇLARI VE İLKÖĞRETİMİN AMAÇLARI

Milli eğitimin temel amaçlarına ulaşmada hangi desteği sağlar?

İlköğretimin amaçlarına ulaşmada hangi desteği sağlar?

TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN TEMEL İLKELERİ

LAİKLİK VE DİN VE VİCDAN ÖZGÜRLÜĞÜ

Laiklik ve Din ve Vicdan özgürlüğünü destekleyecek konular var mıdır?

Konunun laiklik ile din ve vicdan özgürlüğünü destekleyen boyutları var mıdır?

SORUN,HEDEF VEYA KONU KAYNAĞI

DİN VE AHLAK

SÜZGEÇLER

ÖĞRENCİ

Öğrencinin İhtiyacı var mıdır?

Öğrencinin seviyesine uygun mudur veya hangi sınıfa uygundur?

TOPLUM

Toplumsal ihtiyaç var mıdır?

Toplum nasıl tepki gösterir.

Toplumsal tepki doğru bilgiyle nasıl aşılır?

EVRENSEL

Konunun bir evrensel boyutu var mıdır?

Diğer din ve ahlak anlayışları ile ilişkilendirilmesi gerekir mi?

DİN VE AHLAK

Din ve ahlak ile ilişkisi var mıdır?

Hangi dini ve ahlaki doğru bilgilerle desteklenebilir?

Hurafe ve Batıl inançlarla ilgisi varsa nasıl düzeltilebilir?

MİLLİ EĞİTİMİN TEMEL AMAÇLARI VE İLKÖĞRETİMİN AMAÇLARI

Milli eğitimin temel amaçlarına ulaşmada hangi desteği sağlar?

İlköğretimin amaçlarına ulaşmada hangi desteği sağlar?

TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN TEMEL İLKELERİ

LAİKLİK VE DİN VE VİCDAN ÖZGÜRLÜĞÜ

Laiklik ve Din ve Vicdan özgürlüğünü destekleyecek konular var mıdır?

Konunun laiklik ile din ve vicdan özgürlüğünü destekleyen boyutları var mıdır?

Programın bilimsel hedef ve içeriğiyle ilgili temel ilkeler şu şekilde belirlenmiştir:

İnsanın yaşamına anlam kazandırma çabası ve dinin bu çabaya etkisi.

Dinin, belirlediği ilkelerle, insanın insanca yaşama çabasına yardımcı olması.

Dinin Allah-insan ilişkisini, Yaratan-yaratılan çerçevesinde belirlemesi ve insana sorumluluğunu göstermesi. Bu sorumlulukta insanın ayrıca insanlar arası ilişkileri düzenleyen ilkeleri öğrenmeleri. Bu çerçevede yaşamını sürdüren insanın kazanacağı barış kültür ve bu kültürün evrensel olan sevgi, saygı ve hoşgörü ortamına yapacağı hizmetlerin öğrenilmesi.

İnsanın sadece inanır olmak yerine akıllı inanırlar olarak inanmaları gerekliliğinin öğrenilmesi. Bunun yaşanan toplumsal sorunların çözülebilmesinde önemli bir ihtiyaç olduğunun kavranması.

Bir millet olarak yada toplum olarak bir arada yaşayan insanların sahip olmaları gereken duygu ve düşüncelerin oluşmasında dinin olumlu etkisinin kullanılması ve kazanılması.

İnsana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı esasına dayalı, insan olmayı ve insanca yaşamayı önemseyen bir din anlayışının kazanılması.¹⁹¹

Programın geliştirilmesi, ders kitaplarının yazılması, eğitim ortamlarının düzenlenmesi, öğretimin gerçekleştirilmesiyle ilgili tüm süreci belirleyen temel ilkeler şu şekilde ortaya konmuştur:

Programın, ders kitaplarının, öğretme-öğrenme sürecinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin işlevsel olması. Sorun çözme amacıyla varolması.

¹⁹¹ Programın bilimsel hedefleri ve içeriğiyle ilgili bkz., Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi”, s. 761.

Toplumun ihtiyacına cevap vermesi. Sevgi, saygı gibi olumlu yaklaşım temeline dayanması. Hoşgörü esasına dayanması.

İnsanın varlık olarak sahip olduğu özelliklerle birey bilincinin ön plana çıkarılması. Akıl gücünün kullanılmasına, düşünmeye fırsatlar tanınması.

Dinin hukukun üstünlüğünü kabul ettiğinin ortaya konması. Ahlaki olanı belirlemede hareket noktasının davranışın kendi özelliğinin olduğunun bilinmesi.

Dinin temel kaynağının Kuran olduğunun bilinmesi. Dinin farklı anlaşılma biçimleri olarak karşımıza çıkan mezheplerin dinin kendisi olmadığına vurgulanması.

Programın ve eğitim aktivitelerinin işlevsel olması, toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesiyle ve yaşanan sorunların çözümüne katkıda bulunmasıyla mümkündür. Bu amaçla işlevsel bir programı geliştirmek, toplumun ihtiyaçlarının belirlenmesiyle, sorunların ortaya konmasıyla mümkündür. Öyleyse toplumun ihtiyaçları nelerdir? Sorunlar nelerdir? İhtiyaçlar yada sorunlar programda yer almış mıdır? İşte çalışmamız bu problem ile uğraşmaktadır. Toplumun ihtiyaçlarını belirlemek ve sorunları saptamak amacıyla, program geliştirme sürecinde öğrenci velilerinin beklentilerinin ortaya konması ve programın bu açıdan değerlendirilmesi.

7- Din Eğitiminde Ailenin Rolü

İnsan sosyal bir varlıktır. Hayata hazırlanması uzun zaman alır. Zayıf olarak yaratılan insan¹⁹², hayata sarılmak, yaşamayı öğrenmek ve yaşamsal ihtiyaçlarını gidermek için genelde çevresine, özelde yakın çevresi olan ailesine muhtaçtır.¹⁹³ Çünkü, insan haricindeki tüm canlılar sahip oldukları yaşamsal özelliklerini doğuştan getirirler. İnsan ise kendisini diğer tüm varlıklardan üstün kılan potansiyeli içinde

¹⁹² Nisa, 4/28; Rum, 30/54.

¹⁹³ Öğrenim-çevre etkileşimi için bkz. Binbaşoğlu, *Genel Öğretim Bilgisi*, s. 26.

taşımakla birlikte,¹⁹⁴ doğuşunda güçsüz olup, bir şey bilmez. İnsan ancak eğitimle ve sahip olduğu potansiyeli kullanmayı öğrendiğinde insan olur. İnsan yaşamında, doğumundan önce başlayan ve hayatın sonuna kadar etkisini sürdüren fizyolojik olduğu kadar ekonomik, kültürel ve toplumsal yönleriyle de kişinin gelişimini, davranışlarını biçimlendirip yönlendiren bir kurum olarak aile, bu eğitimin birinci derecede verildiği yerdir.¹⁹⁵ Bu nedenle, tarih içerisinde çeşitli farklılıkları ile birlikte insan için önemi tartışılmayacak kurumların başında aile gelir.

Pek çok bilgi ve düşünce aile hayatında edinilir.¹⁹⁶ Gerek bilgi, gerekse görgü anlamında çocuk ilk olarak ne kazanırsa bunu çevresinden, özellikle de yakın çevresi olan ailesinden kazanacaktır.¹⁹⁷

Aile sadece neslin devam ettiği yer değildir. Aile, tarihi mirasın aktarıldığı, geçmiş-bugün-gelecek bağının kurulduğu, bu bağ ile geçmişin devam ettiği yerdir. Çocuğun dünyaya geldiği sosyal ve kültürel çevre olarak ailede, içinde yaşadığı toplumun dilini, dinini, hukukunu, kültürünü, sanatını, örf ve adetlerini, yaşayış biçimlerini ve alışkanlıklarını öğrenir ve kabul eder. Bu yönüyle aile tüm bu öğrenilen yaşam biçiminin ve hayatı yönlendiren esasların ilk aktarıldığı yer olarak, dini ve ahlaki gelişimin de yuvasıdır.¹⁹⁸

İnsanın ahlaki davranışlarının temeli çocukluk yıllarında atılır. İlk çocukluk yıllarında çevreden gelen tesirler ile çocuğun ahlaki davranışları ve vicdan duygusu

¹⁹⁴ Nahl,16/78.

¹⁹⁵ Abdullah Özbek, “Bir Eğitim Kurumu Olarak Ailenin Önemi”, *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1996, s. 49.

¹⁹⁶ Füsün Ataç, *Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi*, 3. Baskı, Epsilon Yayınları, İstanbul, 2003, s. 42-43.

¹⁹⁷ Dah fazla bilgi için bkz., İbrahim Canan, “İslam'da Aile Terbiyesi”, *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1996, s. 19-37.

¹⁹⁸ Daha fazla bilgi için bkz. Yavuz, s. 287-288.

gelişir.¹⁹⁹ Bu çevre unsurları içerisinde aile, elbette çocuğa yakınlığı açısından ve çocuğun ilk çevresi olması nedeniyle bu etkilemede en önemli yeri alır.

Çocuğun ruhsal gelişiminde de ailenin rolü büyüktür. Sağlıklı bir ruhsal gelişim için aile ve çocuk-aile iletişimi önemlidir.²⁰⁰

Çocuğun sosyal gelişiminde de ilk ve en önemli katkısı aile yapar. Çocuk aile içerisindeki büyüklerini örnek alarak büyür ve gelişir. Büyüklerin tutum ve davranışları bu yolla çocuğa geçer. Eğer aile fertlerindeki kişilik gelişimi ve davranışlar, tutarlı ve dengeli ise çocuğun bireysel ve sosyal gelişimi olumlu olur. Örnek alınan aile fertlerinin davranışları tutarsız ise çocuk da olumsuz kişilik özellikleri geliştirir.²⁰¹

Eğitim doğumla başlayıp, insanın hayatının sonuna kadar devam ettiğine göre. bu süreçte aile, çocuğa ilk kez ve sürekli olarak dünyanın ve yaşamının öğretildiği yer olmaktadır.²⁰²

Ailede eğitim, çocuğun eğitim yaşantısının temeli ve başlangıcıdır. Çocuğun, zihinsel, duygusal, toplumsal ve ahlaki yönleri ailede şekillendiği için, ailede öğrenilen ilk kazanımlar, çocuğun devam eden hayatında; okulda, meslek yaşamında, toplumda, onu etkilemeye devam eder.²⁰³ Bu nedenle toplumu meydana getiren

¹⁹⁹ Mahmut Çamdibi, "Ailede Çocuğun Ahlaki Terbiyesi", *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1996, s. 111.

²⁰⁰ Sağlıklı aile ve iletişim konusunda daha geniş bilgi için bkz. Doğan Cüceloğlu, *İçimizdeki Çocuk*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997, s. 58.

²⁰¹ Mustafa Öcal, "Çocukta Sosyal Gelişim", *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998, s. 147.

²⁰² Thomas Gordon, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, Çev: Emel Aksay, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1996, s. 266.

²⁰³ Bu konuda daha fazla bilgi için bkz., Binbaşoğlu, *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*, s. 37- 45.

temel unsurların başında gelen aile, çocuğun ileride nasıl bir insan olacağını ve nasıl bir yaşam süreceğinin temellerinin atıldığı yerdir.

Çocuğun eğitimi, kişiliğinin gelişmesi ve sosyal hayata uyumun sağlanmasında vazgeçilmez bir kurum olarak ailenin, eğitim sistemi içerisindeki işlevleri şunlardır:

Biyolojik işlev; çocuğun dünyaya gelmesinde ailenin varolması zorunluluğunu ifade eder.

Ekonomik işlev; çocuğun yeme, içme, barınma vs. ihtiyaçlarının karşılanmasıdır.

Sevgi ve koruyuculuk işlevi; manevi yönden çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmasıdır.

Toplumsallaştırma işlevi; çocuğun sosyal bir varlık olarak ilk etkileşimlerinin gerçekleştiği yer olarak aile, onun sonraki yaşantısındaki tüm ilişkilerinin temelini atıldığı yerdir.

Eğitim işlevi, çocuğun eğitim ihtiyacının karşılanması ve okul öncesinde aile ortamında eğitilmesidir.²⁰⁴

Ailenin eğitim işlevi düşünüldüğünde, iyi ve sağlıklı bir eğitim ortamı ancak öğretmen ve aile işbirliği ile mümkündür. Aile ve öğretmen arasında karşılıklı sevgi, saygı, işbirliği gibi olumlu duygular ve etkin bir iletişimin varlığı öğrencinin yeteneklerini ve becerilerini tanıyarak kendi potansiyeli doğrultusunda eğitilmesine olanak sağlar.²⁰⁵

²⁰⁴ Eğitim sistemi açısından ailenin temel işlevleri için bkz., Mahmut Tezcan, *Eğitim Sosyolojisi*, AÜEBF. Yayınları, Ankara, 1985, 157-160; Özbek, s. 50.

²⁰⁵ Öğretmen-aile işbirliği ile ilgili bkz., Gordon, 265-266, 270, 283-290; Ataç, s. 45, 176; Tezcan, 166.

Kişilik gelişimi her ne kadar insanın yaşamı boyunca devam etse de temelini çocukluk döneminde atıldığı düşünüldüğünde, anne-babanın çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile ve sosyal hayat içindeki rolünü ve nasıl bir kişiliğe sahip olacağını etkilemektedir.²⁰⁶ Bu etkileşimin iki farklı yönü vardır. Birincisi; olumsuz anne-baba tutumu, ikincisi; olumlu anne-baba tutumu.

Olumsuz tutumlar:

Aşırı koruyucu ve kaygılı anne-baba tutumu; sürekli çocuğa müdahale eder. Aşırı koruyucudur. Çocuğun kendini tanımasını ve yapabileceklerini fark etmesini engelleyen bir anne-baba tutumudur. Bu tutum bağımlı kişilik geliştirir.²⁰⁷

Aşırı baskıcı ve otoriter anne-baba tutumu; hakimiyet ve baskıcı bir tutum söz konusudur. İtaat beklenir. Aile içinde korku hakimdir ve çocuk korku ile büyür. Bu nedenle çocuklarda kendini kabul etme zorlaşır, uyumsuzluk görülür.²⁰⁸

Sınırsız özgürlükçü anne-baba tutumu; aşırı hoşgörü ve düşkünlük vardır. Her şey çocuğa göre belirlenir, her dediği yapılır. Bu tutumda çocuklar doyumsuzluk ve bir iç boşluk hali yaşarlar.

Mükemmeliyetçi anne-baba tutumu; çocuktan her şeyin en iyisi beklenir. Aile, her yönden beklentileri karşılaması için çocuğu kapasitesinin üstünde zorlar. Bu tutumda kurallar aile tarafından belirlenir ve çocuğun bunlara mutlaka uyması beklenir.

²⁰⁶ Daha geniş bilgi için bkz. R.D. Hess, S.D. Holloways, *Family and Scholl as Educational Institutions. In : Parke RD (eds). Review of Child Development Research*, Chicago: University of Chiago Press, 1984;7, s. 179.

²⁰⁷ Daha geniş bilgi için bkz. M. Feehan, L.R. Mc Fee, W.R. Stanton, P.A. Silva, *Strict and Inconsistent Discipline in Childhood: Consequences for Adolescent Mental Health*, Br J Clin Psychol 1991;30 (4), s. 325-331.

²⁰⁸ J.L. Sheline, B.J. Skipper, W.E. Broadhead, *Risk Factors for Violent Behavior in Elementary Schoolboys: Have you Hagged Your Child Today?* Am J Public Health 1994; 84(4), s. 661-663.

Tutarsız anne-baba tutumu; en olumsuz tutumdur. Davranışlarda belli bir tavır ve tutarlılık yoktur. Bu durum çocuğu olumsuz yönde etkiler Çocuklar nerede ne yapacağını bilemez. Kaygılıdır. Kendini güvende hissetmez.²⁰⁹

Olumlu tutumlar:

Demokratik Anne-Baba Tutumu: En ideal tutumlardan birisidir. Anne-babanın çocuğu kabulü, sevgi ve sevecenlikle ele alması, çocukla ilgilenmesi şeklinde davranışa yansımaktadır. Aile iyi bir rehberdir. Çocuğa yol gösterir, alternatifler sunar. Seçim çocuğa aittir. Çocuk seçiminden sorumludur. Çocuk ne yapacağını veya yapmayacağını bilir. Her şeyden önce anne-baba iyi bir örnektir. Çocuk sınırlar içinde özgürdür.²¹⁰

İnsanın ilk dünyaya geldiği andan itibaren her türlü yaşamsal ihtiyaçlarını karşılayan, onun zihinsel, duygusal, ahlaki gelişimini etkileyen ve yönlendiren, sonraki yaşamını yönlendirecek bilgi, beceri ve tutumlarının ilk adımının atıldığı yer olan aile, din eğitimi ve öğretiminde de ayrı bir önem taşımaktadır.²¹¹

Çocuğun din eğitimi ilk yönlendirmelerin yapıldığı yer olarak en önemli kurum ailedir.²¹² Aile içi din eğitimi temel boyut, anne-babaların yada yakın aile fertlerinin çocuğun sahip olmasını istedikleri dini yaşantıyı ona bilerek ve isteyerek öğretmeleridir.²¹³ Bu kasıtlı yönlendirmeler genellikle, küçük yaşlardan itibaren

²⁰⁹ Olumsuz aile tutumu konusunda daha geniş bilgi için bkz. Başaran, s. 185-189; Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999, s. 362.

²¹⁰ Sağlıklı aile iletişimi için bkz. A.K. Leung, W.L. Robson, *Counseling Parents About Childhood Discipline*, Am Fam Physican 1992; 45 (3), s. 1185-1189; Başaran, s. 189; Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, s.362 .

²¹¹ Neda Armaner, *Din Psikolojisine Giriş*, 1. Baskı, Ayyıldız Matbaacılık, Ankara, 1980, 89; Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, DİB. Yayınları, Ankara, 1983, s. 46.

²¹² L. Arthur Burton, *Religion and The Family*, New York: The Haworth Pastoral pres, 1992, s. 149.

²¹³ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 163.

çocuğa bazı kalıp ifadeleri öğretme, bazı dini yaşantıları birlikte gerçekleştirme, öğretilen dualar ve sureler şeklinde gerçekleşmektedir. Bu yönlendirmenin etkisi çok güçlüdür. Çünkü, aile dini değerlerin ve ilgilerin temel modelidir. Yakınlarının kullandıkları dini sözler ve uyguladıkları dini davranışlar yetişmekte olan çocukta derin izler bırakır.²¹⁴

Bireyin gelişiminde iki temel faktör vardır. Bunlar kalıtım ve çevredir.²¹⁵ Kalıtım, çocuğun insan olma özellikleriyle dünyaya gelmesi yada anne babadan aldığı, özellikle biyolojik ve fizyolojik olan özellikleridir. Genel eğitimi etkilediği gibi, din eğitimi de etkiler. Çevre ise, kalıtımla getirdiği özelliklerin gelişimini etkileyen dış unsurlar bütünüdür. İnsan kalıtımla getirdiği özelliklerini dış çevrenin etkilemesiyle kültürlenerek geliştirebilen ve yeni kültürler yaratabilen bir varlıktır.²¹⁶ Çevresel dış unsurlar da din eğitimi önemle etkilemektedir.

Bu çevresel dış unsurların başında ise çocuğun ilk çevresi yada yakın çevresi olan aile gelmektedir.²¹⁷ Çocuğun, kalıtımla getirdiği özelliklerinin çevresel dış unsurlar ile ne kadar gelişeceği, nasıl biçimleneceği ve daha sonraki yılları ne derece etkileyeceği; ailenin sosyal, ekonomik ve kültürel niteliği, çocuklarına sağladıkları imkanlar, aile bireylerinin birbirleriyle ve çocukları ile olan iletişimleri, çocuk yetiştirme tutumları, nasıl bir model oluşturdukları, gelişim ve eğitim konularındaki bilgileri gibi aile ortamı ile ilgili pek çok değişkene bağlıdır.²¹⁸

²¹⁴ Catharine Beecher, *Religious Training of Children In School, The Family And The Church*, New York Harper and Brothers Publishers, 1964, s. 10.

²¹⁵ Özcan Köknel, *Kişilik*, 12. Basım, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1985, s. 27; Başaran, s. 26-28; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 166.

²¹⁶ Başaran, s. 26.

²¹⁷ Ailede din eğitimi için bkz. Dodurgalı, s. 311.

²¹⁸ Ülkü Üstünoğlu, "Aile Eğitiminde Farklı Yaklaşımlar", *Aile Eğitimi*, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara, 1991, s.80-89.

Bu durumda çocuğun gelişimi, eğitimi ve din eğitiminde bu denli belirleyici etkileri olan ailenin, din eğitiminden beklentilerinin belirlenmesi ve öğretimde uygulanması önemli bir ihtiyaçtır. Bu önemli ihtiyacı karşılamak amacıyla çalışmamız Lise Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersi alan öğrenci velilerinin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve programından beklentilerinin ne olduğu problemi ile ilgilenmektedir. Çünkü:

Eğer din dersi öğretmeni, öğrenciyi tanıma adına, aile yaşamlarını ve ailede nasıl bir yönlendirme olduğunu bilirse, öğrencilere nasıl yaklaşması gerektiği konusunda bilgi sahibi olur. Çünkü her çocuğun evinde aldığı eğitim farklıdır. Her ailenin beklentileri, yaşayış biçimleri, çocuklarına uyguladığı eğitim tarzı değişiktir. Bu faktörler çocuğun kişiliğinin yerleşme aşamasında kültürel, sosyal, ahlaki ve hatta duygusal görüş açısını etkiler.

Eğitimde paydaşlar etkin bir işbirliği içerisinde olursa çocuk kendini iyi ve mutlu hisseder. İlgi ve merak, keşif alanları, bilim kavramı, ruhsal- duygusal – sosyal denge, özgür düşünebilme, kendini ifade edebilme, iç disiplin ve yaşama bağlılık duygularını kazanır. Yapılması gereken; öğretmen-veli-okul üçgeninde ismi geçen paydaşların iletişimi sayesinde çocuğu her yönüyle ele almak, onu iyi-kötü, zayıf-güçlü yanlarıyla tanımak ve onda değişmesi gereken davranışları belirleyerek bir takım sorunları iletişim yoluyla çözebilmektir.²¹⁹

Okullar, sistem kuramına göre yapılandırılan örgütlerin başında yer almaktadır. Her sistemin bir çevre içinde var olduğunu düşünürsek okullar da çevrelerinden bağımsız düşünülemez. Buna göre din öğretimi de çevresiyle sürekli

²¹⁹ Okul aile ilişkisi ile ilgili daha fazla bilgi için bkz. İzzettin Alıcıgüzel, *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Genel Öğretim Bilgisi)*, Özyayın Matbaası, İstanbul, 1973, s. 185-190.

etkileşim içinde olmalıdır. Aileler okulun ve din öğretiminin etkilendiği ve etkilediği çevre kapsamındadır. Veli-okul işbirliğinin sağlanması okulun, dolayısıyla din öğretiminin amaçlarını gerçekleştirmesinde, öğrencinin başarısını artırmada en önemli faktörlerden birisidir. Bu nedenle, onların desteğini sisteme dahil etmek gerekmektedir. Modern toplum küçük yaşlardan itibaren aileyi ihmal ederek tamamen okula yönelmekle hata yapmıştır.²²⁰

Bütün bu nedenler ortaya koymaktadır ki, etkili bir din öğretimi için, program geliştirme sürecinde toplum ihtiyacı anlamında veli beklentilerinin saptanması; ev ve okul çevresinin bir arada olması, birbirini tamamlaması, bütünlemesi gerekmektedir.

²²⁰ Alexis Carrel, *İnsan Denen Meçhul*, Çev: Ömer Durmaz, Hayat Yayınları, İstanbul, 1999, s.218.

III.BÖLÜM:

BULGULAR VE YORUM

1-ARAŞTIRMAYA KATILANLAR HAKKINDA GENEL BİLGİLER

1.1-Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo-14'te sunulmuştur.

Tablo-14: Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

		f	%
1	Kadın	182	39.4
2	Erkek	280	60.6
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre velilerin %39.4'ü kadın velilerden oluşurken, %60.6'sı erkek velilerden oluşmaktadır.

1.2-Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin yaşlarına göre dağılımları Tablo-15'de verilmiştir.

Tablo-15: Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

		f	%
1	32-37	84	18.2
2	38-42	158	34.2
3	43-46	115	24.9
4	47 ve üzeri	105	22.7
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; araştırmaya katılanların %18.2'si olan 84 katılımcı 32-37 yaşları arasındadır. %34.2'si olan 158 katılımcı 38-42 yaşları arasındadır. %24.9'u olan 115 katılımcı 43-46 yaşları arasında, %22.7'si olan 105 katılımcı da 47 yaş ve üzerindedir.

1.3-Araştırmaya Katılan Velilerin Doğum Yerlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin doğum yerlerine göre dağılımları Tablo-16'da verilmiştir.

Tablo-16: Araştırmaya Katılan Velilerin Doğum Yerlerine Göre Dağılımları

		f	%
1	İl	155	33.5
2	İlçe	122	26.4
3	Kasaba-köy	185	40.0
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; %33.5'i olan 155 katılımcı ilde doğmuştur. %26.4'ü olan 122 katılımcı ilçede doğmuştur. % 40.0'ı olan 185 katılımcı ise kasaba yada köyde doğmuştur.

1.4-Araştırmaya Katılan Velilerin Hayatlarının Büyük Çoğunluğunun Geçtiği Yerlere Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre dağılımları Tablo-17'de verilmiştir.

Tablo-17: Araştırmaya Katılan Velilerin Hayatlarının Büyük Çoğunluğunun Geçtiği Yerlere Göre Dağılımları

		f	%
1	Köy	16	3.5
2	Kasaba	3	.6
3	İlçe	29	6.3
4	İl	129	27.9
5	Büyük şehir	285	61.7
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; %3.5'i olan 16 katılımcı hayatının büyük çoğunluğunu köyde geçirmiştir. % 0.6'sı olan 3 katılımcı kasabada; %6.3'ü olan 29'u ilçede; %27.9'u olan 129'u ilde, % 61.7'si olan 285'i büyük şehirde hayatını geçirmiştir.

1.5-Araştırmaya Katılan Velilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin öğrenim durumuna göre dağılımları Tablo-18’de verilmiştir.

Tablo-18: Araştırmaya Katılan Velilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları

		f	%
1	İlkokul	55	11.9
2	Ortaokul	42	9.1
3	Lise	127	27.5
4	Üniversite veya yüksekokul	210	45.5
5	Diğer	27	5.8
	Toplam	461	99.8
0	Cevapsızlar	1	.2
	Toplam	462	100.0

Tablo’ya göre; velilerin % 0.4’ü olan 2’si hiç okula gitmemiş, % 11.9’u olan 55’i ilkokul; % 9.1’i olan 42’si ortaokul; % 27.5’i olan 127’si lise; % 45.5’i olan 210’u üniversite veya yüksek okul mezunu; % 5.4’ü olan 25’i diğer başlığı altında yüksek lisans veya doktora mezunu olduğunu belirtmiştir.

1.6-Araştırmaya Katılan Velilerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin medeni durumuna göre dağılımları Tablo-19’da verilmiştir.

Tablo-19: Araştırmaya Katılan Velilerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

		f	%
1	Evli	447	96.8
2	Dul (eşi ölmüş)	3	.6
3	Boşanmış	12	2.6
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; velilerin % 96.8'i olan 447'si evli; % 0.6'sı olan 3'ü dul (eşi ölmüş); % 2.6'sı olan 12'si boşanmıştır.

1.7-Araştırmaya Katılan Velilerin Mesleklerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin mesleklerine göre dağılımları Tablo-20'de verilmiştir.

Tablo-20: Araştırmaya Katılan Velilerin Mesleklerine Göre Dağılımları

		f	%
1	Memur	148	32.0
2	İşçi	47	10.2
3	Emekli	27	5.8
4	Serbest meslek	71	15.4
5	Askeri personel	5	1.1
6	Öğretmen- eğitimci	71	15.4
7	Ev hanımı	74	16.0
8	Diğer	19	4.1
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; velilerin %32'si olan 148'i memur; %10.2'si olan 47'si işçi; % 5.8'i olan 27'si emekli; %15.4'ü olan 71'i serbest meslek; %1.1'i olan 5'i askeri personel; %15.4'ü olan 71'i öğretmen-eğitimci, % 16'sı olan 74'ü ev hanımı; % 4.1olan 19'u diğer mesleklerdir. Diğer meslekler başlığı altında avukat, biyolog, doktor, ekonomist, çeşitli mühendislikler, işletme, kimyager ve mimarlar yer almaktadır.

1.8-Araştırmaya Katılan Velilerin Aylık Gelir Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin aylık ortalama gelirlerine göre dağılımı Tablo-21'de verilmiştir.

Tablo-21: Araştırmaya Katılan Velilerin Aylık Gelir Durumlarına Göre Dağılımları

		f	%
1	Düşük	180	39.0
2	Orta	89	19.3
3	Yüksek	96	20.8
4	Çok yüksek	97	21.0
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; velilerin; % 39'u olan 180'i düşük gelir grubunda; % 19.3'ü olan 89'u orta, % 20.8'i olan 96'sı yüksek; % 21'i olan 97'si çok yüksek gelir grubundadır.

1.9-Araştırmaya Katılan Velilerin Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin din eğitimini nereden aldıklarına göre dağılımı Tablo-22'de verilmiştir.

Tablo-22: Araştırmaya Katılan Velilerin Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Dağılımları

		f	%
1	Aileden	115	24.9
2	Kendi kendine	23	5.0
3	Kuran kursu	35	7.6
4	Örgün din eğitimi kurumlarında (ilahiyat-imam hatip)	43	9.3
5	Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde	27	5.8
6	Diğer (Aileden, kendisi, Kur.kurs. örgün din eğ. din dersi)	50	10.8
7	Aileden ve kendi kendine	29	6.3
8	Aileden ve Kuran kursundan	30	6.5
9	Aileden ve ortaöğretim din dersinden	47	10.2
10	Aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden	28	6.1
11	Aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden	35	7.6
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre veliler din eğitimlerini şu kaynaklardan almışlardır: % 24.9'u olan 115'i aileden; % 5'i olan 23'ü kendi kendine; % 7.6'sı olan 35'i Kuran kursundan; % 9.3'ü olan 43'ü örgün din eğitimi kurumlarından (ilahiyat-imam hatip); % 5.8'i olan 27'si ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden; % 10.8 olan 50'si diğer kaynaklardan; (Bu veliler diğer kaynaklar olarak hem aile, hem kendi kendine, hem Kuran kursu, hem de örgün din eğitimi kurumlarından maddelerini belirtmişlerdir.) % 6.3'ü olan 29'u aileden ve kendi kendine; % 6.5'i olan 30'u aileden ve Kuran kurslarından; % 10.2'si olan 47'si aileden ve ortaöğretim Din dersinden; % 6.1'i olan 28'i aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden; % 7.6'sı olan 35'i aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden almıştır.

1.10-Araştırmaya Katılan Velilerin Kuran Okuma Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin Kuran okuma durumlarına göre dağılımları Tablo-23'de verilmiştir.

Tablo-23: Veli Kuran okuyor mu?

		f	%
1	Evet	369	79.9
2	Hayır	93	20.1
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; velilerin % 79.9'u olan 369'u Kuran okuduklarını; % 20.1'i olan 93'ü Kuran okumadıklarını ifade etmişlerdir.

1.11-Araştırmaya Katılan Velilerin Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan velilerin dini yayınları takip etmelerine göre dağılımları Tablo-24'te verilmiştir.

Tablo-24: Velilerin Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Dağılımları

		f	%
1	Gazete	40	8.7
2	Dini kitap	123	26.6
3	Dini dergi	15	3.2
4	İlmihal kitapları	63	13.6
5	Hiçbiri	65	14.1
6	Diğer	32	6.9
7	Dini kitap ve dini dergi	22	4.8
8	Dini kitap ve ilmihal kitapları	40	8.7
9	Dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	37	8.0
10	Gazete, dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	25	5.4
	Toplam	462	100.0

Tablo'ya göre; % 8.7'si olan 40'ı gazete; % 26.6'sı olan 123'ü dini kitap; % 3.2'si olan 15'i dergi; % 13.6'sı olan 63'ü ilmihal kitapları; % 14.1'i olan 65'i dini yayınları takip etmediklerini % 6.9'u olan 32'si diğer kaynaklardan takip ettiklerini; % 4.8'i olan 22'si Kitap ve dergiden takip ettiklerini; % 8.7'si olan 40'ı Dini kitap ve ilmihal kitaplarından; % 8'i olan 37'si Dini kitap, dergi ve ilmihal kitaplarından; % 5.4'ü olan 25'i gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip ettiklerini belirtmişlerdir.

2-VELİLERİN PROGRAMDA YER ALAN KONULARA KATILIM DÜZEYLERİ

Velilerle yapmış olduğumuz anket çalışmasının ilk bölümünde programdaki konuları değerlendirmeleri istenmiştir. Lise 1,2,3 ve 4. sınıf konuları verilmiş ve velilerden bu konuların program için uygunluğunu 1-5 aralığında değerlendirmeleri istenmiştir. Bu bölümden elde edilen sonuçlar sınıf ve ünitelere göre aşağıdaki gibidir:

2.1-Velilerin Lise Birinci Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri

Ünite 1: Lise birinci sınıflar birinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-25’de verilmiştir.

Tablo-25: Lise Bir Ünite-1

	N	Mean	Sum
3. Dinin İnsan Hayatındaki Yeri	454	4.52	2054
2.İnsanın Doğası ve Din	452	4.21	1905
1.İnsanın Evrendeki Konumu	456	4.08	1861
4. İnanmanın Çeşitli Biçimleri	451	4.02	1811

Tablo’ya göre; dinin insan hayatındaki yeri konusu, katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra insanın doğası ve din; sonra insanın evrendeki konumu; sonra inanmanın çeşitli biçimleri konusu gelmektedir.

Ünite 2: Lise birinci sınıflar ikinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-26’da verilmiştir.

Tablo-26: Lise Bir Ünite-2

	N	Mean	Sum
2. Niçin İbadet Edilir?	459	4.58	2103
1. İbadet Kavramı	459	4.53	2081
4. İbadet-Temizlik İlişkisi	458	4.44	2035
5. Temizlik	456	4.42	2014
3. İbadetin Kapsamı	457	4.36	1993

Buna göre; Niçin ibadet edilir konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, İbadet kavramı; ibadet-temizlik ilişkisi; temizlik, ibadetin kapsamı konuları gelmektedir.

Ünite 3: Lise birinci sınıflar üçüncü ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-27’de verilmiştir

Tablo-27: Lise Bir Ünite-3

	N	Mean	Sum
7.Veda Hutbesi'nde Evrensel Mesajlar	457	4.62	2113
5.Hz. Muhammed'in Toplumsal Barışa Yönelik Etkinlikleri	459	4.61	2114
6.Hz. Muhammed'in İslâm'ı Yayma Çabaları	457	4.60	2103
3.Hz. Muhammed'e Vahyin Gelişi	459	4.54	2086
4. Hz. Muhammed'in Hicreti	458	4.51	2064
1.Hz. Muhammed'in Doğduğu Ortam	458	4.44	2033
8. Hz. Muhammed'in Vefatı	453	4.39	1989
2.Hz.Muhammed'in Doğumu	457	4.37	1995

Tablo'ya göre; veda hutbesinde evrensel mesajlar konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Hz.Muhammed'in toplumsal barışa yönelik etkinlikleri; Hz.Muhammed'in İslam'ı yayma çabaları; Hz. Muhammed'e ilk vahyin gelişi; Hz. Muhammed'in hicreti, Hz. Muhammed'in doğduğu ortam; Hz. Muhammed'in vefatı; Hz. Muhammed'in doğumu konuları gelmektedir.

Ünite 4: Lise birinci sınıflar dördüncü ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-28'de verilmiştir.

Tablo-28: Lise Bir Ünite-4

	N	Mean	Sum
1. Kur'an-ı Kerim İslâm Dininin Temel Kaynağıdır.	454	4.65	2109
4. Kur'an-ı Kerim'in Belli Başlı Konuları	453	4.40	1995
2. Kur'an-ı Kerim'in Tarihi	452	4.28	1935
3. Kur'an'la İlgili Bazı Kavramlar	452	4.27	1931

Tablo'ya göre; Kuran'ı Kerim İslam dininin temel kaynağıdır konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Kuran'ı Kerim'in belli başlı konuları; Kuran'ı Kerim'in tarihi; Kuran'la ilgili bazı kavramlar konuları gelmektedir.

Ünite 5: Lise birinci sınıflar beşinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-29'da verilmiştir.

Tablo-29: Lise Bir Ünite-5

	N	Mean	Sum
7. Kur'an'dan ve Hz. Peygamber'den Aile ile İlgili Öğütler	448	4.39	1965
5. Aile Toplumun Temelidir.	455	4.35	1980
4. Toplumu Birleştiren Temel Değerler	456	4.21	1920
3. Kişilik Gelişiminde Değerlerin Etkisi	456	4.14	1889
2. Değerlerin Oluşumuna Dinin Etkisi	454	4.13	1875
6. Dinler Evliliğe Önem Verir.	452	3.99	1805
1. Değer Nedir ve Nasıl Oluşur?	455	3.98	1812

Tablo'ya göre; Kuran'dan ve Hz. Peygamberden aile ile ilgili öğütler konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, aile toplumun temelidir; toplumu birleştiren temel değerler; kişilik gelişiminde değerlerin etkisi; değerlerin oluşumuna dinin etkisi; dinler evliliğe önem verir; değer nedir? ve nasıl oluşur? konuları gelmektedir.

Ünite 6: Lise birinci sınıflar altıncı ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-30'da verilmiştir.

Tablo-30: Lise Bir Ünite-6

	N	Mean	Sum
1. Din Bireyi Esas Alır.	454	4.13	1874
4. Laiklik Din ve Vicdan Özgürlüğünün Güvencesidir	452	4.11	1857

5. Atatürk'ün Laiklik Anlayışı	446	4.06	1810
3. Laik Devlet	452	3.97	1793
2. Laikliği Doğuran Nedenler	452	3.94	1781

Tablo'ya göre; din bireyi esas alır konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, laiklik din ve vicdan özgürlüğünün güvencesidir; Atatürk'ün laiklik anlayışı; laik devlet; laikliği doğuran nedenler konuları gelmektedir.

Ünite 7: Lise birinci sınıflar yedinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-31'de verilmiştir.

Tablo-31: Lise Bir Ünite-7

	N	Mean	Sum
3. Türklerin İslâm Medeniyetine Katkıları	454	4.24	1925
1. Türklerin Müslüman Oluşu	454	4.19	1901
2. Türklerde İslâm Anlayışının Oluşmasında Etkili Olan Şahsiyetler	453	4.08	1850

Tablo'ya göre; Türklerin İslam medeniyetine katkıları konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Türklerin Müslüman oluşu; Türklerde İslam anlayışının oluşmasında etkili olan şahsiyetler konuları gelmektedir.

Velilerin lise birinci sınıfların tüm konularına katılım düzeyleri Tablo-32'de verilmiştir.

Tablo-32: Lise Bir Tüm Konular

	N	Mean	Sum
1. Kur'an-ı Kerim İslâm Dininin Temel Kaynağıdır.	454	4.65	2109
7. Veda Hutbesi'nde Evrensel mesajlar	457	4.62	2113
5. Hz. Muhammed'in Toplumsal Barışa Yönelik Etkinlikleri	459	4.61	2114

6.Hz. Muhammed'in İslâm'ı yayma çabaları	457	4.60	2103
2. Niçin İbadet Edilir?	459	4.58	2103
3. Hz. Muhammed'e Vahyin Gelişi	459	4.54	2086
1. İbadet Kavramı	459	4.53	2081
3. Dinin İnsan Hayatındaki Yeri	454	4.52	2054
4. Hz. Muhammed'in Hicreti	458	4.51	2064
4. İbadet-Temizlik İlişkisi	458	4.44	2035
1. Hz. Muhammed'in Doğduğu Ortam	458	4.44	2033
5. Temizlik	456	4.42	2014
4. Kur'an-ı Kerim'in Belli Başlı Konuları	453	4.40	1995
8. Hz. Muhammed'in Vefatı	453	4.39	1989
7. Kur'an'dan ve Hz Peygamber'den Aile ile İlgili Öğütler	448	4.39	1965
2. Hz. Muhammed'in Doğumu	457	4.37	1995
3. İbadetin Kapsamı	457	4.36	1993
5. Aile Toplumun Temelidir.	455	4.35	1980
2. Kur'an-ı Kerim'in Tarihi	452	4.28	1935
3. Kur'an'la İlgili Bazı Kavramlar	452	4.27	1931
3.Türklerin İslâm Medeniyetine Katkıları	454	4.24	1925
2.İnsanın Doğası ve Din	452	4.21	1905
4. Toplumu Birleştiren Temel Değerler	456	4.21	1920
1. Türklerin Müslüman Oluşu	454	4.19	1901
3. Kişilik Gelişiminde Değerlerin Etkisi	456	4.14	1889
2. Değerlerin Oluşumuna Dinin Etkisi	454	4.13	1875
1. Din Bireyi Esas Alır.	454	4.13	1874
4. Laiklik Din ve Vicdan Özgürlüğünün Güvencesidir	452	4.11	1857
2. Türklerde İslâm Anlayışının Oluşmasında Etkili Olan Şahsiyetler	453	4.08	1850
1.İnsanın Evrendeki Konumu	456	4.08	1861
5. Atatürk'ün Laiklik Anlayışı	446	4.06	1810
4. İnanmanın Çeşitli Biçimleri	451	4.02	1811
6. Dinler Evliliğe Önem Verir.	452	3.99	1805
1. Değer Nedir ve Nasıl Oluşur?	455	3.98	1812

3. Laik Devlet	452	3.97	1793
2. Laikliği Doğuran Nedenler	452	3.94	1781

Tablo'ya göre; Kuran'ı Kerim İslam dininin temel kaynağıdır konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Laikliği doğuran nedenler konusu katılım düzeyi en düşük olan maddedir.

2.2-Velilerin Lise İkinci Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri

Ünite 1: Lise ikinci sınıflar birinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-33'de verilmiştir.

Tablo-33: Lise İki Ünite-1

	N	Mean	Sum
1. Allah'ın Varlığının ve Birliğinin Delilleri	459	4.69	2153
2. Allah Her Şeyi Yaratandır	457	4.69	2142
4. Allah Gözetendir.	457	4.66	2130
3. Allah Yaşatandır.	458	4.65	2130
5. İnsanın Allah'la İletişimi	458	4.64	2126
6. Temel İnanç Esasları	456	4.59	2094

Tablo'ya göre; Allah'ın varlığının ve birliğinin delilleri konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Allah her şeyi yaratandır; Allah Gözetendir; Allah yaşatandır; insanın Allah'la iletişimi; temel inanç esasları konuları gelmektedir.

Ünite 2: Lise ikinci sınıflar ikinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-34'te verilmiştir.

Tablo-34: Lise İki Ünite-2

	N	Mean	Sum
2.1. Namaz	459	4.66	2138
2.2. Oruç	459	4.63	2126
2.3. Zekat	459	4.63	2123
2.4. Hac	458	4.62	2114
2.5. Kurban	457	4.61	2107

2. Başlıca İbadetler	457	4.58	2092
1. İnanç-İbadet İlişkisi	458	4.54	2081
3. İbadetler ile İlgili Temel İlkeler	448	4.52	2023

Tablo'ya göre; Namaz konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Oruç; Zekat; Hac; Kurban; Başlıca ibadetler, inanç-ibadet ilişkisi, ibadetlerle ilgili temel ilkeler konuları gelmektedir.

Ünite 3: Lise ikinci sınıflar üçüncü ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-35'de verilmiştir.

Tablo-35: Lise İki Ünite-3

	N	Mean	Sum
3. Hz. Muhammed Kur'an-ı Kerim'i Açıklayıcıdır.	457	4.58	2095
5. Hz. Muhammed İnsanlığa Bir Rahmettir	457	4.55	2079
2. Hz. Muhammed bir peygamberdir	459	4.52	2076
4. Hz. Muhammed Uyarıcıdır	459	4.49	2063
1. Hz. Muhammed Bir İnsandır	458	4.46	2042

Tablo'ya göre; Hz.Muhammed Kuran'ı Kerim'i açıklayıcıdır konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Hz.Muhammed insanlığa bir rahmettir; Hz.Muhammed bir peygamberdir; Hz.Muhammed uyarıcıdır; Hz.Muhammed bir insandır konuları gelmektedir.

Ünite 4: Lise ikinci sınıflar dördüncü ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-36'da verilmiştir.

Tablo-36: Lise İki Ünite-4

	N	Mean	Sum
1-Kur'an'ın Temel Amaçları	456	4.56	2080
3. Kur'an'ı Anlamak ve Yorumlamak	458	4.40	2017
2-Kuran okumak	457	4.33	1978

Tablo'ya göre; Kuran'ın temel amaçları konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Kuran'ı anlamak ve yorumlamak; Kuran'ı okumak konuları gelmektedir.

Ünite 5: Lise ikinci sınıflar beşinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-37'de verilmiştir.

Tablo-37: Lise İki Ünite-5

	N	Mean	Sum
6. Kul Hakkı Yemek Büyük Günahdır.	458	4.50	2059
2. Bazı Haklar, Özgürlükler ve Din	455	4.12	1876
3. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımı	456	4.06	1852
1. Hak ve Özgürlük Kavramları	458	4.05	1855
5. Hukukun Üstünlüğü	456	4.04	1842
4. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımını Engelleyen Alışkanlıklar	457	4.04	1844

Tablo'ya göre; Kul hakkı yemek büyük günahdır konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, bazı haklar, özgürlükler ve din; hak ve özgürlüklerin kullanımı; hak ve özgürlük kavramları; hukukun üstünlüğü; hak ve özgürlüklerin kullanımını engelleyen alışkanlıklar konuları gelmektedir.

Ünite 6: Lise ikinci sınıflar altıncı ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-38'de verilmiştir.

Tablo-38: Lise İki Ünite-6

	N	Mean	Sum
3. Atatürk'ün İslâmiyet ve Hz. Peygamberle İlgili Sözleri	455	4.20	1909
2. Atatürk Dinin Yozlaştırılmasına Karşıdır.	458	4.14	1897
1. Atatürk'e Göre Din Vazgeçilmez Bir Kurumdur	459	4.14	1901

Tablo'ya göre; Atatürk'ün İslamiyet ve Hz. Peygamberle ilgili sözleri konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra, Atatürk dinin yozlaştırılmasına karşıdır; Atatürk'e göre din vazgeçilmez bir kurumdur konuları gelmektedir.

Ünite 7: Lise ikinci sınıflar yedinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-39'da verilmiştir.

Tablo-39:Lise İki Ünite-7

	N	Mean	Sum
3. İslâm Aklı Kullanmayı ve Bilimi Teşvik Eder	458	4.40	2017
6. Müslümanların Bilim ve Medeniyete Katkıları	459	4.34	1992
2. İslâm'da Bilginin Kaynakları	459	4.27	1961
4. İslâm Bilimsel Yöntemlerle Araştırılmalı ve Öğrenilmelidir	459	4.25	1951
1. Din-Bilim İlişkisi	459	4.24	1948
5. İslâm Medeniyetinde Eğitim Kurumları	459	4.16	1911

Tablo'ya göre; İslam aklı kullanmayı ve bilimi teşvik eder konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra Müslümanların bilim ve medeniyete katkıları; İslam'da bilginin kaynakları; İslam bilimsel yöntemlerle araştırılmalı ve öğretilmelidir; Din-bilim ilişkisi; İslam medeniyetinde eğitim kurumları konuları gelmektedir.

Velilerin lise ikinci sınıfların tüm konularına katılım düzeyleri Tablo-40'da verilmiştir.

Tablo-40:Lise İki Tüm Konular

	N	Mean	Sum
1. Allah'ın Varlığının ve Birliğinin Delilleri	459	4.69	2153
2. Allah Her Şeyi Yaratandır	457	4.69	2142
4. Allah Gözetendir.	457	4.66	2130
2.1. Namaz	459	4.66	2138
3. Allah Yaşatandır.	458	4.65	2130
5. İnsanın Allah'la İletişimi	458	4.64	2126
2.2. Oruç	459	4.63	2126
2.3. Zekat	459	4.63	2123
2.4. Hac	458	4.62	2114
2.5. Kurban	457	4.61	2107
6. Temel İnanç Esasları	456	4.59	2094
3. Hz. Muhammed Kur'an-ı Kerim'i Açıklayıcıdır.	457	4.58	2095
2. Başlıca İbadetler	457	4.58	2092
1-Kur'an'ın Temel Amaçları	456	4.56	2080
5. Hz. Muhammed İnsanlığa Bir Rahmettir	457	4.55	2079
1. İnanç-İbadet İlişkisi	458	4.54	2081
2. Hz. Muhammed bir	459	4.52	2076
3. İbadetler ile İlgili Temel İlkeler	448	4.52	2023
6. Kul Hakkı Yemek Büyük Günahdır.	458	4.50	2059
4. Hz. Muhammed Uyarıcıdır	459	4.49	2063
1. Hz. Muhammed Bir İnsandır	458	4.46	2042
3. İslâm Akli Kullanmayı ve Bilimi Teşvik Eder	458	4.40	2017
3. Kur'an'ı Anlamak ve Yorumlamak	458	4.40	2017
6. Müslümanların Bilim ve Medeniyete Katkıları	459	4.34	1992
2-Kuran okumak	457	4.33	1978
2. İslâm'da Bilginin Kaynakları	459	4.27	1961
4. İslâm Bilimsel Yöntemlerle Araştırılmalı ve Öğrenilmelidir	459	4.25	1951
1. Din-Bilim İlişkisi	459	4.24	1948

3. Atatürk'ün İslâmiyet ve Hz. Peygamberle İlgili Sözleri	455	4.20	1909
5. İslâm Medeniyetinde Eğitim Kurumları	459	4.16	1911
2. Atatürk Dinin Yozlaştırılmasına Karşıdır.	458	4.14	1897
1. Atatürk'e Göre Din Vazgeçilmez Bir Kurumdur	459	4.14	1901
2. Bazı Haklar, Özgürlükler ve Din	455	4.12	1876
3. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımı	456	4.06	1852
1. Hak ve Özgürlük Kavramları	458	4.05	1855
5. Hukukun Üstünlüğü	456	4.04	1842
4. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımını Engelleyen Alışkanlıklar	457	4.04	1844

Tablo'ya göre; Allah'ın varlığının ve birliğinin delilleri konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Hak ve özgürlüklerin kullanımını engelleyen alışkanlıklar konusu ise katılım düzeyi en düşük olan maddedir.

2.3-Velilerin Lise Üçüncü Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri

Ünite 1: Lise üçüncü sınıflar birinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-41'de verilmiştir.

Tablo-41: Lise Üç Ünite-1

	N	Mean	Sum
1. Kader ve Kaza Kavramları	457	4.23	1931
2. İnsanın Kaderle İlgili Bazı Kavramları	455	4.11	1870
3. Kaderle İlişkilendirilen Bazı Kavramlar	452	4.01	1812

Tablo'ya göre; Kader ve kaza kavramları konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra İnsanın kaderle ilgili bazı kavramları ve Kaderle ilişkilendirilen bazı kavramlar konuları gelmektedir.

Ünite 2: Lise üçüncü sınıflar ikinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-42'de verilmiştir.

Tablo-42: Lise Üç Ünite-2

	N	Mean	Sum
2. İbadetlerin Toplumsal Faydaları	456	4.38	1997
1. İbadetlerin Bireysel Faydaları	456	4.34	1977

Tablo'ya göre; İbadetlerin toplumsal faydaları konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra ibadetlerin bireysel faydaları konusu gelmektedir.

Ünite 3: Lise üçüncü sınıflar üçüncü ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-43'de verilmiştir.

Tablo-43: Lise Üç Ünite-3

	N	Mean	Sum
2. Hz. Muhammed Bizim İçin Bir Örnektir.	456	4.55	2074
1. Kur'an'da Örnek İnsan ve Özellikleri	457	4.46	2040
3. Kültürümüzde Hz. Muhammed Sevgisi	457	4.45	2033
4. Kültürümüzde Ehl-i Beyt Sevgisi	454	4.22	1915

Tablo'ya göre; Hz. Muhammed bizim için bir örnektir konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra Kuran'da örnek insan ve özellikleri, Kültürümüzde Hz. Muhammed sevgisi, Kültürümüzde ehl-i beyt sevgisi konuları gelmektedir.

Ünite 4: Lise üçüncü sınıflar dördüncü ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-44'te verilmiştir.

Tablo-44: Lise Üç Ünite-4

	N	Mean	Sum
1. İslâm Düşüncesinde Yorum Farklılıklarının Sebepleri	457	4.10	1873

4. İslâm Düşüncesindeki Yorumları Birleştiren Unsurlar	453	3.94	1785
3. İslâm Düşüncesinde Amelî-Fıkhî Yorumlar	454	3.87	1755
2. İslâm Düşüncesinde Siyasî-İtikâdî Yorumlar	457	3.80	1735

Tablo'ya göre; İslam düşüncesinde yorum farklılıklarının sebepleri konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra İslam düşüncesinde yorumları birleştiren unsurlar, İslam düşüncesinde ameli-fikhi yorumlar ve İslam düşüncesinde siyasi-itikadi yorumlar konuları gelmektedir.

Ünite 5: Lise üçüncü sınıflar beşinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-45'de verilmiştir.

Tablo-45: Lise Üç Ünite-5

	N	Mean	Sum
4. Hz. Muhammed Bir Barış Elçisidir	456	4.42	2015
2. İslâm Barışa ve Birlikte Yaşamaya Önem Verir	457	4.39	2004
5. Zorunlu Olmadıkça Savaş Bir İnsanlık Suçudur.	457	4.36	1993
1. Barış İçinde Yaşamak Bir İhtiyaçtır	456	4.32	1969
3. Bir İnsanın Yaşamalarını Sağlamak, Bütün İnsanlara Hayat Vermek Gibidir	457	4.30	1963

Tablo'ya göre; Hz. Muhammed bir barış elçisidir konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra İslam barışa ve birlikte yaşamaya önem verir, Zorunlu olmadıkça savaş bir insanlık suçudur, Barış içinde yaşamak bir ihtiyaçtır, Bir insanın yaşamalarını sağlamak bütün insanlara hayat vermek gibidir konuları gelmektedir.

Ünite 6: Lise üçüncü sınıflar altıncı ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-46'da verilmiştir.

Tablo-46: Lise Üç Ünite-6

	N	Mean	Sum
3. Hutbelerin Türkçe Okunması	455	3.80	1730
1.Diyamet İşleri Başkanlığı	456	3.71	1694
2.Dinî Yayınlar	455	3.68	1674

Tablo'ya göre; Hutbelerin Türkçe okunması konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra Diyanet işleri başkanlığı, dini yayınlar konuları gelmektedir.

Ünite 7: Lise üçüncü sınıflar yedinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-47'de verilmiştir.

Tablo-47: Lise Üç Ünite-7

	N	Mean	Sum
4. Hz. Muhammed ve Güzellik	455	4.31	1959
3. Kur'an ve Güzellik	455	4.28	1946
5. Yaşamda Güzellik	456	4.07	1857
1. Evrendeki Ölçü ve Ahenk	456	4.03	1839
6. İslâm Medeniyetinde Estetik	456	3.98	1815
2. İnsan ve Estetik	456	3.89	1774

Tablo'ya göre; Hz. Muhammed ve güzellik konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra Kuran ve güzellik, Yaşamda güzellik, Evrendeki ölçü ve ahenk, İslam medeniyetinde estetik, İnsan ve estetik konuları gelmektedir.

Velilerin lise üçüncü sınıf tüm konularına katılım düzeyleri Tablo-48'de verilmiştir.

Tablo-48: Lise Üç Tüm Konular

	N	Mean	Sum
2. Hz. Muhammed Bizim İçin Bir Örnektir.	456	4.55	2074
1. Kur'an'da Örnek İnsan ve Özellikleri	457	4.46	2040
3. Kültürümüzde Hz. Muhammed Sevgisi	457	4.45	2033
4. Hz. Muhammed Bir Barış Elçisidir	456	4.42	2015
2. İslâm Barışa ve Birlikte Yaşamaya Önem Verir	457	4.39	2004
2. İbadetlerin Toplumsal Faydaları	456	4.38	1997
5. Zorunlu Olmadıkça Savaş Bir İnsanlık Suçudur.	457	4.36	1993
1. İbadetlerin Bireysel Faydaları	456	4.34	1977
1. Barış İçinde Yaşamak Bir İhtiyaçtır	456	4.32	1969
4. Hz. Muhammed ve Güzellik	455	4.31	1959
3. Bir İnsanın Yaşamalarını Sağlamak, Bütün İnsanlara Hayat Vermek Gibidir	457	4.30	1963
3. Kur'an ve Güzellik	455	4.28	1946
1. Kader ve Kaza Kavramları	457	4.23	1931
4. Kültürümüzde Ehl-i Beyt Sevgisi	454	4.22	1915
2. İnsanın Kaderle İlgili Bazı Kavramları	455	4.11	1870
1. İslâm Düşüncesinde Yorum Farklılıklarının Sebepleri	457	4.10	1873
5. Yaşamda Güzellik	456	4.07	1857
1. Evrendeki Ölçü ve Ahenk	456	4.03	1839
3. Kaderle İlişkilendirilen Bazı Kavramlar	452	4.01	1812
6. İslâm Medeniyetinde Estetik	456	3.98	1815
4. İslâm Düşüncesindeki Yorumları Birleştiren Unsurlar	453	3.94	1785
2. İnsan ve Estetik	456	3.89	1774
3. İslâm Düşüncesinde Amelî-Fıkhî Yorumlar	454	3.87	1755

3. Hutbelerin Türkçe Okunması	455	3.80	1730
2. İslâm Düşüncesinde Siyasî-İtikâdî Yorumlar	457	3.80	1735
1.Diyaret İşleri Başkanlığı	456	3.71	1694
2.Dinî Yayınlar	455	3.68	1674

Tablo'ya göre; Hz. Muhammed bizim için bir örnektir konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Dini yayınlar konusu ise katılım düzeyi en düşük olan maddedir.

2.4-Velilerin Lise Dördüncü Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri

Ünite 1: Lise dördüncü sınıflar birinci ünite konularına katılım düzeyleri

Tablo-49'da verilmiştir.

Tablo-49: Lise Dört Ünite-1

	N	Mean	Sum
8. Yeni Bir Hayat: Ahiret	457	4.56	2083
7. Kıyamet	458	4.52	2070
5. Ölüm Bir Hayat Gerçeğidir.	458	4.50	2061
3.Yaptıklarımızın Karşılığı Vardır.	457	4.45	2035
1.Hayat Amaçsız Değildir.	458	4.44	2032
2.Ahirete İmanın Dünya Hayatını Anlamlandırmaya Katkısı	458	4.41	2021
4.Yaşamak ve Yaşatmak Bir Sorumluluktur.	458	4.40	2014
6. Öte Dünyaya Uğurlama	458	4.29	1967

Tablo'ya göre; Yeni bir hayat: Ahiret konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra Kıyamet, Ölüm bir hayat gerçeğidir, Yaptıklarımızın karşılığı vardır, Hayat amaçsız değildir, Ahirete imanın dünya hayatını anlamlandırmaya

katkısı, Yaşamak ve yaşatmak bir sorumluluktur, Öte dünyaya uğurlama konuları gelmektedir.

Ünite 2: Lise dördüncü sınıflar ikinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-50’de verilmiştir.

Tablo-50: Lise Dört Ünite-2

	N	Mean	Sum
1. Dinlerde İbadetler	456	4.17	1901
2. Dinlerde İbadet Yerleri	455	4.09	1862
3. Dinlerde Önemli Günler ve Geceler	457	4.08	1865

Tablo’ya göre; Dinlerde ibadetler konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra Dinlerde ibadet yerleri, Dinlerde önemli günler ve geceler konuları gelmektedir.

Ünite 3: Lise dördüncü sınıflar üçüncü ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-51’te verilmiştir.

Tablo-51: Lise Dört Ünite-3

	N	Mean	Sum
2. Hz.Muhammed'in Davranışlarının Yerel ve Evrensel Boyutu	458	4.47	2045
4. Hz. Muhammed'i Nasıl Anlamalıyız?	457	4.46	2040
1. Hadis ve Sünnet	457	4.46	2040
3. Dinin Anlaşılmasında Sünnetin Önemi	455	4.37	1988
5. Başlıca Hadis Kaynakları	451	4.18	1887

Tablo’ya göre; Hz. Muhammed’in davranışlarının yerel ve evrensel boyutu konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra; Hz. Muhammed’i nasıl

anlamalıyız? hadis ve sünnet, dinin anlaşılmasında sünnetin önemi, Başlıca hadis kaynakları konuları gelmektedir.

Ünite 4: Lise dördüncü sınıflar dördüncü ünite konularına katılım düzeyleri

Tablo-52'de verilmiştir.

Tablo-52: Lise Dört Ünite-4

	N	Mean	Sum
4. Birlikte Yaşama ve Hoşgörü Kültürü	458	4.11	1882
1. Tasavvufî Düşüncenin Oluşumu	454	3.85	1750
2. Tasavvufî Düşüncenin Ahlâkî Boyutu	458	3.78	1733
3. Kültürümüzde Etkin Olan Tasavvufî Yorumlar	457	3.72	1700

Tablo'ya göre; Birlikte yaşama ve hoşgörü kültürü konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra; Tasavvufî düşüncenin oluşumu, tasavvufî düşüncenin ahlaki boyutu, Kültürümüzde etkin olan tasavvufî yorumlar konuları gelmektedir.

Ünite 5: Lise dördüncü sınıflar beşinci ünite konularına katılım düzeyleri

Tablo-53'de verilmiştir.

Tablo-53: Lise Dört Ünite-5

	N	Mean	Sum
3. Allah Bağışlayıcıdır, Bağışlayanı Sever.	458	4.62	2117
4. Bağışlama İnsanı Yüceltir	457	4.52	2066
2. Tövbe Hatadan Dönme ve İyiyeye Yönelme Erdemidir.	458	4.50	2063
5. Bağışlama Bireysel ve Toplumsal Hoşgörünün Temelidir.	457	4.44	2031
1. İnsan Hata Yapabilen Bir Varlıktır.	458	4.39	2010

Tablo'ya göre; Allah bağışlayıcıdır, bağışlayanı sever konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra; Bağışlama insanı yüceltir, Tövbe hatadan dönme ve iyiye yönelme erdemidir, Bağışlama bireysel ve toplumsal hoşgörünün temelidir, İnsan hata yapabilen bir varlıktır konuları gelmektedir.

Ünite 6: Lise dördüncü sınıflar altıncı ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-54'te verilmiştir.

Tablo-54: Lise Dört Ünite-6

	N	Mean	Sum
1. Atatürk'ün Dinin Anlaşılmasına Verdiği Önem	457	4.09	1868
3. Atatürk'ün Din Bilginlerine Verdiği Değer	457	4.08	1864
2. Atatürk'ün Okulda Din Öğretimine Verdiği Önem	457	4.07	1862

Tablo'ya göre; Atatürk'ün dinin anlaşılmasına verdiği önem konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra; Atatürk'ün din bilginlerine verdiği değer, Atatürk'ün okulda din öğretimine verdiği önem konuları gelmektedir.

Ünite 7: Lise dördüncü sınıflar yedinci ünite konularına katılım düzeyleri Tablo-55'de verilmiştir.

Tablo-55: Lise Dört Ünite-7

	N	Mean	Sum
4. Küreselleşen Dünyada Dinler arası İlişkiler	457	4.03	1843
1. Yaşayan Dinlere Genel Bir Bakış	457	3.99	1823
2. Dinlerin Benzer Özellikleri	457	3.98	1820
3. Dinlerde Çevre Bilinci	455	3.85	1754

Tablo'ya göre; Küreselleşen dünyada dinler arası ilişkiler konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra; Yaşayan dinlere genel bir bakış, Dinlerin benzer özellikleri, Dinlerde çevre bilinci konuları gelmektedir.

Velilerin lise dördüncü sınıf tüm konularına katılım düzeyleri Tablo-56'da verilmiştir.

Tablo-56: Lise Dört Tüm Konular

	N	Mean	Sum
3. Allah Bağışlayıcıdır, Bağışlayamı Sever.	458	4.62	2117
8. Yeni Bir Hayat: Ahiret	457	4.56	2083
4. Bağışlama İnsanı Yüceltir	457	4.52	2066
7. Kıyamet	458	4.52	2070
2. Tövbe Hatadan Dönme ve İyiyeye Yönelme Erdemidir.	458	4.50	2063
5. Ölüm Bir Hayat Gerçeğidir.	458	4.50	2061
2. Hz.Muhammed'in Davranışlarının Yerel ve Evrensel Boyutu	458	4.47	2045
4. Hz. Muhammed'i Nasıl Anlamalıyız?	457	4.46	2040
1. Hadis ve Sünnet	457	4.46	2040
3.Yaptıklarımızın Karşılığı Vardır.	457	4.45	2035
5. Bağışlama Bireysel ve Toplumsal Hoşgörünün Temelidir.	457	4.44	2031
1.Hayat Amaçsız Değildir.	458	4.44	2032
2.Ahirete İmanın Dünya Hayatını Anlamlandırmaya Katkısı	458	4.41	2021
4.Yaşamak ve Yaşatmak Bir Sorumluluktur.	458	4.40	2014
1. İnsan Hata Yapabilen Bir Varlıktır.	458	4.39	2010
3. Dinin Anlaşılmasında Sünnetin Önemi	455	4.37	1988
6. Öte Dünyaya Uğurlama	458	4.29	1967
5. Başlıca Hadis Kaynakları	451	4.18	1887
1. Dinlerde İbadetler	456	4.17	1901

4. Birlikte Yaşama ve Hoşgörü Kültürü	458	4.11	1882
2. Dinlerde İbadet Yerleri	455	4.09	1862
1. Atatürk'ün Dinin Anlaşılmasına Verdiği Önem	457	4.09	1868
3. Dinlerde Önemli Günler ve Geceler	457	4.08	1865
3. Atatürk'ün Din Bilginlerine Verdiği Değer	457	4.08	1864
2. Atatürk'ün Okulda Din Öğretimine Verdiği Önem	457	4.07	1862
4. Küreselleşen Dünyada Dinlerarası İlişkiler	457	4.03	1843
1. Yaşayan Dinlere Genel Bir Bakış	457	3.99	1823
2. Dinlerin Benzer Özellikleri	457	3.98	1820
3. Dinlerde Çevre Bilinci	455	3.85	1754
1. Tasavvufî Düşüncenin Oluşumu	454	3.85	1750
2. Tasavvufî Düşüncenin Ahlâkî Boyutu	458	3.78	1733
3. Kültürümüzde Etkin Olan Tasavvufî Yorumlar	457	3.72	1700

Tablo'ya göre; Allah bağışlayıcıdır, bağışlananı sever konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Kültürümüzde etkin olan tasavvufî yorumlar konusu ise katılım düzeyi en düşük olan maddedir.

Tüm tablolar incelendiğinde velilerin Lise 1,2,3 ve 4. sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında yer alan konulara katılım düzeylerinin oldukça ve tam düzeyinde olduğu görülür. Bu durum, programda yer alan konuların, toplumun beklentisine uygunluğunu göstermektedir. Ayrıca velilerle yapılan derinliğine görüşmeler velilerin programda yer alan konulara katılımların yüksekliğini desteklemektedir. Velilerin büyük çoğunluğu, programdaki konuları; din, İslam dini, diğer dinler, iman, ibadet, ahlak vb. açısından yeterli bulmaktadır.

Derinliğine görüşmelerde veliye sorulan “Sizce programdan hangi konular çıkartılabilir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde katılımcıların üç farklı yaklaşımda toplandıkları görülür. Birincisi; soruna dindarlık merkezli bir anlayışla yaklaşan ve bu yönde bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi isteyen katılımcılar. Bunlar, Kuran, Peygamber ve hayatı, sureler, din ve ahlak dışındaki konuları gereksiz bulabilmektedirler. Bunlar; Laiklik ve Din, Haklar Özgürlükler ve Din, Atatürk ve Din Öğretimi, Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri konularının programla ilişkisini sorgulamışlardır. Altaş’ın liselerde öğrenciler üzerine yapmış olduğu araştırmada benzer bir yaklaşım söz konusudur. Bu araştırmada öğrenciler; program içinde yer almasını istedikleri konuları gruplandırılması sonucunda din-devlet ilişkileri, devlete karşı görevlerimiz ve Atatürk’le ilgili konular düşük ortalama puanlar ile son sıralarda yer almaktadır.²²¹

İkincisi; büyük çoğunluğu oluşturan, programdaki konuların yeterli olduğunu düşünen katılımcılardır. Bunların bir kısmı düşüncelerini şöyle açıklamıştır: Programda konu bütünlüğü sağlanmalı, aynı konular farklı sınıflarda olmamalıdır. Bir konu etraflıca bir üniteye ele alınmalıdır. Bu noktada Altaş’ın ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri ile yaptığı görüşmelerden elde ettiği bulgulardaki, Lise müfredatında konuların bir bütünlük içerisinde verilmesi gerekliliği fikri bizim velilerden elde ettiğimiz bulgularla örtüşmektedir.²²² Çok detaylı ele alınan bazı konular daha sade işlenebilir. Mesela; Türkler ve Müslümanlık konusunda çok fazla Türk büyüğü ve detay yer almaktadır. Kuran ve Ana konuları konusu çok detaylı ele alınmaktadır. Kuran’ın iç düzeni, Kuran’ın yüzünden

²²¹ Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s.149-150.

²²² Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s.189.

okunması gibi konular gerekli görülmemektedir. Türkler ve Müslümanlık, Tasavvufla ilgili konular daha sade işlenmelidir.

Üçüncüsü; konuların çok tekrar edildiğini, sadece İslam dininin öğretildiğini, bunun taraftarlık olarak anlaşılacağını, diğer dinlere, farklı anlayış ve yorumlara gereği kadar yer verilmediğini, öğrencilerin ezberci bir anlayışa yönlendirildiklerini düşünen az sayıdaki katılımcılardır. Bunlara göre; Kuran ve Ana Konuları Hz. Peygamber ve Hayatı, İslam'da İbadetler, İslam'da Tasavvuf, Türkler ve Müslümanlık gibi konular çok detaylı ele alınmaktadır. Altaş'ın öğrenciler üzerine yaptığı araştırmadaki bulgular, kendisiyle görüştüğümüz öğrenci velilerinden küçük bir grubunun bu görüşünün aksine, İslam'da ibadetler, sure ve duaların öğretimi ve ezberletilmesi maddesinin katılım düzeyi en yüksek madde olduğunu göstermektedir.²²³ Ayrıca Altaş, Uçar'ın Kayseri örneği²²⁴ ve İnceyol'un Urfa örneği²²⁵ üzerine yapmış olduğu araştırmalarda da benzer yaklaşımla, öğrencilerin iman ve ibadet konularının programda yer alması gereken konuların başında yer alması gerektiğini belirttiklerini aktarmaktadır.

“Sizce programa hangi konular eklenebilir?” sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde yukarıdaki soruda olduğu gibi üç farklı yaklaşım oluşmuştur. Birincisi; dindarlık merkezli bir anlayışla yaklaşan ve çocukların bu yönde yetiştirilmesini isteyen katılımcılar. Bunlar; programda Kuran'ın öğretilmesini, tefsir, hadis, fıkıh gibi din ilimlerinin yer almasını, Hz. Muhammed Peygambere ve hayatına daha fazla yer verilmesini, Peygamber sözlerinin Kuran'ı açıklamada daha fazla kullanılmasını, iman konularının daha detaylı ele alınmasını, Ahirete İman

²²³ Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s.148-149.

²²⁴ Bu konuda daha fazla bilgi için bkz. Uçar, s.30.

²²⁵ Bu konuda daha geniş bilgi için bkz. İnceyol, s.47.

konusunun daha etkin yer almasını ve ilmihal bilgilerine yer verilmesini istemektedirler. Allah sevgisi ve peygamber sevgisi gibi konular programda daha fazla yer almalıdır.

İkincisi; büyük çoğunluğu oluşturan, programdaki konuları yeterli olduğunu düşünen katılımcılardır. Bunlara göre; İslam ile diğer dinler karşılaştırılmalı olarak öğretilmelidir. Ahlakla ilgili konulara daha fazla yer verilmeli ve özellikle hayattan örneklerle bu konular daha zengin hale getirilmelidir. Bireylere evrensel ahlaka ait değerleri kazandıracak konulara yer verilmelidir. Hak, özgürlük ve sorumluluk konuları daha yaygın olarak yer almalı, genç insanlara sorumluluk kazandırmaya yönelik konulara ağırlık verilmelidir. Din ve laiklik, din ve siyaset, din ve devlet ilişkisini açıklayan konular özellikle yer almalıdır. Dinin ve insanlarımızın inançlarının siyaset noktasında kullanılmasını engellemenin tek yolu budur. Onlara doğru bilgiyi, gerçek kaynaktan vermekle sorun çözülecektir. Din-bilim ilişkisine ağırlıklı olarak yer verilmelidir. Akılcı ve aydın insanlar yetiştirmede din bir araç olarak kullanılmalıdır. İslam tarihi konularına ağırlık verilmeli, İslam medeniyetinin oluşumu ve diğer medeniyetlerle olan etkileşimi anlatılmalıdır. İslam tüm zamanlara hitabeden bir dindir. Bunun gerçekleşebilmesi için genç insanlara din anlayışının değişen zamana ve ihtiyaçlara uygunluğu anlatılmalıdır. Anne-babaya itaat, aile içi ilişkiler, insanlar arası ilişkiler gibi konular programda daha fazla yer almalıdır. Bu değerler ve insanlar arası ilişkileri düzenleyen kurallar programda ağırlıklı olarak yer almalıdır. Temizlik, dayanışma gibi toplumsal değer ifade eden konular da daha ağırlıklı olmalıdır.

Üçüncüsü; programdaki konularla sadece İslam dininin öğretildiğini, bunun taraftarlık olarak anlaşılacağını, diğer dinlere, farklı anlayış ve yorumlara gereği

kadar yer verilmediğini düşünen az sayıdaki katılımcılardır. Bunlara göre; mezhep ve cemaat farklılıklarına daha fazla yer verilmelidir. Program sadece tek taraflı bir bakış açısına sahiptir. Program sadece İslam dinine göre hazırlanmıştır. Bu durum kutuplaşmalara neden olmaktadır. Bu sorunu çözmek farklı yorumları dile getirmekten korkmayan programlarla mümkündür. Bu noktada genç insanlara farklılıklar içerisinde ortak noktaları gösterebilecek konuların programda mutlaka yer alması gerekmektedir. Hoşgörü, saygı gibi değerlerin kazanılması ancak bu sayede gerçekleşecektir.

3- VELİLERİN TUTUM DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

3.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutumları” ölçeğinde yer alan maddelere katılım düzeylerine ait ortalama puanlar aşağıdaki Tablo-57’de verilmiştir:

Tablo-57: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Ölçeğindeki Katılım Düzeyleri

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Ölçeğindeki	Mean	Katılım Düzeyi
İnsan davranışlarının şekillenmesi ve insanca yaşama kurallarının kazanılmasında din eğitimi bir gerekliliktir.	4.52	TAM
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri çocuğumun davranışlarında olumlu bir katkı sağlamaktadır.	4.31	TAM
Din Kültür ve Ahlak Bilgisi derslerinin zorunlu dersler arasında olması gerektiğini her yerde savunurum.	4.26	TAM
Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde neler öğrendiğini merak ederim.	4.25	TAM

Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki başarısızlığı beni rahatsız eder.	4.13	TAM
---	------	-----

Tablo'ya göre velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutum düzeyleri” ölçeğinde yer alan maddelere katılımlarının “tam” olduğu görülmektedir.

Velilerin “insan davranışlarının şekillenmesi ve insanca yaşama kurallarının kazanılmasında din eğitimi bir gerekliliktir” maddesi katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri çocuğumun davranışlarında olumlu bir katkı sağlamaktadır”; “Din Kültür ve Ahlak Bilgisi derslerinin zorunlu dersler arasında olması gerektiğini her yerde savunurum.” ve “Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde neler öğrendiğini merak ederim” maddeleri sıralanmaktadır. “Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki başarısızlığı beni rahatsız eder.” maddesi katılım düzeyi en düşük olan maddedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeyleri ölçeğinde yer alan maddeler; veli açısından din öğretiminin gerekliliği, çocuğunun davranışlarına olumlu katkı sağlaması ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunluluğunu belirleme ile ilgilidir. Buna göre;

Veliler, din öğretiminin insan davranışlarının şekillenmesi ve insanca davranışlar geliştirmede önemli ve gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Veliler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin çocuğunu davranışlarına olumlu katkı sağladığını düşünmektedir. Ayrıca veli, çocuğunun bu derste neler öğrendiğini merak etmekte ve çocuğunun bu derste başarısızlığından da rahatsız olmaktadır.

Veliler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin her zaman zorunlu dersler arasında olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutumları” ölçeğinde yer alan maddelere katılım düzeylerine ilişkin ortalama puanlar, 4.26 ile 4.52 arasında değişmektedir.

Ayrıca velilerle yapılan derinliğine görüşmelerde velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerinin yüksekliğini desteklemektedir. Görüşmeye katılan velilere öncelikle dini doğru anlama ve yaşamının bir ihtiyaç olup, olmadığı soruldu. Veliler dinin birey ve toplum açısından önemli bir ihtiyaç olduğunu düşünmektedirler. Verilen cevaplar incelendiğinde şu açıklamalar dikkat çekicidir:

Dini doğru anlamak ve yaşamak önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü; inanma ihtiyacı insan oluşun ve yaşamının gereğidir. Din; insanın güven ve huzur içerisinde yaşamasını sağlar. İnsanlar ve toplumlar arası uzlaşma aracı olarak önemli ve gereklidir. Yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır.

İnsanın maddi ve manevi olmak üzere iki farklı yönü vardır. Din bu noktada onun manevi yönünü doyuran temel unsurdur. İnsanın manevi yönünü zenginleştirir. Bireye ve topluma yön verir. Toplumların birlik ve düzen içerisinde yaşayabilmesi için doğal bir gereksinimdir. İnsana yaratılışına uygun soruların cevaplarını sunar. İnsana iç huzur verir. İnsan olmak için gereklidir.

Cevaplar incelendiğinde; dinin insan için doğal bir gereksinim olduğunu belirten katılımcılar, onun doğru anlaşılması ve doğru yaşanması gerekliliğini de belirterek önemli bir konuya işaret etmişlerdir. Hem Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içeriği ve işlenişi, hem de tüm insanlara verilen yaygın din eğitimi düşünüldüğünde dini doğru anlamaya ve yaşamaya yönelik uygulama önemlidir.

Dini doğru öğrenmek ve doğru öğretmek zorundayız. Bu ihtiyaç, eksik ve yetersiz din eğitiminin olumsuz sonuçlarının ortaya çıktığı her dönemde yükselen bir talep olmuştur. Bu çağrının yerinde olduğu, toplumun her kesimince kabul edildiği bir gerçektir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden ne bekliyorsunuz sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde, dini doğru anlama ve yaşama ihtiyacını karşılama cevabı ağırlıklı olarak gözlenmektedir. Veliler, dersin kendi dinleri ve diğer dinler ile ilgili temel bilgileri vermesini istemişlerdir. Özellikle ahlaki konulara ağırlık verilmesinin bireysel ve toplumsal olarak önemine değinmişlerdir. Verilen cevaplar incelendiğinde şu açıklamalar dikkat çekicidir:

Çocuğun kişilik gelişiminde ve değer yargılarının oluşmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bireye rehberlik etmelidir. Veliler hem kendilerini hem de çocuklarını düşünerek dinin bu noktada ortaya koyduğu ilkeleri kişilik gelişiminde önemli olarak belirtmişler, dersi de bu konuda yönlendirici olarak tanımlamışlardır.

Sevgi, saygı, dostluk vs. gibi değerleri bilen ve bu değerlere sahip çıkan bireyler yetiştirilmelidir. Çocuğun bu değerleri korkuyla değil sevgiyle kazanmaları sağlanmalıdır. İnsan haklarına saygılı bireyler yetiştirme beklentisi de bu anlamda çok önemlidir.

Çocuklara inanmanın önemi kavratılmalı, dini doğru olarak tanınması sağlanmalıdır. Temel bilgileri yetkili kişilerden öğrenmeli, yaşamında bu bilgileri kullanması sağlanmalıdır.

Dinler hakkında genel bilgiler verildikten sonra, kendi dinini karşılaştırmalı olarak öğrenmesi beklentisi belirtilmiştir. Bu anlamda çocuklara farklı dinler

arasındaki ortak ilkeler verilerek, onların din konusunda objektif olmaları sağlanmalı ve bu şekilde bireylerde hoşgörü bilinci oluşturulmalıdır.

İnanma ihtiyacının kaynağı açıklanmalı ve kişilik gelişiminde kendine ve topluma yeterli bireyler yetiştirilmelidir.

Ailede verilen eğitimin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde tamamlanması beklentisi belirtilmiş, bireyin din eğitiminde okul-aile işbirliği vurgulanmıştır.

Bu kazanımları sağlayabilmesi için derste bilimsel yöntemlerin kullanılması gerekliliği belirtilmiş, çocukların gelişim düzeylerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi beklentisi ifade edilmiştir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi çocuğunuzun davranışlarına olumlu katkı sağlamakta mıdır? sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde üç farklı grup oluşmaktadır. Birincisi; katılımcıların büyük çoğunluğunu oluşturan dersin olumlu katkı sağladığını düşünenlerdir. Ayhan ve Arkadaşları tarafından lise öğrencilerine yönelik ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi üzerine yapılan bir araştırma, dersin o zaman için mevcut içeriğinin dini öğrenmede olumlu katkı sağlamadığı bulgusunu ortaya koymaktadır. Bu bulgularda dersin hiç katkı sağlamadığı ve az katkı sağladığını düşünenlerin oranı; lise 1. sınıf öğrencileri için % 44.1; lise 2. sınıflarda % 55.7, lise 3. sınıflarda; % 68.3 olarak saptanmaktadır.²²⁶ Öğrencilerden elde edilen bu bulgulara rağmen, bizim araştırmamız yeni programın veli tarafından öğrencide olumlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. İkincisi, kısmen olumlu katkı sağladığını düşünenler. Üçüncüsü, olumlu katkı sağlamadığını düşünenler.

Birinci grup cevaplar incelendiğinde, dersin çocuğa olumlu katkı sağladığı ifade edilmiş, bu olumlu katkı bazı şartlara bağlanmıştır. Bunlar; dersin konularının

²²⁶ Halis Ayhan ve Diğerleri, s.28-30.

eksiksiz olarak işlenmesi, çocuğun bunları öğrenmek istemesi, çocuğun kendisi için bir ihtiyaç olduğunu kabul etmesi ve öğretmen yaklaşımıdır. Dersin öğretmenin tutumunun çocuk üzerinde çok etkili olduğu, hatta onun olumlu yada olumsuz kazanımlarının öğretmene bağlı olduğu ifade edilmiştir. Çocuğunun çok olumlu kazanımlar elde ettiğini, bunun nedeninin öğretmeni olduğunu belirten bir katılımcı, kendi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini düşündüğünde hep kötü hatıralarının olduğunu, öğretmenin bunda çok etkili olduğunu ve kendisini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Benzer bir yaklaşım Altaş'ın öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde de ifade edilmektedir. Burada; dersle ilgili sorunların bir kısmının öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili olduğu belirtilmektedir ve bu bulgu bizim görüşümüzle örtüşmektedir.²²⁷

Çocuğun öğrenmeye hazırlanması ve kendisine verilmeye çalışılan değerleri alması konusunda ailenin çocuğu desteklemesi gerekir. Çocuğa bu konuda baskı ve zorlama yapılmamalıdır. Aksi tutumların, çocukların dersten ve öğretmenden uzaklaştırdığını ve dersteki kazanımları en aza indiği belirtilmektedir.

Dersin çocuklarına olumlu katkılar sağlamadığını belirtenler de kendi içerisinde iki gruba ayrılabilir. Birincisi, dersin içeriğini çok zayıf bulanlar ve bu nedenle çocuğun davranışlarına olumlu katkı sağlamadığını belirtenler. Bunlara göre; Din Kültürü ve Ahlak bilgisi dersi daha çok dindarlık merkezli bir anlayışla ele alınmalıdır. Ders saati yetersizdir. Konulara yüzeysel olarak değinilmektedir. Derse gereken değer verilmemektedir. İkinci grup; dersin olumlu katkı sağlamadığını hatta buna gerek olmadığını, gerek duyulduğunda ailenin bu derste kazanılacak değerleri

²²⁷ Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s.190.

verebileceğini ifade edenler. Bunlar, dersin önemsiz olduğunu yada gereksiz olduğunu düşünmektedirler.

Velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarının” cinsiyet, yaş, medeni durum, doğum yeri, hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer, öğrenim durumu, gelir durumu, sahip olduğu meslek, din eğitimi nereden aldığı, Kuran okuma durumu ve takip ettiği dini yayın durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen bulgular aşağıda incelenmiş ve yorumlanmıştır.

3.1.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının cinsiyetine göre t-testi sonuçları Tablo-58’de verilmiştir.

Tablo-58: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	t	p
Kadın	179	21.5754	3.05909	449	.528	.598
Erkek	272	21.4007	3.66962			

(Tablo değerleri varyansların eşitliğine göre alınmıştır.)

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur. [$t(449)=.528, p>.05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada da cinsiyet faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²²⁸ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmektedir.

²²⁸ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

Bayan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum ölçeği toplam puanları $X=21.5754$ iken, erkek velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum ölçeği toplam puanları $X=21.4007$ 'dir. Bu bulgu cinsiyet faktörünün velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerinde farklılaşmaya sebep olmadığını göstermektedir.

3.1.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının velilerin yaşlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-59'da verilmiştir.

Tablo-59: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Yaşlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yaş	N	X	S
32-37	82	22.2195	3.22423
38-42	152	22.0197	2.86904
43-46	114	20.9561	3.67818
47 ve Üzeri	103	20.6311	3.84756
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo izlendiğinde 32-37 yaş grubu ortalamalarının ($X=22.2195$), diğer yaş gruplarından yüksek olduğu görülür. Sonra 38-42 yaş grubu ($X=22.0197$), 43-46 yaş grubu ($X=20.9561$), 47 ve üzeri yaş grubu ($X=20.6311$) sıralanmaktadır.

Yaş gruplarının tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-60'da verilmiştir.

Tablo-60: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	194.595	3	64.865	5.659	.001	1-3; 1-4; 2-3; 2-4;
Gruplar İçi	5123.751	447	11.463			
Toplam	5318.346	450				

Tabloda verilen verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile velilerin yaşları arasında anlamlı bir fark vardır. [F (3-447)=5.659, $p<.05$]

Buna göre; velilerin yaşları velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre, 32-37 yaşları arasında olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.2195$), 43-46 yaşları arasında olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.9561$) ve 46 yaş ve üzeri olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.6311$) anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Ayrıca; 38-42 yaşları arasında olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.0197$), 43-46 yaşları arasında olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.9561$) ve 46 yaş ve üzeri olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.6311$) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

3.1.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının doğum yerlerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-61’de verilmiştir.

Tablo-61: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Doğum Yeri	N	X	S
İl	150	21.7400	3.07497
İlçe	119	21.1092	3.57437
Kasaba-Köy	182	21.4835	3.62271
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo izlendiğinde araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının doğum yerlerine göre ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülür. Bununla birlikte ilde doğanların ortalamaları ($X=21.7400$), kasaba-köyde doğanların ortalamalarından ($X=21.4835$) ve ilçede doğanların ortalamalarından ($X=21.1092$) daha yüksektir.

Doğum yerlerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-62’de verilmiştir.

Tablo-62: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	26.456	2	13.228	1.120	.327
Gruplar İçi	5291.890	448	11.812		
Toplam	5318.346	450			

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile doğum yerleri arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(2-448)=1.120, p>.05$].

3.1.4-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Hayatlarının Büyük Çoğunluğunun Geçtiği Yerlere Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-63’de verilmiştir.

Tablo-63: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Hayatını Geçirdiği Yer	N	X	S
Köy	16	19.5625	4.47167
Kasaba	3	23.3333	1.52753
İlçe	28	21.6071	3.16625
İl	124	21.2016	3.71326
Büyük şehir	280	21.6643	3.25634
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo’ya göre, hayatını kasabada geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.3333$), hayatını büyük şehirde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.6643$), hayatını ilçede geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.6071$), hayatını ilde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.2016$) ve hayatını köyde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5625$) daha yüksektir.

Hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-64’te verilmiştir.

Tablo-64: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	88.661	4	22.165	1.890	.111
Gruplar İçi	5229.685	446	11.726		
Toplam	5318.346	450			

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer arasında anlamlı bir fark yoktur. [F (4-446)=1.890, p>.05].

3.1.5-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının öğrenim durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-65’de verilmiştir.

Tablo-65: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Eğitim Durumu	N	X	S
İlkokul	53	21.3962	3.28949
Ortaokul	41	22.8293	2.60675
Lise	124	21.4435	3.55057
Üniversite veya Yüksekokul	206	21.2087	3.47537
Diğer	26	21.6154	3.81656
Toplam	450	21.4667	3.44088

Tablo’ya göre ortaokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları (X=22.8293), diğer sikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından (X=21.6154), lise mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından (X=21.4435), ilkokul mezunu velilerin Din

Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.3962$) ve Üniversite veya yüksek okul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.2087$) daha yüksektir.

Velilerin öğrenim durumuna göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-66'da verilmiştir.

Tablo-66: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	90.733	4	22.683	1.932	.104
Gruplar İçi	5225.267	445	11.742		
Toplam	5316.000	449			

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(4-445)=1.932$, $p>.05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada da öğrenim durumu faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²²⁹ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmektedir.

3.1.6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının medeni durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-67'de verilmiştir.

²²⁹ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

Tablo-67: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Medeni Durumu	N	X	S
Evli	436	21.5367	3.44894
Dul (eşi ölmüş)	3	22.3333	.57735
Boşanmış	12	18.8333	2.24958
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo incelendiğinde; dul (eşi ölmüş) velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.3333$), evli velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.5367$) ve boşanmış velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.8333$) daha yüksektir.

Velilerin medeni durumuna göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-68’de verilmiştir.

Tablo-68: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	87.600	2	43.800	3.751	.024	1-3
Gruplar İçi	5230.746	448	11.676			
Toplam	5318.346	450				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(2-448)=3.751, p<.05$]

Buna göre; velilerin medeni durumları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre, evli olan

velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.5367$), boşanmış olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.8333$) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

3.1.7-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Mesleklerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının mesleklerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-69'da verilmiştir.

Tablo-69: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Meslek	N	X	S
Memur	146	21.9384	3.33057
İşçi	45	21.4222	4.10924
Emekli	26	20.8846	3.92252
Serbest meslek	67	21.3284	3.41293
Askeri personel	5	19.2000	2.16795
Öğretmen-egitimci	70	20.2143	3.69446
Ev hanımı	73	22.4658	2.38096
Diğer (avukat,biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar)	19	20.6842	3.18072
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo'ya göre; ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.4658$); memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.9384$), işçi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.4222$), serbest meslek sahibi velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.3284$), emekli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.8846$), öğretmen-egitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam

puanlarından ($X=20.2143$), diğer (avukat, biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar olan) diyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.6842$) ve askeri personel olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.2000$) daha yüksektir.

Velilerin mesleklerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-70’de verilmiştir.

Tablo-70: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	262.638	7	37.520	3.288	.002	1-6; 3-7; 4-7; 5-7;
Gruplar İçi	5055.708	443	11.412			6-7; 7-8;
Toplam	5318.346	450				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile meslekleri arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(7-443)=3.288$, $p<.05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada meslek faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²³⁰ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmemektedir.

²³⁰ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

Velilerin meslekleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.9384$), öğretmen-eğitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına ($X=20.2143$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Ayrıca; ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.4658$), emekli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına ($X=20.8846$); serbest meslekle uğraşan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına ($X=21.3284$); askeri personel olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına ($X=19.2000$); öğretmen-eğitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına ($X=20.2143$); diğer (avukat, biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar olan) diyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına ($X=20.6842$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

3.1.8-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Gelirlerine Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının gelirlerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-71’de verilmiştir.

Tablo-71: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gelir	N	X	S
düşük	176	22.0739	3.10763
orta	85	21.6353	3.36950
yüksek	94	21.1809	3.63958

çok yüksek	96	20.5000	3.66778
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo incelendiğinde; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.0739$); orta gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.6353$), yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.1809$), çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.5000$) daha yüksektir.

Velilerin gelirlerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-72’de verilmiştir.

Tablo-72: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	164.686	3	54.895	4.761	.003	1-3;1-4 2-4;
Gruplar İçi	5153.659	447	11.529			
Toplam	5318.346	450				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile gelirleri arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(3-447)=4.761$, $p<.05$]

Buna göre; velilerin gelirleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam

puanları ($X=22.0739$), yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.1809$) ve çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.5000$) anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca, orta gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.6353$), çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.5000$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.1.9-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının din eğitimini aldıkları kaynaklara göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-73’de verilmiştir.

Tablo-73: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Velinin Din Eğitimini Aldığı Kaynaklar	N	X	S
Aileden	110	20.1727	4.05209
Kendi kendine	22	23.0909	2.68876
Kuran kursu	34	22.0882	3.46732
Örgün din eğitimi kurumlarında (ilahiyat-imam hatip)	43	23.4186	2.58413
Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde	26	20.8077	2.95323
Diğer (Aileden, kendisi, Kur.kurs. örgün din eğ. din dersi)	49	21.8163	3.13364
Aileden ve kendi kendine	29	20.3448	4.22810
Aileden ve Kuran kursundan	30	21.6333	2.73525
Aileden ve ortaöğretim din dersinden	46	21.8478	2.92094
Aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden	28	21.2143	2.87205

Aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden	34	22.0588	2.41135
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo izlendiğinde; din eğitimlerini örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.4186$); din eğitimlerini kendi kendine alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=23.0909$), Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=22.0882$); aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=22.0588$), Aileden ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8478$), diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) şikkını işaretleyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8163$), aileden ve Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.6333$), aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.2143$), orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.8077$), aileden ve kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.3448$) ve aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.1727$) daha yüksektir.

Velilerin din eğitimini aldıkları kaynaklara göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını

belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-74'te verilmiştir.

Tablo-74: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	494.174	10	49.417	4.507	.000	1-2;1-3;1-4; 1-6;1-8;1-9;
Gruplar İçi	4824.172	440	10.964			1-11;2-5;2-7 2-10;3-7;4-5;
Toplam	5318.346	450				4-6;4-7;4-8; 4-9;4-10;7-11

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile din eğitimini aldıkları kaynaklar arasında anlamlı bir fark vardır. [F (10-440)=4.507, $p < .05$]

Buna göre; velilerin din eğitimini aldıkları kaynaklar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; din eğitimini kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.0909$), din eğitimini aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.1727$) anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca; örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.4186$); Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.0882$); aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=22.0588$); diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün

din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) şikkını işaretleyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.8163$); aileden ve Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.6333$); aileden ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.8478$) din eğitimini aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.1727$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Din eğitimlerini kendi kendine alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.0909$), aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.2143$), orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.8077$) ve aileden ve kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.3448$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Din eğitimini Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.0882$); aileden ve kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.3448$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Din eğitimlerini örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.4186$); aileden ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8478$), diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) şikkını işaretleyen velilerin Din Kültürü

ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8163$), aileden ve Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.6333$), aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.2143$), orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.8077$), aileden ve kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.3448$) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Din eğitimini aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.0588$), aileden ve kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=20.3448$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.1.10-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanlarının Kuran okuma durumlarına göre t-testi sonuçları Tablo-75’de verilmiştir.

Tablo-75: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları

Veli Kuran Okuyor mu?	N	X	S	Sd	t	p
Evet	360	21.8750	3.18919	121.988	4.532	.000
Hayır	91	19.8681	3.90785			

(Tablo değerleri varyansların eşitsizliğine göre alınmıştır.)

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile Kuran okuma durumları arasında anlamlı bir fark vardır. [$t(121.988)=4.532, p<.05$]. Araştırmaya katılan velilerden Kuran okuduklarını belirten velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.8750$); Kuran okumayan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.8681$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.1.11-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarının dini yayınları takip etme durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-76'da verilmiştir.

Tablo-76: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Velinin Takip Ettiği Dini Yayınlar	N	X	S
Gazete	37	19.5946	3.14872
Dini kitap	120	21.7500	3.06580
Dini dergi	15	23.0000	2.77746
İlmihal kitapları	62	22.1290	2.93360
Hiçbiri	65	18.2308	4.23811
Diğer	31	21.8387	2.43717
Dini kitap ve dini dergi	22	22.3636	2.17224
Dini kitap ve ilmihal kitapları	38	21.8947	3.02056
Dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	37	23.6486	2.08455
Gazete, dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	24	23.7500	1.82376
Toplam	451	21.4701	3.43781

Tablo izlendiğinde; dini yayınları; gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.7500$); dini kitap, dini dergi, ilmihal kitaplarından takip eden

velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=23.6486$), dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=23.0000$), dini kitap ve dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=22.3636$), ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=22.1290$), dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8947$), diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8387$), dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.7500$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) daha yüksektir.

Velilerin dini yayınları takip etme durumlarına göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-77'de verilmiştir.

Tablo-77: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1212.625	9	134.736	14.47	.000	1-2;1-3; 1-4 1-6; 1-7;1-8 1-9;1-10
Gruplar İçi	4105.721	441	9.310			2-5 2-9;2-10 3-5 4-5;4-9;4-10; 6-9 6-10;7-5;8-5;8-9 8-10; 9-5;10-5
Toplam	5318.346	450				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile dini yayınları takip etme durumları arasında anlamlı bir fark vardır. [F (9-441)= 14.47, $p < .05$]. Buna göre dini yayınları; gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.7500$); ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=22.1290$), dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8947$), diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8387$), dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.7500$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini yayınları; dini kitap, dini dergi, ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.6486$), ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=22.1290$), dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8947$), diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8387$), dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.7500$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine

karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini yayınları, dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=23.0000$); gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Dini yayınları, hem dini kitap hem de dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.3636$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini yayınları, dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.7500$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini yayınları; ilmiyal kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=22.1290$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini yayınları, diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=21.8387$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini yayınları; dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ($X=21.8947$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=19.5946$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanlarından ($X=18.2308$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları” ölçeğinde yer alan maddelere katılım düzeylerine ait ortalama puanlar aşağıdaki Tablo-78’de verilmiştir:

Tablo-78: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeğindeki Maddelere Katılım Düzeyleri

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Karşı Tutum Maddeleri	Mean	Katılım Düzeyi
Program temelde din, bilim, birey ve toplum arasındaki ilişkiye dayanmaktadır.	4.18	OLDUKÇA
Program temeli insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı esasına dayanmaktadır.	4.17	“
Program, inanç ve kültür dünyasında genişlik kazandırarak, hoşgörülü ve anlayışlı öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir.	4.13	“
Program, dinin, doğru anlaşılması ve yaşanmasını hedeflemektedir.	4.12	“
Program, öğrencilere millî, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimsetmektedir.	4.10	“

Program, İslâm dinini ve bundan kaynaklanan ahlâk anlayışı ile örf ve âdetleri tanıtmaktadır.	4.09	“
Program, dinin zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yorumlanmasını hedeflemiştir.	3.90	“
Program, dinin bilimsel yöntemlerle öğretimini hedeflemiştir.	3.89	“
Program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır.	3.88	“
Programda öğrenilen konu ve kavramlar, hayatın kendisiyle ve diğer derslerde öğrenilen kavramlarla ilişkilendirilmiştir.	3.86	“
Programda; din, kültür ve ahlakla ilgili temel kavramlar verilmiş ve öğrencilerin bu kavramları içselleştirebilmeleri (kendine maletme, kazanma) sağlanmıştır.	3.84	“
Programda öğrencilere bilgi depolamadan çok bilgiyi kullanma öğretilmiştir.	3.81	“
Program; Kur'an merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşımla hazırlanmıştır.	3.79	“
Programda diğer dinlere yer verilerek, dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmıştır.	3.77	“
Program dersi dikkat çekici ve zevkli hâle getirmektedir.	3.76	“
Program öğrencinin öğretim sürecine etkin katılımını sağlayan öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmıştır.	3.67	“

Tablo'ya göre velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi programının yapısına karşı tutumları” ölçeğinde yer alan maddelere katılımlarının “oldukça” düzeyinde olduğu görülmektedir.

“Program temelde din, bilim, birey ve toplum arasındaki ilişkiye dayanmaktadır” maddesi katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra sırasıyla; “program temeli insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı esasına dayanmaktadır”, “program, inanç ve kültür dünyasında genişlik kazandırarak, hoşgörülü ve anlayışlı öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir”, “program, dinin, doğru anlaşılması ve yaşanmasını hedeflemektedir”, “program, öğrencilere millî, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimsetmektedir”, “program İslâm dinini ve

bundan kaynaklanan ahlâk anlayışı ile örf ve âdetleri tanıtmaktadır”, “Program, dinin zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yorumlanmasını hedeflemiştir”, “program, dinin bilimsel yöntemlerle öğretimini hedeflemiştir”, “program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır”, “programda öğrenilen konu ve kavramlar, hayatın kendisiyle ve diğer derslerde öğrenilen kavramlarla ilişkilendirilmiştir”, “programda; din, kültür ve ahlakla ilgili temel kavramlar verilmiş ve öğrencilerin bu kavramları içselleştirebilmeleri sağlanmıştır”, “programda konular gittikçe derinleşen bir içerikle her sınıfta verilmiş, böylece öğrenilenlerin pekiştirilmesi sağlanmıştır”, “programda öğrencilere bilgi depolamadan çok bilgiyi kullanma öğretilmiştir”, “programda, gerek İslâm dini, gerekse diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutulmuştur”, “program; Kuran merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşımla hazırlanmıştır”, “programda diğer dinlere yer verilerek, dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmıştır”, “program dersi dikkat çekici ve zevkli hâle getirmektedir”, “program, öğrencinin tüm ilgi alanlarını kuşatan geniş kapsamlı bir programdır”, “program öğrencinin öğretim sürecine etkin katılımını sağlayan öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmıştır” maddeleri gelmektedir.

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi programının yapısına karşı tutumları” ölçüğünde yer alan maddeler, program hazırlanırken dikkate alınan temel ilkeler ve hedefleri içermektedir. Bu bağlamda ölçekteki maddeler;

Programın bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar düşünüldüğünde kapsamlı oluşu.

Programın, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun, öğrenci merkezli olarak ve bilgiyi kullanmaya yönelik hazırlanmış oluşu.

İslam dini ve diğer dinleri kapsayan bilgiler içermesi.

Kuran merkezli ve birleştirici bir yaklaşımla hazırlanmış oluşu.

Bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutularak hazırlanmış oluşu.

İslam ahlakını ve toplumun örf ve adetlerini tanıtan bilgiler içermesi.

Milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsetecek yaklaşımla hazırlanmış oluşu.

İnsana ve düşünceye saygı prensibine uygun olarak hazırlanmış oluşu.

Dinin doğru anlaşılması ve yaşanmasına uygun olarak hazırlanmış oluşu.

Dinin zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmış oluşu.

Dersin dikkat çekici ve zevkli hale getirilmesine uygun hazırlanmış oluşu ile ilgilidir.

Buna göre veliler; programın kapsamlı olduğuna, öğrenci merkezli hazırlandığına, İslam dini ve diğer dinler hakkında bilgiler içerdeğine, Kuran merkezli ve birleştirici bir yaklaşımla hazırlandığına, bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutularak hazırlandığına, İslam ahlakını ve toplumun örf ve adetlerini tanıtan bilgiler içerdeğine, milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsetecek yaklaşımla hazırlandığına, insana ve düşünceye saygı prensibine uygun olduğuna, dinin doğru anlaşılması ve yaşanmasına, zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlandığına, programın dikkat çekici ve zevkli olduğuna katılmaktadırlar.

Ayrıca velilerle yapılan derinliğine görüşmeler bu bulguları desteklemektedir. Çocuğunuzun nasıl bir din öğretimi almasını istersiniz sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; özellikle objektiflik esasına dayalı, çocuğa ahlaki değerleri kazandırmayı hedefleyen, zorlama ve baskıdan uzak olarak gerçekleştirilen bir din öğretimi almasını isterim cevabı ön plandadır. Velilerin vermiş oldukları cevaplarda şu istekler sıralanmaktadır:

Doğru, güvenilir, açık, soru işareti bırakmadan, güncel örneklerle desteklenen bir din öğretimi olmalıdır. Bilimsel yöntemlerle anlatılan, çocuğu merkeze alan bir din öğretimi olmalıdır. İnsana saygı ve sevgiyi temel alan, önce kendisine sonra tüm insanlara bu değerleri öğreten bir din öğretimi olmalıdır. Yasaklar koyan bir yaklaşım yerine özgürlükler içerisinde sınırlar koyan bir yaklaşım olmalıdır. Bu anlamda özellikle öğretmen bu bakış açısına sahip olmalı ve öğrenciye de örnek olmalıdır.

İnsanı görmezden gelen, onu önemsemeyen bir yaklaşım yerine, insana değer veren, onun varlığını önemseyen bir yaklaşım olmalıdır. Bu yaklaşımın gerçekleşmesinde bireyi merkeze alan bir din öğretiminin önemi vurgulanmıştır.

Düşünmeyi engelleyen ve kalıp fikirler kazandıran yaklaşımlar yerine, çocukları düşünmeye yönlendiren yaklaşımlar olmalıdır. Bu yaklaşımın gerçekleşmesinde tarafsızlığın önemi ifade edilmiş, akılcı yorumlara yer vermenin ve çocuğun anlayacağı yöntemin kullanılmasının önemi vurgulanmıştır.

Bu yıllarda öğrenilen bilgilerin tüm yaşam boyunca kalıcılığı vurgulanmış, bunu sağlamada hayata dair her alanı kuşatacak kapsama sahip olmanın gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca; psikoloji, sosyoloji ve felsefe gibi insanı ve yaşantısını konu alan diğer bilimlerin verileri ile bütünleştiği takdirde din öğretiminin daha yararlı olacağı belirtilmiştir.

Mezhebe dayalı din öğretimi meselesinde velilerin görüşleri iki kısımda incelenebilir. Birincisi; bazı veliler daha dindarlık merkezli bir yaklaşımla çocuklarının sadece kendi mezheplerini öğrenmelerini, hatta ibadetleri ve sureleri de öğrenmelerini istemişlerdir. İkincisi; bazı veliler de sadece tek bir mezhebe dayalı

öğretimin yapıldığını, farklı görüşlere yer verilmediğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Din öğretiminin erişkin yaşa gelenler tarafından özgür iradesi ile alınması gerektiğini ifade eden bir veli, bu eğitimin bireyin kendi isteğine bırakılması gerektiği düşüncesini ortaya koymuştur.

Sizce programdaki konular öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını çekecek şekilde düzenlenmiş midir? sorusuna verilen cevaplar iki grupta incelenebilir. Birincisi; katılımcıların büyük çoğunluğu olan, programın çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlendiğini belirtenlerdir. Altaş'ın öğretmenlerle yaptığı görüşmelerdeki dersle ilgili sorunlar başlığındaki bulgular, dersin ve mevcut programın öğrencinin ilgisini çekmekten uzak olduğu görüşünü ortaya koymaktadır.²³¹ Bizim bulgumuz bu bunlun aksine velilerin yeni programı ilgi çekici bulduklarını göstermektedir. İkincisi; programın öğrencilerin ilgilerinden uzak olduğunu düşünenler. Bunlara göre; sürekli değişen hayat şartlarında gençlerin ilgileri de sürekli değişmektedir. Bu nedenle program çocukların ilgilerinin gerisinde kalmaktadır. Halbuki, öğrenci ilgilerinin dikkate alınması çocuğu derse çekmede çok önemlidir. Bu noktada dersin öğretmenine büyük iş düşmekte, dersin konusundan ziyade konuların sunumunda bu ilgi çekiciliği öğretmenin sağlayabileceği belirtilmektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları sizce nasıl olmalıdır? sorusuna katılımcılar şu cevapları vermişlerdir:

Din Kültürü ve ahlak Bilgisi dersi dinlerin hangi gereksinimden doğduğunu açıklamalıdır. Bireysel ve toplumsal yaşantıda çocuğa insani değerleri kazandırmalıdır. Çocuk topluma yararlı bir birey olarak yetiştirilmelidir.

²³¹ Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s. 190.

Vatanına, milletine, çevresindeki insanlara karşı saygılı, sevgili, dürüst insanlar yetiştirmelidir. Dersin başlıca amacı iyi bir insan yetiştirmek olmalıdır.

Hoşgörülü, güzel ahlaklı, dürüst insanlar yetiştirmelidir. Tüm dinler hakkında bilgi sahibi, her görüşe saygılı olmayı öğretmelidir. Kendi dini ve diğer dinler hakkında bilimsel bilgilerin verildiği bir ders olmalıdır. Tüm yönleriyle dinler hakkında bilgi vermeli, farklı yorumlara açık olmalı, farklı mezheplere de yer vermelidir.

İnsana sevgi ve saygının öğretildiği bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi olmalıdır. Dinin bölücü bir unsur olmadığı, insanları birleştiren yönü çocuklara kazandırılmalıdır. Katılımcılardan büyük çoğunluğu programın bu amaçları gerçekleştirebilecek özelliklere sahip olduğunu düşünmektedirler.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları sizce nasıl olmalıdır? sorusuna verilen cevapları kendi içinde değerlendirdiğimizde karşımıza iki grup çıkar: Birincisi, bu ders dini öğretmeli, ahlakı öğretmeli, iyi insan olmayı öğretmeli ama yetiştirdiği bireyler laik olmalı, aydın olmalı, akıllı olmalı, akıllı inanmayı bilmeli diyenler. İkincisi, dinini daha iyi öğrensin, daha dindar olsun, konular daha dindarlık merkezli olsun diyenlerdir.

Şayet amaçlara ulaşmada eksiklik olduğunu düşünüyorsanız sizce bunun sebepleri neler olabilir? sorusuna şu cevaplar verilmiştir:

Çocukların derse ilgisini sorgulayan katılımcılar, çocukların ilgi eksikliğinin amaçlara ulaşamamada en önemli etken olduğunu belirtmişlerdir. Bunlara göre; çocuklar “değer” kavramının farkında değildirler. Bu yaşlarda onlar farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahiptirler. Bu durum çocukların ilgisizliğinde önemli bir nedendir.

Çocukların ilgisizliğini açıklamada dersin önemsenmemesi, hem önemli bir unsur, hem de dersin amaçlarına ulaşamamada etkin bir nedendir. Çocuğun diğer dersler arasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini fazla önemli görmemesi, derse bakış açısını da olumsuz etkilemektedir. Mevcut sistemde üniversite kaygısı öğrencinin diğer derslere verdiği önemi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, Resim, Müzik gibi derslere o kadar da önem vermemesini sağlayabilmektedir. Altaş'ın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri ile yaptığı görüşmelerdeki bulgular bu görüşümüzü desteklemektedir. Burada da dersle ilgili önemli sorunların başında dersin ve öğretmenlerinin önemsenmemesi gelmektedir.²³²

Öğrencinin ve ailenin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine bakışı, çocuğun derse katılımında ve dersteki kazanımları elde etmesinde son derece önemlidir.

Çocuğun ilgisizliğini açıklamada ilgi ve isteklerine göre hazırlanmayan programların etkili olduğu belirtilmiştir. Değişimin ve gelişmenin akıl almaz bir hızla sürdüğü günümüz dünyasında önceliklerin göz ardı edilmesinin de çocukların ilgi eksikliğinde etken olduğu vurgulanmıştır.

Dersin amacına ulaşamamasında; öğretmen faktörü de vurgulanmıştır. Öğretmenin dersi öğrenciye sevdirememesi, kendi dersini önemli görmemesi, din ve ahlak gibi değerleri anlatırken öğretmenin olumsuz tavırlar sergilemesi gibi nedenlerin öğrencileri ve dersi olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bu sorunları çözmeye Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenin iyi yetiştirilmesi gerekliliği ve tarafsızlığının önemi dile getirilmiştir.

Dersin amacına ulaşamamasında; bir kısım veli, programın tek yönlü bakış açısına sahip olmasını ve taraftarlık amacı uyandırmasını nedenlerden birisi olarak

²³² Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s. 190.

belirtmişlerdir. Bu noktada programlar hazırlanırken ihtiyaçlardan ziyade politik nedenlerin daha etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bunlar; konuların hayatın içinden konular olmaması, teoriyle pratiğin birleştirilememesi, konuların yüzeysel olarak ele alınması, gereksiz konuların varlığını ilgisizlik nedenleri olarak sıralamışlardır.

Dersin amacına ulaşamamasının bir diğer nedeni, ders saatinin azlığı olarak düşünülmektedir. Altaş'ın öğretmenlerle yaptığı görüşme de, ders saatinin azlığının dersin öğretmenleri tarafından vurgulanan önemli bir sorun olduğunu göstermektedir.²³³

Velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarının” cinsiyet, yaş, medeni durum, doğum yeri, hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer, öğrenim durumu, gelir durumu, sahip olduğu meslek, din eğitimi nereden aldığı, Kuran okuma durumu ve takip ettiği dini yayın durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen bulgular aşağıda incelenmiş ve yorumlanmıştır.

3.2.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının cinsiyetine göre t-testi sonuçları Tablo-79’da verilmiştir.

Tablo-79: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	t	p
Kadın	163	64.3252	10.36309	419	1.753	.080
Erkek	258	62.3411	11.87614			

(Tablo değerleri varyansların eşitliğine göre alınmıştır.)

²³³ Altaş, *Liselerde Din Öğretimi*, s. 189.

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur. [$t(419) = 1.753, p > .05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada da cinsiyet faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²³⁴ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmektedir.

Bayan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum ölçeği toplam puanları $X = 64.3252$ iken, erkek velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum ölçeği toplam puanları $X = 62.3411$ 'dir. Bu bulgu cinsiyet faktörünün velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum düzeylerinde farklılaşmaya sebep olmadığını göstermektedir.

3.2.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşması.

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının velilerin yaşlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-80'de verilmiştir.

Tablo-80: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Yaşlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yaş	N	X	S
32-37	72	63.2083	10.73094
38-42	142	63.6056	11.84831
43-46	108	63.5278	11.68789
47 ve Üzeri	99	61.8687	10.71204

²³⁴ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

Toplam	421	63.1093	11.34303
--------	-----	---------	----------

Tablo izlendiğinde 38-42 yaş grubu ortalamalarının ($X=63.6056$), 43-46 yaş grubu ortalamalarından ($X=63.5278$), 32-37 yaş grubu ortalamalarından ($X=63.2083$) ve 47 ve üzeri yaş grubu ortalamalarından ($X=61.8687$) daha yüksektir.

Yaş gruplarının tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-81’de verilmiştir.

Tablo-81: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	206.974	3	68.991	.534	.659
Gruplar İçi	53832.000	417	129.094		
Toplam	54038.974	420			

Tabloda verilen verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile velilerin yaşları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(3-417)=.534, p>.05$]

3.2.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının doğum yerlerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-82’de verilmiştir.

Tablo-82: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Doğum Yeri	N	X	S
İl	142	63.2183	10.60517
İlçe	114	62.0789	11.25422

Kasaba-Köy	165	63.7273	12.01694
Toplam	421	63.1093	11.34303

Tablo izlendiğinde araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının doğum yerlerine göre ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülür. Bununla birlikte kasaba-köyde doğanların ortalamaları ($X=63.7273$), ilde doğanların ortalamalarından ($X=63.2183$) ve ilçede doğanların ortalamalarından ($X=62.0789$) daha yüksektir.

Doğum yerlerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-83’de verilmiştir.

Tablo-83: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	185.725	2	92.862	.721	.487
Gruplar İçi	53853.249	418	128.836		
Toplam	54038.974	420			

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile doğum yerleri arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(2-418)=.721, p>.05$].

3.2.4-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Hayatlarının Büyük Çoğunluğunun Geçtiği Yerlere Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının hayatlarının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-84’te verilmiştir.

Tablo-84: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Hayatını Geçirdiği Yer	N	X	S
Köy	14	64.3571	8.74077
Kasaba	3	66.6667	18.14754
İlçe	27	65.0741	12.46202
İl	119	62.6218	12.02891
Büyük şehir	258	63.0194	10.99715
Toplam	421	63.1093	11.34303

Tablo'ya göre, hayatını kasabada geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=66.6667$), hayatını ilçede geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=65.0741$), hayatını köyde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=64.3571$), hayatını büyük şehirde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.0194$) ve hayatını ilde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.6218$) daha yüksektir.

Hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-85'de verilmiştir.

Tablo-85: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	194.355	4	48.589	.375	.826
Gruplar İçi	53844.619	416	129.434		
Toplam	54038.974	420			

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer arasında anlamlı bir fark yoktur. [F (4-416)=.375, $p>.05$].

3.2.5-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının öğrenim durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-86’da verilmiştir.

Tablo-86: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Eğitim Durumu	N	X	S
İlkokul	49	65.3878	12.40937
Ortaokul	38	67.1579	8.94284
Lise	115	63.8261	11.19387
Üniversite veya Yüksekokul	192	61.8125	11.03143
Diğer	26	58.6538	12.80607
Toplam	420	63.0690	11.32646

Tablo izlendiğinde ortaokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=67.1579$), ilkokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=65.3878$), lise mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.8261$), üniversite veya yüksek okul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.8125$) ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=58.6538$) daha yüksektir.

Velilerin öğrenim durumuna göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-87’de verilmiştir.

Tablo-87: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1774.656	4	443.664	3.542	.007	1-4;1-5;2-4
Gruplar İçi	51978.342	415	125.249			2-5;3-5;
Toplam	53752.998	419				

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark vardır. [F (4-415)=3.542, p<.05]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada öğrenim durumu faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²³⁵ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmemektedir.

Buna göre; velilerin öğrenim durumları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; ilköğretim mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları (X=65.3878); üniversite veya yüksek okul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından (X=61.8125) ve diğer şıkkını işaretleyen

²³⁵ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

(genellikle master ve doktora yapmış) mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=58.6538$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Ortaokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=67.1579$); üniversite veya yüksek okul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.8125$) ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=58.6538$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Lise mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=63.8261$); diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=58.6538$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.2.6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının medeni durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-88’de verilmiştir.

Tablo-88: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Medeni Durumu	N	X	S
Evli	407	63.2260	11.44759
Dul (eşi ölmüş)	3	53.3333	3.51188
Boşanmış	11	61.4545	6.97658
Toplam	421	63.1093	11.34303

Tablo incelendiğinde; evli velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=63.2260$); boşanmış velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.4545$) ve dul (eşi ölmüş) velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=53.3333$) daha yüksektir.

Velilerin medeni durumuna göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-89'da verilmiştir.

Tablo-89: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumuna Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	322.376	2	161.188	1.254	.286
Gruplar İçi	53716.598	418	128.509		
Toplam	54038.974	420			

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(2-418)=1.254, p>.05$].

3.2.7-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Mesleklerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının mesleklerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-90'da verilmiştir.

Tablo-90: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Meslek	N	X	S
Memur	136	61.5147	11.99629
İşçi	42	64.6667	12.06419
Emekli	25	61.2000	11.30634
Serbest meslek	64	64.7969	10.42004
Askeri personel	5	62.4000	6.10737
Öğretmen-öğretimci	67	59.8657	11.03561
Ev hanımı	64	68.2813	8.51044
Diğer (avuk,biol, dok, ekono, mühen, işlet, kimya, mimar)	18	62.0556	12.89082
Toplam	421	63.1093	11.34303

Tablo'ya göre; ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=68.2813$); serbest meslek sahibi velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=64.7969$), işçi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=64.6667$), askeri personel olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.4000$), diğer (avukat, biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar olan) meslek gruplarından olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.0556$), memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.5147$), emekli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.2000$), öğretmen-öğretimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=59.8657$) daha yüksektir.

Velilerin mesleklerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-91’de verilmiştir.

Tablo-91: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3160.438	7	451.491	3.665	.001	1-7;2-6; 3-7;4-6;
Gruplar İçi	50878.536	413	123.193			6-7;7-8
Toplam	54038.974	420				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile meslekleri arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(7-443)=3.288, p<.05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada, meslek faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²³⁶ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmemektedir.

Buna göre; velilerin meslekleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=68.2813$); diğer (avukat, biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar) meslek

²³⁶ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

gruplarından olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.0556$), memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.5147$), emekli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.2000$), öğretmen-eğitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=59.8657$) anlamlı olarak daha yüksektir.

İşçi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=64.6667$); öğretmen-eğitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=59.8657$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Serbest meslek sahibi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=64.7969$); öğretmen-eğitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=59.8657$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.2.8-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Gelirlerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının gelirlerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-92’de verilmiştir.

Tablo-92: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gelir	N	X	S
düşük	160	65.4688	10.44417
orta	82	63.2805	12.23865
yüksek	90	62.2333	10.59261
çok yüksek	89	59.5955	11.92564

Toplam	421	63.1093	11.34303
--------	-----	---------	----------

Tablo incelendiğinde; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=65.4688$); orta gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.2805$), yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.2333$), çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=59.5955$) daha yüksektir.

Velilerin gelirlerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-93'de verilmiştir.

Tablo-93: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2061.043	3	687.014	5.512	.001	1-3;1-4 2-4;
Gruplar İçi	51977.931	417	124.647			
Toplam	54038.974	420				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile gelirleri arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(3-417)=5.512$, $p<.05$]

Buna göre; velilerin gelirleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi

bulgularına göre; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=65.4688$), yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.2333$) ve çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=59.5955$) anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca, orta gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=63.2805$), çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=59.5955$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.2.9-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının din eğitimini aldıkları kaynaklara göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-94'te verilmiştir.

Tablo-94: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Velinin Din Eğitimini Aldığı Kaynaklar	N	X	S
Aileden	105	60.3143	12.94613
Kendi kendine	22	66.2727	9.04055
Kuran kursu	31	67.9032	10.04442
Örgün din eğitimi kurumlarında (ilahiyat-imam hatip)	39	61.7949	11.37675
Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde	26	62.7692	10.02520
Diğer (Aileden, kendisi, Kur.kurs. örgün din eğ. din dersi)	43	62.9302	12.93463
Aileden ve kendi kendine	26	61.8077	11.20007
Aileden ve Kuran kursundan	26	63.8846	12.63749

Aileden ve ortaöğretim din dersinden	44	63.8409	7.35462
Aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden	26	63.9231	8.79055
Aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden	33	66.2424	10.85711
Toplam	421	63.1093	11.34303

Tablo izlendiğinde; din eğitimlerini Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=67.9032$); din eğitimlerini kendi kendine alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=66.2727$), aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=66.2424$), aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.9231$), aileden ve Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.8846$), aileden ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.8409$), diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) kaynaklardan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.9302$), orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.7692$), aileden ve kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.8077$), örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam

puanlarından ($X=61.7949$) ve aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=60.3143$) daha yüksektir.

Velilerin din eğitimini aldıkları kaynaklara göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-95'de verilmiştir.

Tablo-95: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2249.021	10	224.902	1.780	.062
Gruplar İçi	51789.952	410	126.317		
Toplam	54038.974	420			

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile din eğitimini aldıkları kaynaklar arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(10-410)=1.780$, $p>.05$].

3.2.10-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanlarının Kuran okuma durumlarına göre t-testi sonuçları Tablo-96'da verilmiştir.

Tablo-96: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları

Veli Kuran Okuyor mu?	N	X	S	Sd	t	p
Evet	339	63.6342	10.93264	419	1.937	.053
Hayır	82	60.9390	12.74667			

(Tablo değerleri varyansların eşitliğine göre alınmıştır.)

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile Kuran okuma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$t(419)=1.937$, $p>.05$]. Buna rağmen araştırmaya katılan velilerden Kuran okuduklarını belirten velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=63.6342$); Kuran okumayan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=60.9390$) daha yüksektir.

3.2.11-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarının dini yayınları takip etme durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-97’de verilmiştir.

Tablo-97: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Velinin Takip Ettiği Dini Yayınlar	N	X	S
Gazete	38	61.2632	11.94963
Dini kitap	109	65.3853	9.89005
Dini dergi	15	67.0667	7.24536
İlmihal kitapları	59	63.6441	9.04350
Hiçbiri	60	56.2833	13.25256
Diğer	30	61.1667	11.65328
Dini kitap ve dini dergi	18	62.3889	8.97145

Dini kitap ve ilmihal kitapları	37	67.0541	10.46939
Dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	31	66.2581	12.30709
Gazete, dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	24	61.7917	12.79599
Toplam	421	63.1093	11.34303

Tablo izlendiğinde; dini yayınları, dini dergilerden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=67.0667$); dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=67.0541$), dini kitap, dini dergi, ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=66.2581$), dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=65.3853$), ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.6441$), dini kitap ve dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=62.3889$), gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.7917$); gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.2632$), diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.1667$) ve dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) daha yüksektir.

Velilerin dini yayınları takip etme durumlarına göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-98’de verilmiştir.

Tablo-98: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4788.917	9	532.102	4.440	.000	1-2;1-5;2-5 3-5 4-5; 6-5
Gruplar İçi	49250.057	411	119.830			7-5;8-1 8-5
Toplam	54038.974	420				8-6 9-5 10-5

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ile dini yayınları takip etme durumları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(9-411)= 4.440$, $p<.05$]. Buna göre; dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=67.0541$); gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.2632$), diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.1667$) ve dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=65.3853$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.2632$) ve dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve

Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini dergilerden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=67.0667$); dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini kitap, dini dergi, ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=66.2581$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

İlmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=63.6441$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=61.7917$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=61.2632$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanları ($X=61.1667$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarından ($X=56.2833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.2.12. Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutum toplam puanları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum toplam puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson Kolerasyon testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-99'da verilmiştir.

Tablo-99: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Toplam Puanları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanları Arasındaki Pearson Kolerasyon Testi Sonuçları

		Velilerin DKAB Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları	Velilerin DKAB Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları
Velilerin DKAB Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları	Pearson Correlation	1	.527(**)
	Sig. (2-tailed)	.	.000
	N	451	413
Velilerin DKAB Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları	Pearson Correlation	.527(**)	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.
	N	413	421

Tablo incelendiğinde velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu gözlenmektedir. ($p<.05$, $r=.527$) Yani Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları yükseldikçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları da yükselmektedir.

3.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları” ölçeğinde yer alan maddelere katılım düzeylerine ait ortalama puanlar Tablo-100’de verilmiştir:

Tablo-100: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeğindeki Maddelere Katılım Düzeyleri

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum	Mean	Katılım Düzeyi
Program, dinin, Allah ile insan arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir olgu olduğunu kavramada yeterlidir.	3.97	OLDUKÇA
Program, dinin barış ve hoşgörü ortamının oluşmasına katkıda bulunabileceğini benimsemeye yeterlidir.	3.92	“
Aklın, dinî sorumluluğun temel şartı olduğunu benimsemeye yeterlidir.	3.92	“
İnanç-ibadet ilişkisini kavramada yeterlidir.	3.91	“
Hayatın bir karşılığının olduğunu kavrama ve sorgulamada yeterlidir.	3.87	“
Program Kuran'ı Kerime verilen önemi kavramada yeterlidir.	3.86	“
Program, çevre, doğal denge ve temizlik bilinci kazanmada yeterlidir.	3.85	“

Dinin kültür üzerindeki etkisini fark etmede yeterlidir.	3.82	“
Program, dinî ve ahlâkî alandaki temel sorulara cevap vermede yeterlidir.	3.80	“
Evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılımını sağlamada yeterlidir.	3.79	“
Program, doğru dinî bilgiler ile batıl inanç ve hurafeleri ayırt etmede yeterlidir.	3.79	“
Program, inanma ve inancını yaşama özgürlüğü kazanmada yeterlidir.	3.79	“
Program, öğrencinin inancını akılla açıklamasını sağlamada yeterlidir.	3.77	“
Program, kendini tanıma, kişisel ve sosyal değerler kazanmada yeterlidir.	3.75	“
Program toplumdaki farklı dini anlayış ve yaşayışları tanımada yeterlidir.	3.71	“
Program, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmiştir.	3.70	“
Allah ile doğrudan iletişim kurmayı sağlamada yeterlidir.	3.68	“
Program, eleştirel düşünme ve iletişim kurma bilinci kazanmada yeterlidir.	3.68	“
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin sunumunda kullanılan materyaller yukarıda ifade edilen amaçları gerçekleştirmede yeterlidir.	3.63	“
Program, temel demokratik değerlerle donanmış insanlar yetiştirmede yeterlidir.	3.57	“

Tablo’ya göre velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi programının yeterliliğine karşı tutumları” ölçeğinde yer alan maddelere katılımlarının “oldukça” düzeyinde olduğu görülmektedir.

“Program, dinin, Allah ile insan arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir olgu olduğunu kavramada yeterlidir” maddesi katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. Sonra sırasıyla; “program, dinin barış ve hoşgörü ortamının oluşmasına katkıda bulunabileceğini benimsemeye yeterlidir”, “aklın, dinî sorumluluğun temel şartı

olduğunu benimsemeye yeterlidir”, “inanç-ibadet ilişkisini kavramada yeterlidir”, “hayatın bir karşılığının olduğunu kavrama ve sorgulamada yeterlidir”, “program Kuran'ı Kerime verilen önemi kavramada yeterlidir”, “program, çevre, doğal denge ve temizlik bilinci kazanmada yeterlidir”, “dinin kültür üzerindeki etkisini fark etmede yeterlidir”, “program, dinî ve ahlâkî alandaki temel sorulara cevap vermede yeterlidir”, “evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılımını sağlamada yeterlidir”, “program, doğru dinî bilgiler ile batıl inanç ve hurafeleri ayırt etmede yeterlidir”, “program, inanma ve inancını yaşama özgürlüğü kazanmada yeterlidir”, “program, öğrencinin inancını akılla açıklamasını sağlamada yeterlidir”, “program, kendini tanıma, kişisel ve sosyal değerler kazanmada yeterlidir”, “program toplumdaki farklı dini anlayış ve yaşayışları tanımada yeterlidir”, “program, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmiştir”, “Allah ile doğrudan iletişim kurmayı sağlamada yeterlidir”, “program, eleştirel düşünme ve iletişim kurma bilinci kazanmada yeterlidir”, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin sunumunda kullanılan materyaller dersin amaçlarını gerçekleştirmede yeterlidir”, “program, temel demokratik değerlerle donanmış insanlar yetiştirmede yeterlidir” maddeleri gelmektedir.

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi programının yeterliliğine karşı tutumları” ölçeğinde yer alan maddeler, programın yapı, temel ilke, amaç ve içerik açısından programın yeterliliğini sorgulamaktadır. Bu bağlamda maddeler;

Allah ile doğrudan ilişki kurmayı sağlamada yeterlilik,

İslam'ı iman, ibadet ve ahlak esasları tanıtmada yeterlilik,

Hız.Muhammed'i ve Kuran'ı tanıtmada yeterlilik,

İnanç-ibadet ilişkisini kavramada yeterlilik,

Hayatın bir karşılığının olduğunu kavramada yeterlilik,
Diğer dinleri, peygamberlerini ve kitaplarını tanıtmada yeterlilik,
Akıllı inanır olmayı, dini doğru anlama ve yaşamayı sağlamada yeterlilik,
Bireyin kendini tanıma ve sosyalleşmesine fırsat vermede yeterlilik,
Evrensel ahlak ilkelerini tanımada ve kazanmada yeterlilik,
Barış ve hoşgörü ortamı sağlamada yeterlilik,
Dinin kültür üzerindeki etkisini fark etmede yeterlilik,
Demokratik değerleri kazanmada yeterlilik,
Temizlik bilinci kazanmada yeterlilik,
Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermede yeterlilik ile ilgilidir.

Buna göre veliler; Allah ile doğrudan ilişki kurmayı sağlamada, İslam'ı iman, ibadet ve ahlak esasları tanıtmada, Hz.Muhammed'i ve Kuran'ı tanıtmada, inanç-ibadet ilişkisini kavramada, hayatın bir karşılığının olduğunu kavramada, diğer dinleri, peygamberlerini ve kitaplarını tanıtmada, akıllı inanır olmayı, dini doğru anlama ve yaşamayı sağlamada, bireyin kendini tanıma ve sosyalleşmesine, evrensel ahlak ilkelerini tanımada ve kazanmada, barış ve hoşgörü ortamı sağlamada, dinin kültür üzerindeki etkisini fark etmede, demokratik değerleri kazanmada, temizlik bilinci kazanmada, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermede yeterliliğine katılmaktadırlar. Ayrıca velilerle yapılan derinliğine görüşmeler bu bulguları desteklemektedir.

Programın yeterliliğini değerlendirilmesini istediğimiz velilerin cevaplarını üç başlıkta ele almak mümkündür. Birincisi; programı yeterli bulan ve katılımcıların büyük çoğunluğunu oluşturan veliler. Bunlar programın uygulanması aşamasında

doğru bilgilere ve tarafsızlığa vurgu yapmışlar ve özetle şu görüşleri dile getirmişlerdir:

Programdaki konuların dikkatle ele alınması, doğru ve tarafsız anlatılması gerekmektedir. Toplumdaki ahlaki değer yargılarındaki zayıflama düşünöldüğünde ahlaki konular daha önemle ele alınmalıdır. Bazı olumsuz davranışlar örneklenmelidir.

İkincisi; programın yeterli görmediklerini, daha fazla dindarlık merkezli bir programın olmasını isteyenler. Bu veliler özellikle İslam dini ve ibadetlerle ilgili daha fazla bilgi ve uygulamalı öğretim istediklerini belirtmişlerdir. Hatta bazıları mezheplerin de detaylı bir şekilde öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bir kaçı da programda sure ezberlerinin olması gerektiğini, Kuran okumanın öğretilmesini istemektedirler.

Üçüncüsü; programı yeterli görmediklerini ifade eden ama İslam dini ile ilgili bilgileri fazla, abartılı bulan, diğer dinlerle ilgili bilgilerin eksik olduğunu, ahlaki konuların eksik olduğunu sadece tek taraflı bir bakış açısıyla bu programın hazırlandığını düşönen veliler. Bunlar İslam dini ile ilgili çok detaylı bilginin olduğu, bunun yerine tüm dinleri bir dinler tarihi dersi anlayışıyla karşılaştırmalı olarak vermenin daha doğru olacağını düşünmektedirler. Mezheplerle ilgili konular bir kısım veli tarafından çok detaylı ve ayrıntı bulunurken; özellikle bir veli Alevilik ile ilgili hiç bir konunun olmadığını, sadece Ehl-i Sünnet çizgisine hitap eden bir program olduğunu düşünmektedir.

Bunlar ayrıca, programda sadece Hz.Muhammed peygamberin hayatına ve örnek kişiliğine değinildiği, diğer peygamberlerle ilgili bilginin yok denecek kadar az

olduğunu, Kuran'la ilgili çok fazla detay olduğunu ama diğer kitaplar hakkında hiç bir bilginin olmadığını düşünmektedirler.

Program İslam dini hakkında yeterince bilgi vermekte midir? sorusuna verilen cevaplar şöyledir: Katılımcıların büyük çoğunluğu programın İslam dini ile ilgili yeterince bilgi verdiğini düşünmektedirler. Bununla birlikte, bu bilgilerin öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre verilmesi ve bilgilerin kalıcı hale getirilmesi istenmektedir.

Programın yeterli olduğunu düşünenler, konuların objektif olarak ele alınmasının önemine değinerek, yorum farklılıklarının değişik yönlendirmelere neden olabileceğinden endişe duyduklarını belirtilmektedir. Bunlara göre; din akılcı bir yaklaşımla ele alınmalı, bireylere niye inandıkları açıklanmalıdır.

Din eğitimcisi iyi yetiştirilmelidir. İnsanların bağınazlıktan ve sömürüden kurtulmalarının tek yolu eğitimidir. Bunu sağlayacak olan da din eğitimidir. Bu noktada insanların iyi yetiştirilmesi mevcut pek çok problemi çözmeye en önemli ihtiyaçtır.

Velilerin bir kısmı, programın İslam dinini anlatmak konusunda yeterli olduğunu, bununla birlikte konuların daha detaylı ele alınmasını düşünmektedirler. Bu velilerin cevaplarında özellikle şu düşünceler yer almaktadır:

Konular uygulamalı olarak ele alınmalıdır. Özellikle ibadet öğretiminde çocuklara namaz ibadeti öğretilmeli, hatta çocukların namaz kılmaları sağlanmalıdır. Kurandan sureler yada en azından namaz sureleri programda yer almalı ve çocuklara ezberletilmelidir.

Katılımcılardan bir kaçı da İslam dinini öğretme açısından programın çok detaylı olduğunu düşünmektedirler. Bunlar; programın çocukları sadece bir dinin mensubu olarak yetiştirmek düşüncesiyle hazırlandığını ifade ettiler. Bunlara göre;

programda, sadece İslam dini değil tüm dinler ile ilgili bilgi verilmeli, dinler arasında karşılaştırılmalı olarak benzerlikler ve farklılıklar anlatılmalıdır. Bu şekilde çocuk, hem kendi inancını daha iyi kavrayacak hem de evrensel değerleri kazanacak ve objektif olmayı öğrenecektir.

Program tüm dinlerle ilgili bilgi vermede bu içerikle yeterli midir? sorusuna verilen cevapları şu şekilde gruplandırabiliriz: Birincisi; program tüm dinlerle ilgili bilgi vermede yeterlidir, diyenler. Bunlar; daha fazla bilginin çocukların kafasını karıştırabileceğini, daha fazla bilgiye gerek olmadığını ifade etmişlerdir. Bunlar, çocukların arayış içerisinde olduğu bu dönemde, diğer dinler ile ilgili fazla bilginin, çocukların zihinlerini bulandırabileceğini, etkilenip farklı düşüncelere kayabileceklerini, başka dinlere ilgi duyabileceklerini düşünmekte ve bu yönüyle konuya endişe ile yaklaşmaktadırlar.

İkincisi, program tüm dinlerle ilgili bilgi vermede yeterli olmadığını düşünenler. Velilerin bir kısmı da diğer dinlerle ilgili konuların yetersiz hatta çok az olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar, konuların sadece İslam dini açısından ele alındığını, farklı dinler hakkında bilgilere yer verilmediğini, bunun yerine diğer dinler hakkında da bilgi verilip karşılaştırmalı olarak dinler arasındaki ilişkinin anlatılabileceğini düşünmektedirler. Çocuklarının kendilerine başka dinler hakkında sorular sorduğunu ve yanlış cevaplar vermekten çekindiğini belirten bir veli, bu nedenle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde çocukların bu sorularının cevaplandırılmasını istemektedir. Program diğer peygamber ve kitaplar hakkında yeterince bilgi vermekte midir? sorusuna verilen cevaplarda da benzer yaklaşımlar görülmektedir.

Farklı mezhep ve din anlayışlarının anlatımında program yeterli midir? sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; velilerin büyük çoğunluğu programın farklı mezhep ve din anlayışlarının anlatımında yeterli olduğunu düşünmektedirler. Bunlar; farklı anlayışları anlatarak çocukların kafalarının karışmaması gerektiğini ifade etmişler, sadece konu başlıklarının yer alması ile bu ihtiyacın karşılanmayacağını, içeriğin iyi doldurulması gerektiğini özellikle belirtmişlerdir. Ayrıca; farklı yaklaşımlar ve mezhepler konusunda öğretmenin objektifliği son derece önemlidir. Konular bir taraftar yetiştirmek amacıyla değil, bilgili bir birey yetiştirme amacıyla ele alınmalıdır.

Katılımcıların bir kısmı, farklı mezhep ve din anlayışlarının anlatılmasında programı yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Bunlar; çocukların farklı anlayışları bu derste bilgi olarak almaları ve hoşgörülü olmayı bu derste öğrenmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Demokratik yapının ve insan doğasının bir gereği olarak farklı düşünceler olmak zorundadır. Tüm insanların aynı şeyi düşünmesi mümkün değildir. Önemli olan insanlara tek bir Allah'a inandıklarını ve aynı değerlere sahip olduklarını kavrayabilmektir. İnsanlar farklı yorumları doğru bilgilerle, bilimsel verilerle doğru kaynaklardan öğrenmelidirler. Bunun aksi, farklı ve tarafçı yorumlar geliştirmelerine neden olur. Varolan toplumsal sıkıntılarımızdan biri olarak farklılıkları ortak noktalarda birleştirememeye ve birbirimize duyduğumuz düşmanlıkları ortadan kaldırmada bu yaklaşım önemli ve gereklidir.

Programı iman konularının sunumu açısından değerlendirdiğimiz soruya verilen cevapta iki farklı yaklaşım söz konusudur. Birincisi, velilerin bir kısmı; çocuklarının inanmalarının kendileri için çok önemli olduğunu, çocuklarının bu konuda pek çok sorularının olduğunu ve bu derste bu sorulara cevap verilmesi

gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlara göre; inançla ilgili konularda daha detaycı olunmalıdır. Çocuğun inançlı bir insan olarak yetişmesi için detaylı bilgi verilmelidir. Program bunu gerçekleştirebilecek özelliğe sahiptir.

İkincisi programın iman konularının sunumu açısından yeterli olduğunu, bununla birlikte, iman konusunda çocuğu yönlendirmenin baskı ile kabul ettirme ile karışabileceğini, daha fazlasının bireyi ilgilendirdiğini ve bu nedenle özele girdiğini düşünenlerdir. Bunlara göre; din öğretimi baskı ve zorlamadan uzak olmalıdır. İnanç konusu bireyin kendi tercihidir. hiçbir baskı yapılmamalıdır. İnanmak için önce bilmek gerekir. Çocukların bilerek inanmaları için iman konularının bu yönde anlatılması gerekmektedir.

İbadetlerle ilgili konuların sunumu açısından programı değerlendirdiğimiz soruya verilen cevaplar şöyledir: Velilerin büyük çoğunluğu ibadet konusunda programı yeterli bulmaktadır. Bununla birlikte yeterli olarak ifade edenlerin bir kısmı ibadetlerin uygulamalı olarak öğretilmesinin daha doğru olacağını düşünmektedir. Burada velilerin ibadet anlayışlarının sadece namaz ibadeti ile sınırlı olduğu düşünülebilir. İbadet kurallarının ve nasıl yapılacağını öğretilmesinden ziyade neden yapıldığının kavratılmasının çok daha önemli olduğu belirtilmiştir.

Katılımcıların bir kısmı ise ibadetlerle ilgili konuların sunumunda programın yeterli olmadığını düşünmektedirler. Yeterli değil diyenleri de kendi içerisinde iki grupta değerlendirebiliriz. Birincisi; çocuk bu bilgileri isterse ailesinden yada farklı bir kaynaktan alabilir diyenler. Bunlar, ibadetlerin çocuğun bireysel tercihi olduğunu, öğrenip öğrenmemeyi bireye bırakmak gerektiğini düşünmektedirler. İkincisi; ibadetler daha detaylı olarak ele alınmalı diyenler. Bunlar daha dindar bireyler yetiştirme amacıyla din dersini bir araç olarak kabul etmektedirler ve çocuğun dindar

bir birey olarak yetişmesini sağlamada bu dersin daha etkin olması gerektiğini düşünmektedirler.

Ahlak esasları ile ilgili konuların sunumu açısından programı değerlendirdiğimiz soruya verilen cevaplar şöyledir: Katılımcıların büyük çoğunluğu ahlak konularının sunumu açısından programı yeterli bulmaktadırlar. Bunlara göre; konular hayattan örneklerle zenginleştirilmeli ve çocukların insani değerleri kazanmaları sağlanmalıdır. Ayrıca evrensel değerleri kazanmada bu dersin önemi de vurgulanmıştır.

Ahlaki esaslar ile ilgili konular açısından programı yetersiz olarak ifade eden az sayıdaki katılımcı, özellikle okullarda ve toplumda yaşanan kötü örneklerden hareketle bu değerlerin öğrencilere iyi verilemediğini düşünmektedir. Bunlara göre; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bireyin ahlaki değerleri kazanmasında önemli bir unsurdur. Her konuda ahlak esasları ön plana çıkarılmalıdır.

Ahlaki konuların sunumu açısından programı değerlendiren her veli yeterli yada yeterli değil konusunda açık ve kesin bir cevap yerine, öncelikle ahlaki değerler, bu değerleri çocuğa kazandırmada dersin önemi ve toplumsal sıkıntılar düşünüldüğünde bu değerlerin daha iyi kazandırılması gerekliliğini ele almıştır.

Hız.Muhammed peygamber ile ilgili konuların sunumu açısından programı değerlendiren katılımcıların büyük çoğunluğu programın yeterli olduğunu düşünmektedirler. Bunlara göre; Peygamberin örnek kişiliğinden hareketlere çocuklara ahlaki konular anlatmak daha etkili olacaktır. Peygamberi anlatırken izlenecek yöntem yada bakış açısının çok önemli olduğu düşünüldüğünde öğretmene büyük iş düştüğü de katılımcılar tarafından önemle belirtilmiştir.

H.z.Muhammed peygamber ile ilgili konuların sunumu açısından programı yetersiz gören veliler de kendi içinde iki gurup oluşturmaktadır. Birincisi, programda peygamber ve hayatı ile ilgili daha çok konu olması gerektiğini belirtenler. Bunlar özellikle peygamberin hayatı kısmının daha detaylı ele alınmasını, peygamberin örnek yaşantısının daha fazla vurgulanmasını istemektedirler. İkinci grupta çok az sayıda veli, peygamberle ilgili konuları çok fazla bulduklarını belirtmişlerdir. Onlar peygamberi bir simge olarak göstermek yerine, insan olarak en güzel yanlarıyla tanıtmak ve sevgi uyandırmak gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Tüm peygamberleri tanıtmada konusunda program değerlendirildiğinde, velilerin bir kısmı bu konuda programı yetersiz bulmaktadır. Hatta diğer peygamberlerle ilgili bilginin yok denecek kadar az olduğu belirtilerek, çocuklara doğru bilgiler vererek tüm peygamberleri tanıtmada gerekliliği vurgulanmaktadır. İnsanların objektif olarak tüm peygamberleri tanıması, onların güzel örnekler geliştirmesinde yararlı olacaktır. Ayrıca çocukların bu bilgileri doğru kaynaklardan öğrenmeleri, doğru bilgiler öğrenmeleri için bir gerekliliktir. Bu şekilde taraftarlık anlayışının da ortadan kaldırılabilmesi belirtilmektedir.

Programın bu konuda yeterli olduğunu belirtenler, çok fazla yorum yapmamakla birlikte, sahip oldukları din anlayışı çerçevesinde buna gerek olmadığını düşünebilmektedirler.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi program geliştirme sürecinde toplumsal ihtiyacı belirleme ve toplumun nasıl tepki vereceğini saptama amacıyla gerçekleştirdiğimiz derinliğine görüşmeler, katılımcıların büyük çoğunluğunun programın ihtiyacı karşılayacak nitelikte olduğu düşüncesini göstermektedir. Bununla birlikte toplumun farklı ayılayış ve düşünceleri çok geniş bir alana

yayılmaktadır. Her farklı anlayış ve düşüncenin programda yer alması elbette mümkün olamayacaktır. Zira, toplumun ihtiyacına cevap vermek demek, her isteyenin istediği gibi programa müdahale etmesi demek değildir.

Velilerin “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumlarının” cinsiyet, yaş, medeni durum, doğum yeri, hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer, öğrenim durumu, gelir durumu, sahip olduğu meslek, din eğitimi nereden aldığı, Kuran okuma durumu ve takip ettiği dini yayın durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen bulgular aşağıda incelenmiş ve yorumlanmıştır.

3.3.1-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının cinsiyetine göre t-testi sonuçları Tablo-101’de verilmiştir.

Tablo-101: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	t	p
Kadın	168	76.8512	12.80982	430	1.018	.309
Erkek	264	75.4091	15.26045			

(Tablo değerleri varyansların eşitliğine göre alınmıştır.)

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur. [$t(430) = 1.018, p > .05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada da cinsiyet faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına

karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²³⁷ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmektedir.

Bayan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum ölçeği toplam puanları $X=76.8512$ iken, erkek velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum ölçeği toplam puanları $X=75.4091$ 'dir. Bu bulgu cinsiyet faktörünün velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum düzeylerinde farklılaşmaya sebep olmadığını göstermektedir.

3.3.2-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının velilerin yaşlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-102'de verilmiştir.

Tablo-102: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Yaşlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yaş	N	X	S
32-37	80	75.7250	15.03580
38-42	146	74.9384	15.97508
43-46	104	77.6923	13.50877
47 ve Üzeri	102	75.8824	12.07837
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo izlendiğinde 43-46 yaş grubu ortalamalarının ($X=77.6923$), 47 ve üzeri yaş grubu ortalamalarından ($X=75.8824$), 32-37 yaş grubu ortalamalarından ($X=75.7250$) ve 38-42 yaş grubu ortalamalarından ($X=74.9384$) daha yüksektir.

²³⁷ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

Yaş gruplarının tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-103'de verilmiştir.

Tablo-103: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Yaşlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	469.472	3	156.491	.758	.518
Gruplar İçi	88395.137	428	206.531		
Toplam	88864.609	431			

Tabloda verilen verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile velilerin yaşları arasında anlamlı bir fark yoktur. [F (3-428)=.758, p>.05]

3.3.3-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının doğum yerlerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-104'te verilmiştir.

Tablo-104: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Doğum Yeri	N	X	S
İl	148	75.4257	15.05911
İlçe	111	75.8108	12.41664
Kasaba-Köy	173	76.5376	14.95478
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo izlendiğinde araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının doğum yerlerine göre ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülür. Bununla birlikte

kasaba-köyde doğanların ortalamaları ($X=76.5376$), ilçede doğanların ortalamalarından ($X=75.8108$) ve ilde doğanların ortalamalarından ($X=75.4257$) daha yüksektir.

Doğum yerlerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-105'de verilmiştir.

Tablo-105: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Doğum Yerlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	102.394	2	51.197	.247	.781
Gruplar İçi	88762.215	429	206.905		
Toplam	88864.609	431			

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile doğum yerleri arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(2-429)=.247, p>.05$].

3.3.4-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Hayatlarının Büyük Çoğunluğunun Geçtiği Yerlere Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-106'da verilmiştir.

Tablo-106: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Hayatını Geçirdiği Yer	N	X	S
Köy	15	81.0667	10.25717
Kasaba	3	76.6667	23.50177

İlçe	25	79.0400	13.67930
İl	119	74.4034	15.66131
Büyük şehir	270	76.0852	13.89432
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo'ya göre, hayatını köyde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=81.0667$); hayatını ilçede geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=79.0400$), hayatını kasabada geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.6667$), hayatını büyük şehirde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.0852$) ve hayatını ilde geçirmiş velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=74.4034$) daha yüksektir.

Hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış, sonuçlar Tablo-107'de verilmiştir.

Tablo-107: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Hayatlarının Geçtiği Yerlere Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	922.369	4	230.592	1.120	.347
Gruplar İçi	87942.239	427	205.954		
Toplam	88864.609	431			

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer arasında anlamlı bir fark yoktur. [F (4-427)=1.120, p>.05].

3.3.5-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının öğrenim durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-108’de verilmiştir.

Tablo-108: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Eğitim Durumu	N	X	S
İlkokul	53	79.5094	14.02281
Ortaokul	34	81.7647	12.51196
Lise	119	76.4790	13.29002
Üniversite veya Yüksekokul	198	74.5455	15.15254
Diğer	27	69.4074	12.09342
Toplam	431	75.9374	14.35977

Tablo izlendiğinde ortaokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları (X=81.7647), ilkokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından (X=79.5094), lise mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından (X=76.4790), üniversite veya yüksek okul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından (X=74.5455) ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerin Din Kültürü ve

Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=69.4074$) daha yüksektir.

Velilerin öğrenim durumuna göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-109'da verilmiştir.

Tablo-109: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3400.639	4	850.160	4.247	.002	1-4;1-5;2-4
Gruplar İçi	85266.670	426	200.157			2-5;3-5;
Toplam	88667.309	430				

Tablo'ya göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(4-426)=4.247, p<.05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada öğrenim durumu faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²³⁸ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmemektedir.

Buna göre; velilerin öğrenim durumları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; ilköğretim mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=79.5094$); üniversite veya

²³⁸ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

yüksek okul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=74.5455$) ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=69.4074$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Ortaokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=81.7647$); üniversite veya yüksek okul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=74.5455$) ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=69.4074$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Lise mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=76.4790$); diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=69.4074$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.3.6-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının medeni durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-110'da verilmiştir.

Tablo-110: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Medeni Durumu	N	X	S
Evli	417	76.0072	14.53370
Dul (eşi ölmüş)	3	68.3333	3.78594
Boşanmış	12	76.5833	8.44725
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo incelendiğinde; boşanmış velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=76.5833$); evli velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.0072$) ve dul (eşi ölmüş) velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=68.3333$) daha yüksektir.

Velilerin medeni durumlarına göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-111’de verilmiştir.

Tablo-111: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	180.047	2	90.024	.435	.647
Gruplar İçi	88684.562	429	206.724		
Toplam	88864.609	431			

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F(2-429)=.435, p>.05$].

3.3.7-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Mesleklerine Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının mesleklerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-112’de verilmiştir.

Tablo-112: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Meslek	N	X	S
Memur	139	73.3525	16.15812
İşçi	43	79.7907	14.64591
Emekli	26	70.5000	13.98356
Serbest meslek	65	76.8769	13.58826
Askeri personel	5	80.4000	4.92950
Öğretmen-egitimci	67	75.0746	12.05708
Ev hanımı	68	80.0735	12.47483
Diğer (avuk,biol, dok, ekono, mühen, işlet, kimya, mimar)	19	78.1579	13.33860
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo’ya göre; askeri personel olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=80.4000$); ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=80.0735$); işçi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=79.7907$), diğer (avukat, biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar olan) meslek gruplarından olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=78.1579$), serbest meslek sahibi velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.8769$), öğretmen-egitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam

puanlarından ($X=75.0746$), memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.3525$) ve emekli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.5000$) daha yüksektir.

Velilerin mesleklerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-113'de verilmiştir.

Tablo-113: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Mesleklerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3799.265	7	542.752	2.705	.009	2-1;2-3 7-1;7-3; 7-6
Gruplar İçi	85065.344	424	200.626			
Toplam	88864.609	431				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile meslekleri arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(7-424)=2.705$, $p<.05$]. Altaş tarafından yapılan öğrenci velilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine karşı tutum düzeylerinin dini tutum düzeyleriyle ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada da meslek faktörü din öğretimine genel yaklaşım ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri uygulamalarına karşı tutumlarında anlamlı farklılaşmalar oluşturmamıştır.²³⁹ Bu bulgu bizim bulgumuzla örtüşmemektedir.

²³⁹ Altaş, Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi, s. 105.

Buna göre; velilerin meslekleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; işçi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=79.7907$), memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.3525$) ve emekli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.5000$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=80.0735$); öğretmen-egitimci olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=75.0746$), memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.3525$) ve emekli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.5000$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.3.8-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Gelirlerine Göre Farklaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının gelirlerine göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-114'te verilmiştir.

Tablo-114: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gelir	N	X	S
düşük	167	78.2994	13.06495
orta	81	74.6667	15.97185

yüksek	91	77.1978	13.72121
çok yüksek	93	71.7204	14.86049
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo incelendiğinde; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=78.2994$); yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=77.1978$), orta gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=74.6667$) ve çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.7204$) daha yüksektir.

Velilerin gelirlerine göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-115’de verilmiştir.

Tablo-115: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Gelirlerine Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2860.408	3	953.469	4.745	.003	1-4 3-4
Gruplar İçi	86004.201	428	200.944			
Toplam	88864.609	431				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile gelirleri arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(3-428)=4.745$, $p<.05$].

Buna göre; velilerin gelirleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın

kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=78.2994$); çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.7204$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=77.1978$); çok yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.7204$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.3.9-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının din eğitimini aldıkları kaynaklara göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-116'da verilmiştir.

Tablo-116: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Velinin Din Eğitimini Aldığı Kaynaklar	N	X	S
Aileden	104	73.7019	14.93018
Kendi kendine	21	76.1905	13.07906
Kuran kursu	33	80.2727	14.17364
Örgün din eğitimi kurumlarında (ilahiyat-imam hatip)	42	71.4524	14.13386
Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde	27	74.7778	15.48283
Diğer (Aileden, kendisi, Kur.kurs. örgün din eğ. din dersi)	46	72.3261	18.87274
Aileden ve kendi kendine	26	76.6923	13.78628

Aileden ve Kuran kursundan	28	76.2857	15.57029
Aileden ve ortaöğretim din dersinden	45	78.8000	9.17407
Aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden	27	80.1481	9.05837
Aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden	33	82.3636	10.63549
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo izlendiğinde; din eğitimlerini aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=82.3636$); Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=80.2727$); aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=80.1481$), aileden ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=78.8000$), aileden ve kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.6923$), aileden ve Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.2857$), din eğitimlerini kendi kendine alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.1905$), orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=74.7778$), aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.7019$) diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi)

kaynaklardan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=72.3261$), örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.4524$) daha yüksektir.

Velilerin din eğitimini aldıkları kaynaklara göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-117'de verilmiştir.

Tablo-117: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Din Eğitimini Aldıkları Kaynaklara Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4850.389	10	485.039	2.431	.008	3-1;3-4;3-6 9-1;9-4;9-6
Gruplar İçi	84014.220	421	199.559			10-1;10-4 10-6 11-1;11-4;11-5
Toplam	88864.609	431				11-6

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile din eğitimini aldıkları kaynaklar arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(10-421)=2.431$, $p<.05$].

Buna göre; velilerin din eğitimlerini aldıkları kaynaklar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Farkın kaynağını görmek amacıyla yapılan LSD-post hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre; din eğitimini Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=80.2727$); aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.7019$) diğer (aileden, kendisi,

Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) kaynaklardan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=72.3261$), örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.4524$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Din eğitimlerini aileden ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=78.8000$); aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.7019$) diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) kaynaklardan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=72.3261$), örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.4524$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Din eğitimlerine aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=80.1481$); aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.7019$) diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) kaynaklardan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=72.3261$) ve örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.4524$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Din eğitimlerini aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=82.3636$); orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=74.7778$), aileden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.7019$) diğer (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) kaynaklardan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=72.3261$) ve örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=71.4524$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.3.10-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre Farklılaşması

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanlarının Kuran okuma durumlarına göre t-testi sonuçları Tablo-118’de verilmiştir.

Tablo-118: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Puanlarının Kuran Okuma Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları

Veli Kuran Okuyor mu?	N	X	S	Sd	t	p
Evet	347	76.4380	14.11118	430	1.371	.171
Hayır	85	74.0588	15.26773			

(Tablo değerleri varyansların eşitliğine göre alınmıştır.)

Buna göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ile Kuran okuma durumları arasında anlamlı

bir fark yoktur. [$t(430)=1.371, p>.05$]. Buna rağmen araştırmaya katılan velilerden Kuran okuduklarını belirten velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=76.4380$); Kuran okumayan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=74.0588$) daha yüksektir.

3.3.11-Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Karşı Tutum Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Farklaşması.

Araştırmamıza katılan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarının dini yayınları takip etme durumlarına göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-119’da verilmiştir.

Tablo-119: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Velinin Takip Ettiği Dini Yayınlar	N	X	S
Gazete	37	75.2973	13.94207
Dini kitap	114	77.8509	12.99233
Dini dergi	14	80.0714	14.06285
İlmihal kitapları	60	77.8333	10.79103
Hiçbiri	60	70.3833	16.68968
Diğer	30	72.6000	17.31374
Dini kitap ve dini dergi	22	76.9091	11.80762
Dini kitap ve ilmihal kitapları	37	78.9730	12.89161
Dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	33	76.3030	15.13375
Gazete, dini kitap, dini dergi, ilmihal kitapları	25	73.3600	18.68573
Toplam	432	75.9699	14.35905

Tablo izlendiğinde; dini yayınları, dini dergilerden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=80.0714$); dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve

Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=78.9730$), dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=77.8509$), ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=77.8333$), dini kitap ve dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.9091$), dini kitap, dini dergi, ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=76.3030$), gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=75.2973$), gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=73.3600$); diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=72.6000$) ve dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.3833$) daha yüksektir.

Velilerin dini yayınları takip etme durumlarına göre belirlenen tutum puanı ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-120'de verilmiştir.

Tablo-120: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanlarının Dini Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre Varyans Analiz Sonuçları (Anova)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3604.248	9	400.472	1.982	.040	2-5;3-5 4-5;8-5
Gruplar İçi	85260.361	422	202.039			
Toplam	88864.609	431				

Tablodaki verilere göre, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile dini yayınları takip etme durumları arasında anlamlı bir fark vardır. [F (9-422)= 1.982, $p < .05$]. Buna göre dini yayınları; dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=77.8509$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.3833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini dergilerden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=80.0714$); dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.3833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

İlmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=77.8333$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.3833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutum toplam puanları ($X=78.9730$), dini yayınları takip etmeyen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının

yeterliliğine karşı tutum toplam puanlarından ($X=70.3833$) anlamlı olarak daha yüksektir.

3.3.12.Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutum toplam puanları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum toplam puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson Kolerasyon testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-121’de verilmiştir.

Tablo-121: Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Toplam Puanları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Toplam Puanları Arasındaki Pearson Kolerasyon Testi Sonuçları

		Velilerin DAKAB Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları	Velilerin DKAB Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları
Velilerin DKAB Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları	Pearson Correlation	1	.363(**)
	Sig. (2-tailed)	.	.000
	N	451	422
Velilerin DKAB Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları	Pearson Correlation	.363(**)	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.
	N	422	432

Tablo incelendiğinde, velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir.

($p < .05$, $r = .363$) Yani Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları yükseldikçe, Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları da yükselmektedir.

IV.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

1-Sonuçlar

Bu araştırmada; velilerin mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında yer alan konu başlıklarına katılım düzeyleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ve programına yönelik tutumları tespit edilmiş, bu tutumlarının cinsiyet, yaş, doğum yeri, hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer, öğrenim durumu, medeni durum, meslek, gelir durumu, din eğitimi aldığı kaynak, Kuran okuma durumu, Kuran'ı nasıl okuduğu, dini yayınları takip etme durumları faktörlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında yer alan konu başlıklarına katılım düzeylerini tespit etmek amacıyla; kendilerine mevcut program verilmiş ve konuları değerlendirmeleri istenmiştir. Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ve programına yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Ölçeği”; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları Ölçeği” ve “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmış, düşük faktör yük değerlerine sahip maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçmede kullanıldığı son haliyle ölçme aracı toplam 41 maddeden oluşmaktadır.

1.“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları Ölçeği” velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş

5 maddeden oluşmaktadır. Yapılan faktör analizi sonuçlarına göre bu maddeler bu tutumu ölçebilecek değerlere sahiptir. Geçerlik ve güvenirlik katsayıları yüksektir.

2.“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutumları Ölçeği” velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş 16 maddeden oluşmaktadır. Yapılan faktör analizi sonuçlarına göre bu maddeler bu tutumu ölçebilecek değerlere sahiptir. Geçerlik ve güvenirlik katsayıları yüksektir.

3.“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları Ölçeği” velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş 16 maddeden oluşmaktadır. Yapılan faktör analizi sonuçlarına göre bu maddeler bu tutumu ölçebilecek değerlere sahiptir. Geçerlik ve güvenirlik katsayıları yüksektir.

Araştırmanın çalışma evreni, Türkiye genelinde ortaöğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi alan öğrenci velilerinden oluşmaktadır. Ölçme aracı çalışma evrenini temsil edebilecek özelliklere sahip, Ankara Büyükşehir sınırları içerisinde farklı sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklere sahip değişik bölgelerden 462 veliye uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS tekniği ile varyans analizi, t-testi, LCD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ve programına karşı tutumlarını belirlemek amacıyla bir mülakat (derinliğine görüşme) formu hazırlanmıştır. Görüşme formu evreni temsil edebilecek, Ankara Büyükşehir sınırları içerisinde, farklı sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklere sahip değişik bölgelerden 40 veliye uygulanmıştır.

Velilerin mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında yer alan konu başlıklarına katılım düzeyleri şu şekilde tespit edilmiştir:

1.Lise Birinci Sınıf Konuları

1.1. Lise birinci sınıf birinci ünite; “Dinin İnsan Hayatındaki Yeri” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-25)

1.2. Lise birinci sınıf ikinci ünite; “Niçin İbadet Edilir?” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-26)

1.3. Lise birinci sınıf üçüncü ünite; “Veda Hutbesinde Evrensel Mesajlar” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-27)

1.4. Lise birinci sınıf dördüncü ünite; “Kuran-ı Kerim İslâm Dininin Temel Kaynağıdır” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-28)

1.5. Lise birinci sınıf beşinci ünite; “Kuran'dan ve Hz.Peygamber'den Aile ile İlgili Öğütler” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-29)

1.6. Lise birinci sınıf altıncı ünite; “Din Bireyi Esas Alır” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-30)

1.7. Lise birinci sınıf yedinci ünite; “Türklerin İslâm Medeniyetine Katkıları” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-31)

1.8. Lise birinci sınıf tüm üniteler içerisinde; “Kuran-ı Kerim İslâm Dininin Temel Kaynağıdır.” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-32)

2.Lise İkinci Sınıf Konuları

2.1. Lise ikinci sınıf birinci ünite; “Allah'ın Varlığının ve Birliğinin Delilleri” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-33)

2.2. Lise ikinci sınıf ikinci ünite; “Namaz” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-34)

2.3. Lise ikinci sınıf üçüncü ünite; “Hz. Muhammed Kuran-ı Kerim’i Açıklayıcıdır” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-35)

2.4. Lise ikinci sınıf dördüncü ünite; “Kuran’ın Temel Amaçları” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-36)

2.5. Lise ikinci sınıf beşinci ünite; “Kul Hakkı Yemek Büyük Günahtır” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-37)

2.6. Lise ikinci sınıf altıncı ünite; “Atatürk’ün İslâmiyet ve Hz.Peygamberle İlgili Sözleri” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-38)

2.7. Lise ikinci sınıf yedinci ünite; “İslâm Akli Kullanmayı ve Bilimi Teşvik Eder” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-39)

2.8. Lise ikinci sınıf tüm üniteler içerisinde; “Allah’ın Varlığının ve Birliğinin Delilleri” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-40)

3.Lise Üçüncü Sınıf Konuları

3.1. Lise üçüncü sınıf birinci ünite; “Kader ve Kaza Kavramları” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-41)

3.2. Lise üçüncü sınıf ikinci ünite; “İbadetlerin Toplumsal Faydaları” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-42)

3.3. Lise üçüncü sınıf üçüncü ünite; “Hz.Muhammed Bizim İçin Bir Örnektir” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-43)

3.4. Lise üçüncü sınıf dördüncü ünite; “İslâm Düşüncesinde Yorum Farklılıklarının Sebepleri” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-44)

3.5. Lise üçüncü sınıf beşinci ünite; “Hz. Muhammed Bir Barış Elçisidir” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-45)

3.6. Lise üçüncü sınıf altıncı ünite; “Hutbelerin Türkçe Okunması” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-46)

3.7. Lise üçüncü sınıf yedinci ünite; “Hz. Muhammed ve Güzellik” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-47)

3.8. Lise üçüncü sınıf tüm üniteler içerisinde; “Hz. Muhammed Bizim İçin Bir Örnektir” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-48)

4.Lise Dördüncü Sınıf Konuları

4.1. Lise dördüncü sınıf birinci ünite; “Yeni Bir Hayat: Ahiret” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-49)

4.2. Lise dördüncü sınıf ikinci ünite; “Dinlerde İbadetler” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-50)

4.3. Lise dördüncü sınıf üçüncü ünite; “Hz.Muhammed'in Davranışlarının Yerel ve Evrensel Boyutu” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-51)

4.4. Lise dördüncü sınıf dördüncü ünite; “Birlikte Yaşama ve Hoşgörü Kültürü” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-52)

4.5. Lise dördüncü sınıf beşinci ünite; “Allah Bağışlayıcıdır, Bağışlayanı Sever” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-53)

4.6. Lise dördüncü sınıf altıncı ünite; “Atatürk'ün Dinin Anlaşılmasına Verdiği Önem” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-54)

4.7. Lise dördüncü sınıf yedinci ünite; “Küreselleşen Dünyada Dinler arası İlişkiler” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-55)

4.8. Lise dördüncü sınıf tüm üniteler içerisinde; “Allah Bağışlayıcıdır, Bağışlayanı Sever” konusu katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. (Bakınız Tablo-56)

Velilerin ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında yer alan konulara katılım düzeyleri yüksektir. Bu durum programın içerdiği konuların toplumun ihtiyaçlarına cevap verme ve yaşanan sorunların çözümüne katkı sağlama amacına uygunluğunu göstermektedir ve bizim velilerin programda yer alan konulara katılımlarının yüksek olduğu denencemizi ispatlamaktadır.

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri” ölçeğinde yer alan maddelere katılımları tamdır. Bu durum bizim “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum düzeyleri yüksektir” şeklinde ifade ettiğimiz denencemizi ispatlamaktadır. Velilerin “insan davranışlarının şekillenmesi ve insanca yaşama kurallarının kazanılmasında din eğitimi bir gerekliliktir” maddesi katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. “Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki başarısızlığı beni rahatsız eder.” maddesi katılım düzeyi en düşük olan maddedir. (Bakınız Tablo-57) Buna göre; veliler din eğitimini bir gereklilik olarak tanımlamakta ve din öğretiminin zorunluluğunu her zaman savunduklarını belirtmektedirler.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutum toplam puanları; cinsiyetlerine (Tablo-58), doğum yerlerine(Tablo-62), hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yerlere (Tablo-64) ve öğrenim durumlarına (Tablo-66) göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Yani bu faktörler velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmamaktadır. Buna göre, bizim “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutumları cinsiyetlerine,

doğum yerlerine, hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yerlere ve öğrenim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır” görüşümüz ispatlanamamıştır.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum bizim bu yöndeki denencemizi ispatlamaktadır. Velilerin yaşları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Buna göre; 32-37 yaşları arasında olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları; 43-46 yaş gurubu ve 46 ve üzeri yaş gurubu velilerden anlamlı bir şekilde daha olumludur. Ayrıca; 38-42 yaş grubu velilerin tutumları, 43-46 yaş ve 46 ve üzeri yaş gurubu velilerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. (Bakınız Tablo-60) Buna göre, 32-37 ile 38-42 yaş grubu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik düşünceleri diğerlerine göre daha olumludur.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum bizim velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır şeklindeki denencemizi doğrulamaktadır.

Velilerin medeni durumları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Buna göre; evli olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, boşanmış velilerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. (Bakınız Tablo-68)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları ile meslekleri arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre velilerin meslekleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yaptığına dair görüşümüz doğrulanmıştır. Memur olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı

tutumları, öğretmen-eğitimci olan velilerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, emekli, serbest meslekle uğraşan, askeri personel olan, öğretmen-eğitimci olan, diğer meslek guruplarından olan (avukat, biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar olan) velilerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. (Bakınız Tablo-70) Buna göre; ev hanımı olan veliler Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarında diğerlerine göre daha olumludurlar.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları ile gelirleri arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum; velilerin derse yönelik tutumlarına gelirlerinin anlamlı bir etki yaptığına dair görüşümüzü ispatlamıştır. Buna göre; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, yüksek gelir grubundan olan ve çok yüksek gelir grubundan olan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca, orta gelir grubundan olan velilerin tutumları, çok yüksek gelir grubundan olan velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-72) Bu durum velilerin gelirlerinin arttıkça Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik olumlu görüşlerinin azaldığını göstermektedir.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları ile din eğitimini aldıkları kaynaklar arasında anlamlı bir fark vardır. Velilerin din eğitimini aldıkları kaynaklar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yaptığı için bizim bu yöndeki denencemiz ispatlanmıştır. Buna göre; din eğitimini kendi kendine öğrenen velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, din eğitimini aileden alan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-74)

Din eğitimlerini örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları; aileden ve ortaöğretim din dersinden alan, diğer kaynaklardan alan (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi), aileden ve Kuran kursundan alan, aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerden, orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerden, aileden ve kendi kendine öğrenen velilerden ve din eğitimini aileden alan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir ve daha olumludur. (Bakınız Tablo-74)

Din eğitimlerini kendi kendine alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerden, ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan velilerden ve aileden ve kendi kendine öğrenen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-74)

Din eğitimini Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, aileden ve kendi kendine öğrenen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-74)

Din eğitimini aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, aileden ve kendi kendine öğrenen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-74)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum toplam puanları ile Kuran okuma durumları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum velilerin Kuran okuma durumları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yaptığını dair görüşümüzü ispatlamaktadır. Kuran okuyan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları; Kuran okumayan velilerden anlamlı

olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-75) Kuran okuyan velilerin derse yönelik tutumları daha olumludur.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları ile dini yayınları takip etme durumu arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum bizim bu yöndeki denencemizi ispatlamaktadır. Buna göre dini yayınları; gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları; ilmihal kitaplarından takip eden velilerden, dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerden, diğer kaynaklardan takip eden velilerden, dini kitaplardan takip eden velilerden, gazeteden takip eden velilerden, dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-77) Buna göre; dini yayınları; gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden veliler derse yönelik yaklaşımlarında diğerlerine göre daha olumlu düşünmektedirler.

Dini yayınları; dini kitap, dini dergi, ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, ilmihal kitaplarından, dini kitap ve ilmihal kitaplarından, diğer kaynaklardan, dini kitaplardan, gazeteden takip eden velilerden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-77)

Dini yayınları, dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları; gazeteden takip eden velilerden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-77)

Dini yayınları, hem dini kitap hem de dini dergiden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, gazeteden takip eden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-77)

Dini yayınları, dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, gazeteden takip eden velilerden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-77)

Dini yayınları; ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, gazeteden takip eden velilerden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-77)

Dini yayınları, diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, gazeteden takip eden velilerden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-77)

Dini yayınları; dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları, gazeteden takip eden velilerden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-77)

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yapısına Yönelik Tutum Düzeyleri” ölçeğinde yer alan maddelere katılımları “oldukça” düzeyindedir. Velilerin “program temelde din, bilim, birey ve toplum arasındaki ilişkiye dayanmaktadır” maddesi katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. “program öğrencinin öğretim sürecine etkin katılımını sağlayan öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmıştır” maddesi katılım düzeyi en düşük olan maddedir. (Bakınız Tablo-78)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları; cinsiyetlerine (Tablo-79) , yaşlarına (Tablo-81), doğum yerlerine (Tablo-83), hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yerlere (Tablo-85), medeni durumlarına (Tablo-89), din eğitimini aldıkları kaynaklara (Tablo-95), Kuran okuma durumlarına (Tablo-96) göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Yani bu faktörler

velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmamaktadır.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları, öğrenim durumlarına göre farklılaşmaktadır. Velilerin öğrenim durumları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Buna göre; ilkokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; üniversite veya yüksek okul mezunu velilerden ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-87)

Ortaokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; üniversite veya yüksek okul mezunu velilerden ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-87)

Lise mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-87)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları ile meslekleri arasında anlamlı bir fark vardır. Velilerin meslekleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Buna göre; ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; diğer (avukat, biyolog, doktor, ekonomist, mühendis, işletmeci, kimyager, mimar) meslek gruplarından olan velilere, memur olan velilere, emekli olan ve öğretmen-egitimci olan velilere göre daha olumludur. (Bakınız Tablo-91)

İşçi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; öğretmen-eğitimci olan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-91)

Serbest meslek sahibi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; öğretmen-eğitimci olan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-91)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları ile gelirleri arasında anlamlı bir fark vardır. Velilerin gelirleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Buna göre; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; yüksek gelir grubundan olan velilerden ve çok yüksek gelir grubundan olan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. Orta gelir grubundan olan velilerin tutumları, çok yüksek gelir grubundan olan velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-93)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutum toplam puanları ile dini yayınları takip etme durumları arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre; dini yayınları, dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; gazeteden, diğer kaynaklardan takip eden velilerden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-98)

Dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları, gazeteden takip eden ve dini yayınları takip etmeyen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-98)

Dini dergilerden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-98)

Dini kitap, dini dergi, ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-98)

İlmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-98)

Gazete, dini kitap, dini dergi ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerin puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-98)

Gazeteden takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerin puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-98)

Diğer kaynaklardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına karşı tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerin puanlarından anlamlı olarak daha olumludur. (Bakınız Tablo-98)

Yukarıda “velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları” ölçeği ile ilgili verilen bulgular ve yapılan yorumlara göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarının yüksekliğine ve bu tutumlarının; öğrenim durumlarına, mesleklerine, gelirlerine ve dini yayınları takip etme durumlarına göre anlamlı olarak

farklılaştığına dair denencemiz ispatlanmıştır. Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumlarının; cinsiyetlerine, yaşlarına, doğum yerlerine, hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yerlere, medeni durumlarına, din eğitimi aldıkları kaynaklara, Kuran okuma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta olduğu görüşümüz ispatlanamamıştır.

“Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Yeterliliğine Yönelik Tutumları” ölçeğinde yer alan maddelere katılımları “oldukça” düzeyindedir. “Program, dinin, Allah ile insan arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir olgu olduğunu kavramada yeterlidir.” maddesi katılım düzeyi en yüksek olan maddedir. “Program, temel demokratik değerlerle donanmış insanlar yetiştirmede yeterlidir” maddesi katılım düzeyi en düşük olan maddedir. (Bakınız Tablo-100)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; cinsiyetlerine (Tablo-101), yaşlarına (Tablo-103), doğum yerlerine (Tablo-105), hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yerlere (Tablo-107), medeni durumlarına (Tablo-111) ve Kuran okuma durumlarına göre (Tablo-117) anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Yani bu faktörlerin velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yaptığına dair denencemiz ispatlanamamıştır.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum bizim denencemizi ispatlamaktadır. Velilerin öğrenim durumları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmaktadır. Buna göre; ilkokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; üniversite veya yüksek okul mezunu

velilerden ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-109)

Ortaokul mezunu velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; üniversite veya yüksek okul mezunu ve diğer şikkını işaretleyen (genellikle master ve doktora yapmış) velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-109)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları ile meslekleri arasında anlamlı bir fark vardır. Velilerin meslekleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yapmaktadır şeklindeki görüşümüz doğrulanmıştır. Buna göre; işçi olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; memur olan velilerden ve emekli olan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-113)

Ev hanımı olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; öğretmen-eğitimci olan, memur olan ve emekli olan velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-113)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları ile gelirleri arasında anlamlı bir fark vardır. Velilerin gelirlerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yaptığına dair görüşümüz ispatlanmıştır. Buna göre; düşük gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; çok yüksek gelir grubundan olan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-115)

Yüksek gelir grubundan olan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; çok yüksek gelir grubundan olan velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-115)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları ile din eğitimi aldıkları kaynaklar arasında anlamlı bir fark vardır. Velilerin din eğitimlerini aldıkları kaynakların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumlarına anlamlı bir etki yaptığına dair denencemiz ispatlanmıştır. Buna göre; din eğitimi Kuran kursundan alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; aileden alan, farklı kaynaklardan (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) alan, örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-117)

Din eğitimlerini aileden ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; aileden alan, diğer kaynaklardan (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) alan, örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-117)

Din eğitimlerini aileden, kendi kendine ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin tutumları; aileden alan, diğer kaynaklardan (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi kurumları, ortaöğretim din dersi) alan ve örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-117)

Din eğitimlerini aileden, Kuran kurslarından ve ortaöğretim din dersinden alan velilerin tutumları; orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden alan, aileden alan, diğer kaynaklardan (aileden, kendisi, Kuran kursu, örgün din eğitimi

kurumları, ortaöğretim din dersi) alan ve örgün din eğitimi kurumlarından alan velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-117)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları ile dini yayınları takip etme durumu arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durum bizim bu yöndeki denencemizi ispatlamaktadır. Buna göre dini yayınları; dini kitaplardan takip eden velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine karşı tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-120)

Dini dergilerden takip eden velilerin tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerden anlamlı olarak daha yüksektir. (Bakınız Tablo-120)

İlmihal kitaplarından takip eden velilerin tutumları; dini yayınları takip etmeyen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-120)

Dini kitap ve ilmihal kitaplarından takip eden velilerin tutumları, dini yayınları takip etmeyen velilerden daha olumludur. (Bakınız Tablo-120)

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır. (Bakınız Tablo-99) Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları yükseldikçe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları da yükselmektedir. Bu durum bizim velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısına yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğuna dair denencemizi ispatlamaktadır.

Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı

bir ilişki vardır. (Bakınız Tablo-121) Velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları yükseldikçe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları da yükselmektedir. Bu durum bizim velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yeterliliğine yönelik tutumları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğuna dair denencemizi ispatlamaktadır.

2.Öneriler

Araştırma bulgularından hareketle şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Ülkemizde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile ilgili farklı tartışmalar her zaman yaşanmıştır ve yaşanmaktadır. Bu tartışmaların önemli bir bölümünü, dersin iman ve ibadet gibi kişiye özel alanlar üzerine kurulu olması ve bu yönüyle derse katılacak öğrencilerin tercihlerine bırakılması düşüncesi oluşturur. Öğrencinin yapacağı bu seçimde en önemli yönlendirici de ailesi olacaktır. Bu araştırma velinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumunu ortaya koymuş ve velinin dersin zorunlu dersler arasında olması gerektiği fikrine sahip olduğunu belirlemiştir. Bu yönüyle araştırma, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile ilgili bu tür tartışmalarda toplumun derse yönelik olumlu düşüncesini ortaya koymada ve bilimsel olarak bu yönelişi açıklamada kullanılabilir.
2. Program geliştirme sürecinde toplum ihtiyacının dikkate alınması bir gerekliliktir. Etkili bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için, velinin derse ve programa yönelik yaklaşımlarını ve bu yaklaşımları etkileyen faktörleri belirlediğimiz bu araştırma, velinin mevcut programa yönelik olumlu tavrını ortaya koymaktadır. Bu durum program üzerine yapılan

tartışmalarda toplumun mevcut programa yönelik beğenisini ortaya koymak amacıyla kullanılabilir.

3. Araştırma bulgularına göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarında; cinsiyet, doğum yerleri, hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yer, öğrenim durumları faktörleri etkili olmamıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarında; yaşları, medeni durumları, meslekleri, gelirleri, din eğitimi aldıkları kaynaklar, Kuran okuma durumları ve dini yayınları takip etme durumları etkili olmuştur. Yapılacak araştırmalar bu bulguların açıklanmasına katkıda bulunabilir.
4. Araştırmaya göre; velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına yönelik tutumlarında; cinsiyet, yaş, doğum yerleri, hayatlarının büyük çoğunluğunun geçtiği yer, medeni durumları ve Kuran okuma durumları etkili faktörler olmamıştır. Buna rağmen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programına yönelik tutumlarında; öğrenim durumları, meslekleri, gelirleri, din eğitimi aldıkları kaynaklar ve dini yayınları takip etme durumları etkili olmuştur. Bu bulgular yeni programlar hazırlanırken dikkate alınabilir, program velilerin bu yaklaşımları dikkate alınarak hazırlanabilir.
5. Velilerin programa ilişkin yaklaşımlarına yönelik olarak bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik yönlerden değişik faktörlerin etkisi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

AKYÜZ, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara 1988.

ALBAYRAK, Halis, “Kuran’ın Anlaşılmasında Yöntem”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000.

ALICIGÜZEL, İzzettin, *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Genel Öğretim Bilgisi)*, Özaydın Matbaası, İstanbul, 1973.

ALTAŞ, Nurullah, *Gençlik Dönemi Din Olgusu ve Liselerde Din Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara, 2004.

————— “Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi (Ön Araştırma)”, *AÜİF. Dergisi*, C:XLV, AÜ. Basımevi, Ankara, 2004, s.85-105.

ARMANER, Neda, *Din Psikolojisine Giriş*, 1. Baskı, Ayyıldız Matbaacılık, Ankara, 1980.

ARPACI Mücahit, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İzmir İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*, AÜSBE, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2004.

ATAÇ, Füsun, *Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi*, 3. Baskı, Epsilon Yayınları, İstanbul, 2003.

ATAY, Hüseyin, “Müslümanın Günlüğü ”, *AÜİF Dergisi*, C:35, AÜ Basımevi, Ankara, 1996.

AYDIN, M.Şevki, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri*, EÜSBE, Kayseri, 1992.

AYHAN, Halis, *Eğitim Bilimine Giriş*, Şule Yayınları, İstanbul, 1995.

AYHAN, Halis, HÖKELEKLİ, Hayati; ÖCAL, Mustafa; MEHMEDOĞLU, Yurdagül, EKŞİ, Halil, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Üzerine Çok Yönlü Bir Alan Araştırması*, SEDAR, İstanbul, 2002.

BALCI, Ali, *Sosyal Bilimlerde Araştırma-Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegema Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara, 2001.

BAŞARAN, İbrahim Ethem, *Eğitim Psikolojisi*, Gül Yayınları, Ankara, 1994.

BAYRAKTAR, M. Faruk, *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*, MÜİF. Vakfı Yayınları, 3. Baskı, İstanbul, 1989.

BEECHER, Catharine, *Religious Training of Children In School, The Family And The Church*, New York Harper and Brothers Publishers, 1964.

BİLEN, Mürüvvet, *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Anı Yayınları, Ankara, 1999.

BİLGİN, Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, AÜİF Yayınları, Ankara, 1988.

————— *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Matbaacılık, Ankara, 1980.

BİLGİN, Beyza; SELÇUK, Mualla, *Din Öğretimi*, Gün Yayıncılık, Ankara, 1997.

BİLHAN, Saffet, “Din Eğitiminin Amacı” (Tebliğ Özeti), *Türkiye I. Din Eğitimi Semineri*, (23-25 Nisan 1981), Gelişim Matbaası, Ankara.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit, *Genel Öğretim Bilgisi*, Binbaşioğlu Yayınları, Ankara, 1977.

————— *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*, M.E. Basımevi, İstanbul, 2000.

BİNZET, Turgut, *Din Eğitiminde Gerçekleştirilen Gelişmeler (1969-1979)*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara 1981.

BLOOM, Benjamin S. (ed) *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain*, New York: David McKay Company Inc. 1956.

BURTON, L. Arthur, *Religion and The Family*, New York: The Haworth Pastoral pres, 1992.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, 2.* Baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002.

CANAN, İbrahim, “İslam’da Aile Terbiyesi”, *İslam’da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1996.

CARREL, Alexis, *İnsan Denen Meçhul*, Çev: Ömer Durmaz, Hayat Yayınları, İstanbul, 1999.

CELEP, Cevat; BÜLBÜL, Tuncer ve TUNÇ, Binali, “Aday Öğretmenlerin Atanma Odakları.” *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Cilt:1, Ss. 569-575. Trabzon, 2000.

CORTE, E. De, *Onderwijsdoelstellingen*, Louvain.

CÜCELOĞLU, Doğan, *İçimizdeki Çocuk*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997.

————— *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999.

ÇAMDİBİ, Mahmut, “Ailede Çocuğun Ahlaki Terbiyesi”, *İslam’da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1996.

ÇİLENTİ, Kamuran, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1984.

DEMİREL, Özcan; SEFEROĞLU, Sadi ve YAĞCI, Esed, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2001.

DEMİREL, Özcan, *Öğretme Sanatı*, Pegema Yayınları, 7. Baskı, Ankara, 2004.

————— *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegema Yayınları, 3. Baskı, Ankara, 2000.

DODURGALI, Abdurrahman, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, MÜİF Vakfı Yayınları, İstanbul, 1999.

DOĞAN, Recai; TOSUN, Cemal, *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Pagem-A Yayıncılık, Ankara, 2002.

DOĞAN Recai; ALTAŞ ,Nurullah “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, *AÜİF Dergisi*, C:XLIV, S:2, AÜ. Basımevi, Ankara, 2003.

DOĞAN, Hıfzı, *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*, Önder Matbaacılık, Ankara, 1997.

ERDEN, Münire, AKMAN, Yasemin, *Eğitim Psikolojisi*, 6. Baskı, Arkadaş Yayınları, Ankara, 1998.

ERGİNER, Ergin, *Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme*, Anı yay., Ankara, 2000.

ERGÜN, Mustafa, *Eğitim Felsefesi*, Ocak Yayınları, Ankara, 1996.

ERTÜRK, Selahattin, *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelkentepe Yayınları, Ankara, 1975.

FEEHAN, M. MC FEE, L.R. STANTON, W.R., SİLVA, P.A. *Strict and Inconsistent Discipline in Childhood: Consequences for Adolescent Mental Health*, Br J Clin Psychol 1991;30 (4).

FERSAHOĞLU, Yaşar “Ergenlerde Dini Tutum ve Davranış” *Evin Okula Yakınlaşması ve Değişen Anne-Baba Rollerini (Eğitimin Temelleri ve Din Eğitimi)*, M.E.Basımevi, Ankara, 2003.

GORDON, Thomas, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, Çev: Emel Aksay, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1996.

GOOD, Carter V. (ed.) *Dictionary of Education*, Second Edition, New York: Mc Graw Hill Book Company, Inc., 1959.

GÖKÇE, Birsen, *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*, Savaş Yayınları, Ankara, 1988.

GUILFORD, J.P, *A System of Psychomotor Capabilities* Am. J. Psychol, 71, New York, 1958.

————— *The Nature of Human Intelligence*, New York, 1967.

GÜLERYÜZ, Hasan, *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2001.

GÜVENÇ, Bozkurt, *İnsan ve Kültür*, 7. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996.

HESS, R.D. HOLLOWAYS, S.D., *Family and school as educational institutions. In : Parke RD (eds). Review of child development research*, Chicago: University of Chicago Press, 1984;7.

İNCEYOL, Aysel, *Liselerdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Yeterlikleri*, HÜSBE, Şanlıurfa, 1999.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, *Yeni İnsan ve İnsanlar*, 10. Baskı, Sosyal Psikoloji Dizisi 1, Evrim Yayınları, İstanbul, 1999.

KARASAR, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 1998.

KILIÇ, Recep, “Din Öğretiminin Felsefi Boyutu”, *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı*, (7-9 Nisan 2005), Editör: İkrâm Çınar, Hakan Atılgan, İ.Ü. Matbaası, Malatya, 2005.

——— “Din Öğretimini Temellendirme Problemi”, AÜİF. Dergisi, C:XL, AÜ. Basımevi, Ankara, 1999.

KIPLER, R.J. ve diğerleri, *Behavioral Objectives and Instruction*, Massachusetts, 1970.

KOÇER, H. Ali, *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Problemi*, Ankara 1967.

KOÇER, Hasan Ali, “Eğitiminin Bütünlüğü İçinde Din Eğitiminin Yeri”, *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*, İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara, 1981.

KÖKNEL, Özcan, *Kişilik*, 12. Basım, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1985.

KRATHWOHL, Dawit R ve diğerleri, *Toxonomy of Educational Objectives Handbook II: Affective Domain*, New York, 1964.

KÜÇÜKAHMET, Leyla, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Nobel Yayınları, Ankara, 2003.

LANDSHERE, V. De, G. De Landshere, *Definir les Objectifs de l’Education*, Paris, 1984.

LEUNG, A.K. ROBSON, W.L., *Counseling parents about childhood discipline*, Am Fam Physican 1992; 45 (3).

MORRİS, Lynn Lyons, GİBBON, Carol, TAYLOR, Fitz, *Hedef ve Hedef Davranışların Kaynakları*, Çev: Tanju Gürkan, Dilek Gözütok, Pagem Yay. Ankara, 1998.

OKUTAN, Ömer, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi ve Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme Sorunu*, Y. Lisans Tezi, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi 1980.

ONAT, Hasan, “Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000.

ÖCAL, Mustafa, “Çocukta Sosyal Gelişim”, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998.

ÖNER, Necati, *Felsefe Yolunda Düşünceler*, İstanbul, 1995.

——— “Niçin Din Öğretimi”, *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri*, (8-10 Nisan 1988), DİB. Yayınları, Ankara, 1991.

ÖZBEK, Abdullah, “Bir Eğitim Kurumu Olarak Ailenin Önemi”, *İslam’da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1996.

ÖZDEMİR, Mustafa; SÖNMEZ, Sedat, *Sınıf Öğretmeni Adaylarına Öğretmen El Kitabı*, Pegema Yayınları, Ankara, 2000.

ÖZDEN, Yüksel, *Öğrenme ve Öğretme*, Pegema Yayınları, 4. Baskı, Ankara, 2000.

——— *Eğitimde Dönüşüm*, Pegema Yayınları, Ankara, 1998.

PARMAKSIZOĞLU, İsmet, *Türkiye’de Din Eğitimi*, MEB Basımevi, Ankara 1966.

PAZARLI, Osman, *Din Psikolojisi*, 3. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1982.

RAGSDALE, C.E., *How Children Learn Motor Types Activities, Learning and Instruction*, Washington, 1950.

SELÇUK, Mualla; TOSUN, Cemal, “Türkiye’de ve Almanya’da İslam Din Dersleri”, *III. Din Şurası, Tebliğ ve Müzakereleri*, Ed:Mehmet Bulut, DİB Yayınları, Ankara, 2005.

SELÇUK, Mualla, “Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir mi?”, *İslamiyat D*, C.1, S:1, Ocak –Mart 1998.

————— “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000.

————— “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000.

SEVİNÇ, Müzeyyen, “Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar”, *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Ed: Müzeyyen Sevinç, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003.

SHELİNE, J.L., SKİPPER, B.J., BROADHEAD,W.E., Risk Factors for Violent Behavior in Elementary Schoolboys: Have You Hugged Your Child Today? *Am J Public Health* 1994; 84(4).

SÖNMEZ, Veysel, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı yay., 9. Baskı, Ankara, 2001.

ŞİŞMAN, Mehmet, *Öğretmenliğe Giriş*, Pegema Yayınları, 2. Baskı, Ankara, 2000.

TABA, Hilda, *Teachers Handbook for Elementary Social Studies*, London, 1967.

TAMER, Günay , KÜÇÜK, Abdurrahman, *Dinler Tarihi*, Ocak Yayınları, 3. Baskı, Ankara, 1997.

TANDOĞAN, Mahmut, “Türkiye’de Eğitim, İnsan Yetiştirme Biliminin Analizi”, *Eğitim Araştırmaları*, Sayı:5, ss. 93-95. Ankara, 2001.

TAŞDEMİR, Mehmet, *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Ocak Yayınları, Ankara, 2000.

TAVŞANCIL, Ezel *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2002.

TAPLAMACIOĞLU, Mehmet Din Sosyolojisi, AÜİF Yayınları, Ankara, 1975.

TEKİN, Halil, *Ölçme ve Değerlendirme*, 16. Baskı, Yargı Yayınları, Ankara, 2000

TEZCAN, Mahmut, *Eğitim Sosyolojisi*, AÜEBF. Yayınları, Ankara, 1985.

TOSUN, Cemal, “Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimine Genel Bir Bakış”, *Tartışılan Değerler Açısından Türkiye*, TDV Yayınları, Ankara, 1996.

————— *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegema Yayınları, Ankara, 2001.

————— “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları*, MEB. Yayınları, Anara, 2004.

UÇAR, Recep, *Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarının Uygulanmasındaki Problemler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, EÜSBE, Kayseri, 1998.

UÇAR, Rezzan İPEK, Cemalettin “İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB. Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:6, Sayı:1, Haziran, 2006, ss.34-53.

ÜSTÜNOĞLU, Ülkü, “Aile Eğitiminde Farklı Yaklaşımlar”, *Aile Eğitimi*, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara, 1991.

VARIŞ, Fatma *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1988.

————— *Eğitimde Program Geliştirme:Teori ve Teknikler*; Alkım Yayıncılık, Ankara, 1994.

YAVUZ, Kerim, *Günümüzde Din Eğitimi*, Ç.Ü.İ.F. Yayınları, Adana, 1998.

————— *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, DİB. Yayınları, Ankara, 1983.

EKLER

1.ANKET FORMU

LİSE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜZERİNE

Bu çalışma “**DinKültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Program Geliştirme Sürecinde Veli Beklentileri**” adlı doktora tezinin bir parçasıdır. İki ana bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm; aşağıda özetle program hakkında bilgi verdikten sonra, bu bilgiler çerçevesinde programdaki konuları değerlendirmenizi istemektedir. II. Bölüm; sizlerin programdan beklentileri ile ilgili bir anket çalışmasıdır. **Çalışmanın hiç bir yerinde kesinlikle isminizi yazmanız istenmemektedir.** Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum...

Fatih ÇAKMAK
Ankara Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

A-PROGRAMIN TEMEL YAKLAŞIMI

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zeka, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme önemli kavramlardır. Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin din ve ahlâkla ilgili konuların öğrenilme sürecinde aktif katılımcı olmalarını esas almaktadır. Benimsenen kavramsal yaklaşımla, öğrencilerin somut deneyimlerinden, sezgilerinden dinî ve ahlâkî anlamlar oluşturmalarına ve soyutlama yapabilmelerine yardımcı olmak amaçlanmıştır.

İslâm dini ve diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutulmuş, batıl ve hurafeye dayalı yanlış bilgilerden uzak durulmuştur. Kur'an merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşım benimsenerek, inanç, ibadet ve ahlâk alanlarıyla ilgili değerlerin, bütün inananları birleştiren ortak paydalar olmasına özen gösterilmiştir. Amaç, bireylerin, din, kültür ve ahlâkî değerler hakkında doğru bilgilenmelerini sağlamaktır. Bununla birlikte, dinin anlaşılma biçimleri olarak tanımlanan mezhepler ve dinî oluşumlar, yok sayılmamış; kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekolleri olarak görülmüştür. Diğer dinlere de yer verilerek dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmıştır.

B-PROGRAMIN HEDEFİ

Programın temel hedefleri şunlardır: Dinin, doğru anlaşılması ve yorumlanmasını sağlamak. Birey ve toplum üzerinde etkili olan dinin öğretimini bilimsel yöntemlerle gerçekleştirmek. İslâm dinini ve bundan kaynaklanan ahlâk anlayışı ile örf ve âdetleri tanıtmak ve öğretmek. Öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına genişlik kazandırmak, hoşgörülü ve anlayışlı olmalarını sağlamak. Diğer dinler hakkında genel bilgiler vermek. Sağlıklı bir din ve ahlâk öğretimiyle öğrencilerin, millî, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimsemelerini sağlamak. Kültürel yabancılaşmayı önlemek.

Program geliştirilirken temel hareket noktaları şunlardır: Öğrenciye gerekli ve yeterli bilgi vermek. Dinin sürekli yenilenen yapısını gerçekleştirmek. Dersi dikkat çekici ve zevkli hâle getirmek. Öğrencinin gelişim düzeyi ve diğer gelişimsel basamaklarını göz önünde bulundurmak. Öğrenciyi bilgi deposu gibi görmemek, bilginin kurucusu konumuna getirmek. İlke olarak saygı kavramını temele almak, bunu insana, düşünceye, hürriyete, ahlâkî olana ve kültüre yaymak. Din öğretiminde ana kaynaklar olan ayet ve hadisleri merkeze almak.

C-PROGRAMIN GENEL AMAÇLARI

Programın genel amaçları şu şekilde özetlenebilir:

Öğrenci; İslâm'ın iman, ibadet ve ahlâk esaslarını tanıır.

Dinin, Allah-insan ilişkilerini düzenleyen bir olgu olduğu, dinin barış ve hoşgörü ortamının oluşturulmasında katkıda bulunabileceğini benimser.

İnancını akılla açıklar. Dinin sevgi boyutunu fark eder, Din ve ahlâkla ilgili konularda akılcı ve eleştirel yaklaşım sergiler.

Toplumdaki farklı dinî anlayış ve yaşayışları tanıır. Din alanında yetkin olan ile olmayanı ayırır.

İbadetlerin, davranışları geliştirmedeki gücünü fark eder. Allah ile iletişim kurmada yapay engelleri aşar.

Çevre, doğal denge ve temizlik bilincine ulaşır. Dinî ve ahlâkî alandaki temel sorularına cevap arar.

İnanma ve yaşama özgürlüğünün bilincine varır. Dinî ve ahlâkî kavramların anlamını bilir, bunlar arasında ilişkiler kurar, günlük hayatta ve diğer öğrenme alanlarında kullanır.

Doğru dinî bilgiler ile batıl inanç ve hurafeleri ayırt eder. Aklın, dinî sorumluluğun temel şartı olduğunu benimser.

Toplumdaki dinî ve ahlâkî davranışları tanıır. Öğrenilen ahlâkî değerleri içselleştirir. Dinin kültür üzerindeki etkisini fark eder.

Peygamberin örnekliğini analiz eder. Kur'an-ı Kerim'e verilen önemi kavrar.

Türklerin İslâm uygarlığına yaptığı katkıların farkında olur. İnanç-ibadet ilişkisinin farkında olur.

Hayatın amaçsız olmadığını fark eder ve kendi hayatının amacını sorgular.

Evensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılır. Diğer dinleri temel özellikleriyle tanıır.

D-PROGRAMLA KAZANDIRILMAK İSTENEN TEMEL BECERİLER

Program öğrenciye ahlâklı ve hoşgörülü davranma, eleştirel düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, metinler arasında anlam ilişkisi kurma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, öğrenmeyi öğrenme, kendini tanıma, sorumlu bir şekilde davranma, farklılıklara saygı, kendini ifade etme becerileri kazandırır.

F-PROGRAMIN VİZYONU

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu; 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılablarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı insanlar yetiştirmek. Dini doğru anlayan ve yorumlayan, İslâm dinini, bundan kaynaklanan ahlâk anlayışı ile örf ve âdetleri tanıyan; insanlara karşı anlayışlı davranışlarda bulunan, diğer dinleri tanıyan, millî, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlâk, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir.

G-Yukarıda temeli, hedefi, genel amaçları, vizyonu ile ilgili ilkelerin verildiği lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının içerdiği konular aşağıdaki gibidir. Verilen açıklamalar çerçevesinde her konuların program için gerekliliğini, uygun rakamı işaretleyerek belirtiniz.

- 1.Programda olmasına gerek yok. 2.Programda olmasa iyi olur. 3.Programda olması yada olmaması önemli değil.
4.Programda olmalı. 5.Programda kesinlikle olmalı.

Lise Birinci Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
ÜNİTE:İNSAN VE DİN					
1.İnsanın Evrendeki Konumu					
2.İnsanın Doğası ve Din					
3. Dinin İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi					
4. İnanmanın Çeşitli Biçimleri					
ÜNİTE:TEMİZLİK VE İBADET					
1. İbadet Kavramı					
2. Niçin İbadet Edilir?					
3. İbadetin Kapsamı					
4. İbadet-Temizlik İlişkisi					
5. Temizlik					
ÜNİTE:HZ.MUHAMMET'İN HAYATI					
1. Hz. Muhammed'in Doğduğu Ortam					
2. Hz. Muhammed'in Doğumu					
3. Hz. Muhammed'e Vahyin Gelişi					
4. Hz. Muhammed'in Hicreti					
5. Hz. Muhammed'in Toplumsal Barışa Yönelik Etkinlikleri					
6.Hz. Muhammed'in İslâm'ı Yayma Çabaları					
7.Veda Hutbesi'nde Evrensel Mesajlar					
8. Hz. Muhammed'in Vefatı					
ÜNİTE: KURAN VE ANA KONULARI					
1. Kur'an-ı Kerim İslâm Dininin Temel Kaynağıdır.					

Lise Birinci Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
2. Kur'an-ı Kerim'in Tarihi					
3. Kur'an'la İlgili Bazı Kavramlar					
4. Kur'an-ı Kerim'in Belli Başlı Konuları					
ÜNİTE: DEĞERLER VE AİLE					
1. Değer Nedir ve Nasıl Oluşur?					
2. Değerlerin Oluşumuna Dinin Etkisi					
3. Kişilik Gelişiminde Değerlerin Etkisi					
4. Toplumu Birleştiren Temel Değerler					
5. Aile Toplumun Temelidir.					
6. Dinler Evliliğe Önem Verir.					
7. Kur'an'dan ve Hz Peygamber'den Aile ile İlgili Öğütler					
ÜNİTE: LAİKLİK VE DİN					
1. Din Bireyi Esas Alır.					
2. Laikliği Doğuran Nedenler					
3. Laik Devlet					
4. Laiklik Din ve Vicdan Özgürlüğünün Güvencesidir					
5. Atatürk'ün Laiklik Anlayışı					
ÜNİTE: TÜRKLER VE MÜSLÜMANLIK					
1. Türklerin Müslüman Oluşu					
2. Türklerde İslâm Anlayışının Oluşmasında Etkili Olan Şahsiyetler					
3.Türklerin İslâm Medeniyetine Katkıları					

Lise İkinci Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
ÜNİTE: ALLAH İNANCI					
1. Allah'ın Varlığının ve Birliğinin Delilleri					
2. Allah Her Şeyi Yaratandır					
3. Allah Yaşatandır.					
4. Allah Gözetendir.					
5. İnsanın Allah'la İletişimi					
6. Temel İnanç Esasları					
ÜNİTE:İSLÂM'DA İBADETLER					
1. İnanç-İbadet İlişkisi					
2. Başlıca İbadetler					
2.1. Namaz					
2.2. Oruç					
2.3. Zekat					
2.4. Hac					
2.5. Kurban					
4. İbadetler ile İlgili Temel İlkeler					
ÜNİTE: KUR'AN'A GÖRE Hz.MUHAMMED					
1. Hz. Muhammed Bir İnsandır					
2. Hz. Muhammed bir peygamberdir.					
3. Hz. Muhammed Kur'an-ı Kerim'i Açıklayıcıdır.					
4. Hz. Muhammed Uyarıcıdır					
5. Hz. Muhammed İnsanlığa Bir Rahmettir					
ÜNİTE: KUR'AN VE YORUMU					
1-Kur'an'ın Temel Amaçları					

Lise İkinci Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
2. Kur'an-ı Kerim'i Okumak					
3. Kur'an'ı Anlamak ve Yorumlamak					
ÜNİTE:HAKLAR, ÖZGÜRLÜKLER VE DİN					
1. Hak ve Özgürlük Kavramları					
2. Bazı Haklar, Özgürlükler ve Din					
3. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımı					
4. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımını Engelleyen Alışkanlıklar					
5. Hukukun Üstünlüğü					
6. Kul Hakkı Yemek Büyük Günahtr.					
ÜNİTE: ATATÜRK VE DİN					
1. Atatürk'e Göre Din Vazgeçilmez Bir Kurumdur					
2. Atatürk Dinin Yozlaştırılmasına Karşıdır.					
3. Atatürk'ün İslâmiyet ve Hz. Peygamberle İlgili Sözleri					
ÜNİTE: İSLÂM VE BİLİM					
1. Din-Bilim İlişkisi					
2. İslâm'da Bilginin Kaynakları					
3. İslâm Aklı Kullanmayı ve Bilimi Teşvik Eder					
4. İslâm Bilimsel Yöntemlerle Araştırılmalı ve Öğrenilmelidir					
5. İslâm Medeniyetinde Eğitim Kurumları					
6. Müslümanların Bilim ve Medeniyete Katkıları					

Lise Üçüncü Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
ÜNİTE İNSAN VE KADERİ					
1. Kader ve Kaza Kavramları					
2. İnsanın Kaderle İlgili Bazı Kavramları					
3. Kaderle İlişkilendirilen Bazı Kavramlar					
ÜNİTE: İSLÂM'DA İBADETLERİN FAYDALARI					
1. İbadetlerin Bireysel Faydaları					
2. İbadetlerin Toplumsal Faydaları					
ÜNİTE: HZ. MUHAMMED'İN ÖRNEKLİĞİ					
1. Kur'an'da Örnek İnsan ve Özellikleri					
2. Hz. Muhammed Bizim İçin Bir Örnektir.					
3. Kültürümüzde Hz. Muhammed Sevgisi					
4. Kültürümüzde Ehl-i Beyt Sevgisi					
ÜNİTE: İSLÂM DÜŞÜNCESİNDE YORUMLAR					
1. İslâm Düşüncesinde Yorum Farklılıklarının Sebepleri					
2. İslâm Düşüncesinde Siyasî-İtikâdî Yorumlar					
3. İslâm Düşüncesinde Amelî-Fıkhî Yorumlar					
4. İslâm Düşüncesindeki Yorumları Birleştiren Unsurlar					
ÜNİTE: İSLÂM VE BARIŞ					
1. Barış İçinde Yaşamak Bir İhtiyaçtır					
2. İslâm Barışa ve Birlikte Yaşamaya Önem Verir					

Lise Üçüncü Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
3. Bir İnsanın Yaşamasını Sağlamak, Bütün İnsanlara Hayat Vermek Gibidir					
4. Hz. Muhammed Bir Barış Elçisidir					
5. Zorunlu Olmadıkça Savaş Bir İnsanlık Suçudur.					
ÜNİTE: ATATÜRK VE CUMHURİYET DÖNEMİ DİN HİZMETLERİ					
1. Diyanet İşleri Başkanlığı					
2. Dinî Yayınlar					
3. Hutbelerin Türkçe Okunması					
ÜNİTE: İSLÂM VE ESTETİK					
1. Evrendeki Ölçü ve Ahenk					
2. İnsan ve Estetik					
3. Kur'an ve Güzellik					
4. Hz. Muhammed ve Güzellik					
5. Yaşamda Güzellik					
6. İslâm Medeniyetinde Estetik					

Lise Dördüncü Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
ÜNİTE:DÜNYA HAYATI VE AHİRET					
1.Hayat Amaçsız Değildir.					
2.Ahirete İmanın Dünya Hayatını Anlamlandırmaya Katkısı					
3.Yaptıklarımızın Karşılığı Vardır.					
4.Yaşamak ve Yaşatmak Bir Sorumluluktur.					
5. Ölüm Bir Hayat Gerçeğidir.					
6. Öte Dünyaya Uğurlama					
7. Kıyamet					
8. Yeni Bir Hayat: Ahiret					
ÜNİTE: DİNLERDE İBADETLER					
1. Dinlerde İbadetler					
2. Dinlerde İbadet Yerleri					
3. Dinlerde Önemli Günler ve Geceler					
ÜNİTE:HZ.MUHAMMED'İ ANLAMA					
1. Hadis ve Sünnet					
2. Hz.Muhammed'in Davranışlarının Yerel ve Evrensel Boyutu					
3. Dinin Anlaşılmasında Sünnetin Önemi					
4. Hz. Muhammed'i Nasıl Anlamalıyız?					
5. Başlıca Hadis Kaynakları					
ÜNİTE:İSLÂM DÜŞÜNCESİNDE TASAVVUFİ YORUMLAR					
1. Tasavvufi Düşüncenin Oluşumu					

Lise Dördüncü Sınıf Konuları	1	2	3	4	5
3. Tasavvufi Düşüncenin Ahlâkî Boyutu					
4. Kültürümüzde Etkin Olan Tasavvufî Yorumlar					
5. Birlikte Yaşama ve Hoşgörü Kültürü					
ÜNİTE: TÖVBE VE BAĞIŞLAMA					
1. İnsan Hata Yapabilen Bir Varlıktır.					
2. Tövbe Hatadan Dönme ve İyiye Yönelme Erdemidir.					
3. Allah Bağışlayıcıdır, Bağışlanı Sever.					
4. Bağışlama İnsanı Yüceltir					
5. Bağışlama Bireysel ve Toplumsal Hoşgörünün Temelidir.					
ÜNİTE: ATATÜRK VE DİN ÖĞRETİMİ					
1. Atatürk'ün Dinin Anlaşılmasına Verdiği Önem					
2. Atatürk'ün Okulda Din Öğretimine Verdiği Önem					
3. Atatürk'ün Din Bilginlerine Verdiği Değer					
ÜNİTE: YAŞAYAN DİNLER VE BENZER ÖZELLİKLERİ					
1. Yaşayan Dinlere Genel Bir Bakış					
2. Dinlerin Benzer Özellikleri					
3. Dinlerde Çevre Bilinci					
4. Küreselleşen Dünyada Dinlerarası İlişkiler					

ANKET FORMU

Anket sorularının cevaplandırılması hususunda göstereceğiniz dikkat ve samimiyet, araştırma sonuçlarının sağlıklı olması için son derece önem taşımaktadır. Dolayısıyla **yukarıda sunulan müfredat programı çerçevesinde** bütün soruları dikkatle okuyarak, durum ve görüşünüzü en iyi yansıtan ifadeyi işaretleyiniz.

Anket sorularına vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel bir amaç için kullanılacaktır. **Lütfen anket formuna isminizi yazmayınız ve hiç bir soruyu cevapsız bırakmayınız.**

Anketin doldurulmasında gösterdiğiniz ilgi ve yardımdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

I. BÖLÜM

Lütfen durumunuza uygun seçeneğin önündeki paranteze (x) işareti koyunuz.

1- Cinsiyetiniz.

Kadın Erkek

2- Yaşınız.

(Lütfen yazınız)

3- Doğum yeriniz.

İl: Kasaba-Köy: İlçe:

4. Hayatınızın büyük çoğunluğunu geçirdiğiniz yer.

Köy Kasaba İlçe İl Büyük şehir

5- Eğitim durumunuz.

1- Hiç okula gitmemiş 2- İlkokul 3- Ortaokul 4- Lise
 5- Üniversite veya Yüksekokul Başka (Lütfen yazınız).....

6- Medeni durumunuz.

1- Evli 2- Bekar 3- Dul (eşi ölmüş) 4- Boşanmış

7-Mesleğiniz

Lütfen yazınız

8- Aylık ortalama kazancınız.

.....

9- Din eğitiminizi nereden aldınız.

Aileden
 Kendi kendime
 Kur'an Kurslarında
 Örgün Din Eğitimi Kurumlarında (İlahiyat Fak - İmam Hatip Lisesi gibi)
 Orta öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde
 Dini bilgim yok
 Diğer (Lütfen yazınız).....

10- Kur'an-ı Kerim okur musunuz? Okuyorsanız; Arapçasından mı yoksa Türkçe açıklamasından mı okuyorsunuz?

.....

11-Din ile ilgili aşağıdaki yayınlardan hangisini okursunuz?

Gazete Dini Kitap Dini dergi İlmihal Kitapları Hiçbiri
 Diğer (Lütfen yazınız).....

	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HIÇ KATILMIYORUM
12-İnsan davranışlarının şekillenmesi ve insanca yaşama kurallarının kazanılmasında din eğitimi bir gerekliliktir.					
13-Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersleri çocuğumun davranışlarında olumlu bir katkı sağlamaktadır.					
14-Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde neler öğrendiğini merak ederim.					
15-Çocuğumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki başarısızlığı beni rahatsız eder.					
16-Din Kültür ve Ahlak Bilgisi derslerinin zorunlu dersler arasında olması gerektiğini her yerde savunurum.					

II. BÖLÜM

A-Bu bölümde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının yapısı ile ilgili aşağıdaki soruları cevaplandırınız.

	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1-Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersi programı; öğrencinin tüm ilgi alanlarını kuşatan geniş kapsamlı bir programdır.					
2-Programda konular gittikçe derinleşen bir içerikle her sınıfta verilmiş, böylece öğrenilenlerin pekiştirilmesi sağlanmıştır.					
3-Program öğrencinin öğretim sürecine etkin katılımını sağlayan öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmıştır.					
4- Program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır.					
5-Programda; din, kültür ve ahlakla ilgili temel kavramlar verilmiş ve öğrencilerin bu kavramları içselleştirebilmeleri (kendine maletme, kazanma) sağlanmıştır.					
6-Programda öğrenilen konu ve kavramlar, hayatın kendisiyle ve diğer derslerde öğrenilen kavramlarla ilişkilendirilmiştir.					
7-Programda, gerek İslâm dini, gerekse diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutulmuştur.					
8-Program; Kur'an merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşımla hazırlanmıştır.					
9-Programda diğer dinlere yer verilerek, dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmıştır.					

DİĞER DÜŞÜNCELERİNİZ:

B-Bu bölümde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının temel ilkeleri ve hedefi ile ilgili aşağıdaki soruları cevaplandırınız.

	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1-Program temeli insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı esasına dayanmaktadır.					
2- Program temelde din, bilim, birey ve toplum arasındaki ilişkiye dayanmaktadır.					
3-Programda öğrencilere bilgi depolamadan çok bilgiyi kullanma öğretilmiştir.					
4-Program, dinin, doğru anlaşılması ve yaşanmasını hedeflemektedir.					
5-Program, dinin bilimsel yöntemlerle öğretimini hedeflemiştir.					
6-Program, İslâm dinini ve bundan kaynaklanan ahlâk anlayışı ile örf ve âdetleri tanıtmaktadır.					
7-Program, öğrencilere millî, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimsetmektedir.					
8-Program, inanç ve kültür dünyasında genişlik kazandırarak, hoşgörülü ve anlayışlı öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir.					
9-Program, dinin zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yorumlanmasını hedeflemiştir.					
10- Program dersi dikkat çekici ve zevkli hâle getirmektedir.					

DİĞER DÜŞÜNCELERİNİZ

C-Bu bölümde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programının amacı, içerik ve uygulama ile ilgili aşağıdaki soruları cevaplandırınız.

	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1-Program, dinin, Allah ile insan arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir olgu olduğunu kavramada yeterlidir.					
2-Allah ile doğrudan iletişim kurmayı sağlamada yeterlidir.					
3-Program, İslâm'ın iman, ibadet ve ahlâk esaslarını tanımada yeterlidir.					
4-Program Kuran'ı Kerime verilen önemi kavramada yeterlidir.					
5-Hz.Muhammed'in örnekliğini kavramada yeterlidir.					
6-Diğer dinleri temel özellikleriyle tanımada yeterlidir.					
7-Program tüm Kutsal Kitaplar hakkında bilgi sahibi olmada yeterlidir.					
8-Program tüm Peygamberler hakkında bilgi sahibi olmada yeterlidir.					
9-Program, öğrencinin inancını akılla açıklamasını sağlamada yeterlidir.					
10-Program, doğru dinî bilgiler ile batıl inanç ve hurafeleri ayırt etmede yeterlidir.					
11-Akılın, dinî sorumluluğun temel şartı olduğunu benimsemeye yeterlidir.					
12-Program, eleştirel düşünme ve iletişim kurma bilinci kazanmada yeterlidir.					
13-Program, dinî ve ahlâkî alandaki temel sorulara cevap vermede yeterlidir.					
14- Program, kendini tanıma, kişisel ve sosyal değerler kazanmada yeterlidir.					
15-Evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılımını sağlamada yeterlidir.					
16-Program, inanma ve inancını yaşama özgürlüğü kazanmada yeterlidir.					
17-İnanç-ibadet ilişkisini kavramada yeterlidir.					
18-Hayatın bir karşılığının olduğunu kavrama ve sorgulamada yeterlidir.					
19-Program toplumdaki farklı dini anlayış ve yaşayışları tanımada yeterlidir.					
20-Program, dinin barış ve hoşgörü ortamının oluşmasına katkıda bulunabileceğini benimsemeye yeterlidir.					
21-Dinin kültür üzerindeki etkisini fark etmede yeterlidir.					
22-Program, temel demokratik değerlerle donanmış insanlar yetiştirmede yeterlidir.					
23-Program, çevre, doğal denge ve temizlik bilinci kazanmada yeterlidir.					
24-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin sunumunda kullanılan materyaller yukarıda ifade edilen amaçları gerçekleştirmede yeterlidir..					
25-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri derslerin daha etkin yürütülmesi için velilerle işbirliği sağlamaktadır.					
26-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin etkin yürütülmesi için okul idareleri gereken ilgiyi göstermektedir					
27-Program, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmiştir.					

28-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları sizce nasıl olmalıdır?

.....

29-Programdan hangi konular çıkartılmalıdır? Önem sırasına göre belirtiniz

.....

30-Programa hangi konular eklenmelidir? Önem sırasına göre belirtiniz.....

.....

Diğer düşünceleriniz

2.GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu “**Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Program Geliştirme Çalışmalarında Veli Beklentileri**” adlı doktora çalışmasının bir parçasıdır. Soruların cevaplandırılması hususunda göstereceğiniz dikkat ve samimiyet, araştırma sonuçlarının sağlıklı olması için son derece önem taşımaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel bir amaç için kullanılacaktır. İsminiz kesinlikle araştırmanın hiçbir yerinde kullanılmayacaktır. **Lütfen öncelikle ekte sunulan lise 1.2.3.4. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi konularını inceledikten sonra soruları cevaplandırınız.** Soruların cevaplandırılmasında gösterdiğiniz ilgi ve yardımdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Fatih ÇAKMAK
Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

I. BÖLÜM

Cinsiyetiniz.

Kadın Erkek

Yaşınız.

(Lütfen yazınız)

Doğum yeriniz?

.....

Yerleşim Birimi olarak oturduğunuz yer.

.....
.....

Eğitim durumunuz.

.....

Mesleğiniz?

.....

Din eğitiminizi nereden aldınız.?

- Anne babadan Kendi kendime Kur'an Kurslarında
 Örgün Din Eğitimi Kurumlarında (İlahiyat Fak - İmam Hatip Lisesi gibi)
 Orta öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde
 Dini bilgim yok Başka (Lütfen yazınız).....

1-Dini doğru anlama ve yaşama bir ihtiyaç mıdır? Neden olduğu hakkında düşüncelerinizi yazınız.

2-Siz Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden ne bekliyorsunuz? Düşünceleriniz.

3-Çocuğunuzun nasıl bir din eğitimi almasını istersiniz?

4-Size vermiş olduğum programları incelediniz. Bu programdaki konuları nasıl buldunuz? Kendi beklentileriniz ve çocuklarımızın kazanmaları gereken bilgi ve beceriler düşünüldüğünde program yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersi bu haliyle İslam dini hakkında yeterince bilgi vermekte midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersi tüm dinlerle ilgili bilgi vermede sizce bu içerikle yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersleri farklı mezhep ve din anlayışlarının anlatımında yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersi iman esasları ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersi ibadet ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersi ahlaki esasları ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersi Hz Muhammet peygamber ile ilgili konuların sunumu açısından bu haliyle yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

DKAB dersi tüm Peygamberleri tanıtma konusunda bu haliyle yeterli midir? Düşüncelerinizi paylaşınız.

5-DKAB dersleri çocuğunuzun davranışlarında olumlu bir katkı sağlamakta mıdır? Neden.

6- Sizce programdaki konular öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmiş midir? Kendi ilgi ve ihtiyaçlarınızı da düşünerek görüşlerinizi yazınız.

7- DKAB dersinin amaçları sizce nasıl olmalıdır? Görüşlerinizi yazınız.

8- Şayet amaçlara ulaşmada eksiklik olduğunu düşünüyorsanız sizce dersin amaçlarına ulaşamamasının sebepleri neler olabilir? Ders saati, İçerik eksikliği yada başka bir nedeni düşünerek görüşlerinizi yazınız.

9-Programda hangi konular çıkartılmalıdır? Önem sırasına göre belirtiniz? Fazla tekrar konular yada başka nedenleri düşünerek görüşlerinizi yazınız.

10-Programa hangi konular eklenmelidir? Önem sırasına göre belirtiniz?

ÖZET

İnsan hayatı sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Bilimsel ve teknolojik alandaki bu gelişmeler insanı etkilemekte, onun evrene, yaşama ve kendisini etkileyen değerlere bakışını yeniden oluşturmaktadır.

Tarihsel gerçekliklerden anladığımıza göre, din insan hayatına yön veren, onu ve yaşantısını etkileyen en temel unsurlardan birisidir. Bu durum dinin doğru anlaşılması ve yaşanmasını zorunlu kılar. Bireyin temel gereksinimlerinden birisi olan inanma ihtiyacının karşılanmasında ve dinin doğru anlaşılmasında din eğitiminin önemi ortadadır. Eğitim sistemi içerisinde üzerinde konuşulan ve tartışılan bir alan olarak Din öğretiminde temel problemlerden birisi nasıl olması gerektiğidir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve ders programı hazırlanma sürecinde hareket noktalarından birisi de, toplumsal ihtiyaçları belirleme, toplumun nasıl tepki vereceğini bilimsel yöntemlerle gözlelemedir. Bu araştırma; insan hayatında en önemli kurum olan ailenin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve ders programına yönelik yaklaşımlarını tespit etmekte ve değerlendirmektedir.

Bu amaçla araştırmada; velilerin mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında yer alan konu başlıklarına katılım düzeyleri incelenmiş, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ve programına yönelik tutumları tespit edilmiş, bu tutumlarının cinsiyet, yaş, doğum yeri, hayatının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer, öğrenim durumu, medeni durum, meslek, gelir durumu, din eğitimini aldığı kaynak, Kuran okuma durumu, dini yayınları takip etme durumları faktörlerine göre farklılık gösterip göstermediği değerlendirilmiş, elde edilen bulgular sunulup, yorumlanmıştır.

ABSTRACT

The human life continuously changes and develops. These rapid changes in science and technology affects people and lead people to form new attitudes towards the world, life and themselves.

As understood from the historical realities, religion is the fundamental factor which affects the human and their lives. Hence, the religion must be understood well and applied in a correct way. Religion education takes very important roles while achieving the fundamental need of believing and understanding the religion. One of the problems of the Religion education, as discussed mostly, is related with How should be the Religion education?

One of the important steps of preparing the curriculum in Religion Culture and Moral Knowledge lessons is to determine the needs of society and observe the reactions of them by using the scientific methods. This study investigates and evaluates the attitudes of the students' family on the the Religion Culture and Moral Knowledge lessons and curriculam programs.

For this aim, the attitudes of students' parents towards the titles of the topics in the current Religion Culture and Moral Knowledge lesson programs were investigated and their attitudes were evaluated according to the factors of gender, age, hometown, place where they live most, education level, marital status, job, level of income, the source of Religion education, ability to read the Kuran, following the articles in Religion or not?.