



**SİVAS**

**CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DKAB PROGRAMI HAKKINDAKİ  
DEĞERLENDİRMELERİ VE DKAB PROGRAMININ  
ÖĞRENCİLERİN PROBLEMLERİYLE BAŞAÇIKMADAKİ ROLÜ  
(SİVAS İLİ ÖRNEĞİ)**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Saliha ARSLAN**

**Sivas**

**Temmuz 2018**

**SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DKAB PROGRAMI HAKKINDAKİ  
DEĞERLENDİRMELERİ VE DKAB PROGRAMININ  
ÖĞRENCİLERİN PROBLEMLERİYLE BAŞAÇIKMADAKİ ROLÜ  
(SİVAS İLİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

Saliha ARSLAN

Tez Danışmanı




Dr. Öğr. Üyesi Hatice ACAR ÇINAR

Sivas

Temmuz 2018

## KABUL VE ONAY

**Üniversite** : Cumhuriyet Üniversitesi  
**Enstitü** : Sosyal Bilimler Enstitüsü  
**Ana Bilim Dalı** : Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı  
**Bilim Dalı** : Din Eğitimi Bilimi Dalı  
**Tezin Başlığı** : Lise Öğrencilerinin DKAB Programı Hakkındaki Değerlendirmeleri ve DKAB Programının Öğrencilerin Problemleriyle Başaçıkmadaki Rolü (Sivas İli Örneği)  
**Savunma Tarihi** : 19.06.2018  
**Danışmanı** : Yrd. Doç. Dr. Hatice ACAR ÇINAR

	Unvanı - Adı Soyadı	İmza
Jüri Başkanı	: Prof. Dr. Müseyim YILMAZ	
Üye	: Doç. Dr. Macid YILMAZ	
Üye	: Dr. Öğretim Üyesi Hatice Acar Çınar	
Oy Birliği	<input checked="" type="checkbox"/>	
Oy Çokluğu	<input type="checkbox"/>	

Saliha ARSLAN tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin DKAB Programı Hakkındaki Değerlendirmeleri ve DKAB Programının Öğrencilerin Problemleriyle Başaçıkmadaki Rolü (Sivas İli Örneği)” başlıklı tez, kabul edilmiştir. 19.06.2018

Prof. Dr. Ahmet ŞENGÖNÜL

Enstitü Müdürü

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırladığım bu Yüksek Lisans Yeterlik tezinin bizzat tarafımdan ve kendi sözcüklerimle yazılmış orijinal bir çalışma olduğunu ve bu tezde;

1- Çeşitli yazarların çalışmalarından faydalandığımda bu çalışmaların ilgili bölümlerini doğru ve net biçimde göstererek yazarlara açık biçimde atıfta bulunduğumu;

2- Yazdığım metinlerin tamamı ya da sadece bir kısmı, daha önce herhangi bir yerde yayımlanmışsa bunu da açıkça ifade ederek gösterdiğimi;

3- Başkalarına ait alıntılanan tüm verileri (tablo, grafik, şekil vb. de dahil olmak üzere) atıflarla belirttiğimi;

4- Başka yazarların kendi kelimeleriyle alıntıladığım metinlerini, tırnak içerisinde veya farklı dizerek verdiğim yine başka yazarlara ait olup fakat kendi sözcüklerimle ifade ettiğim hususları da istisnasız olarak kaynak göstererek belirttiğimi, beyan ve bu etik ilkeleri ihlal etmiş olmam halinde bütün sonuçlarına katlanacağımı kabul ederim.

.../.../2018

Saliha ARSLAN



## TEŞEKKÜR

Bu tezin ortaya çıkmasında katkıda bulunan ve kılavuzluk yapan danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hatice ACAR ÇINAR'a, her türlü desteğini esirgemeyen kıymetli hocam Prof. Dr. Hüseyin YILMAZ'a, farklı bakış açılarıyla ufkumu açan değerli hocam Doç. Dr. İbrahim KAPLAN'a teşekkür ederim. Hayatımın tüm döneminde olduğu gibi eğitim hayatım boyunca da hiçbir emeğini bende esirgemeyen annem Serpil TÜFEKÇİ'ye, babam Haki TÜFEKÇİ'ye ve tüm aileme, tez yazma sürecinde emeğini benden esirgemeyen yol arkadaşım eşim, UĞur ARSLAN'a ve hayatıma yeni bir anlam katan oğlum ÖMER'e sonsuz teşekkürler.

Saliha ARSLAN

Sivas- 2018

## İÇİNDEKİLER

<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>i</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	<b>v</b>
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>vii</b>
<b>ŞEKİL LİSTESİ</b> .....	<b>ix</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>xi</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>xiii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Problemi ve Sorular .....	3
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın önemi .....	5
1.4. Yöntemi .....	7
1.4.1. Araştırmanın Modeli .....	7
1.4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	9
1.4.3. Veri Toplama Aracı.....	9
1.5 İşlem .....	10
1.5.1. Veri Toplama Süreci ve Veri Analizi.....	10
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	13
1.7. Kavramlar .....	14
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>17</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>17</b>
2.1. Ergenlik Dönemi Gelişim Özellikleri.....	17
2.1.1. Ergenlerin Fiziksel Gelişim.....	18
2.1.2. Ergenlerin Psiko-sosyal Gelişim .....	18
2.1.3. Ergenlerin Zihinsel Gelişim .....	19
2.1.4. Ergenlerin Dini Gelişimi .....	19
2.2. Ergenlik Döneminin Karakteristik Yapısı ve Problemleri .....	30
2.2.1. Ergenin fiziksel Gelişimi, Kendini Tanıması ve Kimlik Arayışı .....	33
2.2.2. Ergenin Değer Algısı ve Anlam Duygusu.....	36

2.2.3. Ergene Aile ve Sosyal Çevrenin Etkileri.....	37
2.2.4. Ergen ve Teknoloji .....	40
2.3. Ergen ve Lise DKAB Dersleri .....	<b>43</b>
2.3.1. Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarının Değişim Süreci.....	44
2.3.2. Günümüzde Uygulanan Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı: İçerik ve Kapsamı .....	47
2.3.3. Mevcut Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Amaçlarının ve Gençliğin İhtiyaçlarının Karşılaştırılması .....	53
2.3.4. Ergenlerin İhtiyaçları Baz Alınarak Oluşturulacak Bir Programın İşlevselliği .....	55
2.4. Ergen ve Lise DKAB Dersiyle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	62
2.4.1. Ergenlik Döneminde Din Eğitimi Alan Gençlerle İlgili Yapılan Çalışmalara Genel Bir Bakış.....	62
2.4.2. Ergenlik Döneminde Gençlerin Dini Gelişimleri İle İlgili Yapılan Çalışmalara Genel Bir Bakış.....	66
2.4.3. Ortaöğretim DKAB Programı ve Derse Karşı Öğrenci Tutumları İle İlgili Yapılan Çalışmalara Genel Bir Bakış .....	68
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>71</b>
<b>ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....</b>	<b>71</b>
3.1. Örneklemin Sosyo-Demografik Yapısına Dair Bulgular .....	71
3.1.1. Örneklemin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı.....	71
3.1.2. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	72
3.1.3. Örneklemin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı .....	72
3.1.4. Örneklemin İkamet Ettiği Yere Göre Dağılımı .....	73
3.1.5. Örneklemin Anne-Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı .....	74
3.1.6. Örneklemin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	74
3.2. Örneklemin DKAB Dersi İle ilgili Düşüncelerine Dair Bulgular .....	76
3.2.1. DKAB Derslerinde Kullanılan Araç Gereçlere Dair Bulgular.....	76
3.2.2. Dini Hayatın Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörlere Dair Bulgular....	76
3.2.3. Örneklemin DKAB Ders Konularına Dair Bulgular .....	77

3.2.4.Örneklemin DKAB Dersinin İçeriği İle ilgili Düşüncelerine Dair Bulgular .....	79
3.2.5.Örneklemin DKAB Dersinin Uygulanışı İle ilgili Düşüncelerine Dair Bulgular .....	80
3.2.6.Örneklemin DKAB Dersindeki Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine ilişkin İfadelere Katılım Düzeylerine Dair Bulgular.....	83
3.2.7.Örneklemin Dönemsel Sorunları Aşmada DKAB Dersinin Etkilerini Ölçmeye İlişkin İfadelere Katılım Düzeylerine Dair Bulgular.....	90
3.2.8.Örneklemin Dini Yaşantısının Şekillenmesinde DKAB Dersinin Etkilerini Ölçmeye İlişkin İfadelere Katılım Düzeylerine Dair Bulgular .....	94
3.3.Demoğrafik Değişkenlerle Diğer Değişkenler Arasında İlişki .....	97
3.3.1. Yaş Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri.....	97
3.3.2. Cinsiyet Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri .....	99
3.3.3. Gelir Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri .....	101
3.3.4. İkamet Yeri Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri .....	104
3.3.5. Anne-Baba Birliktelik Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri .....	107
3.3.6. Anne Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri.....	110



3.3.7. Baba Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri .....	114
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>119</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>139</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>153</b>
Ek 1. İzin Belgesi .....	153
Ek 2. Anket Soruları .....	154
Ek 3. Faktör Analiz Sonuçları .....	159
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>169</b>

## KISALTMALAR LİSTESİ

- a.g.e.** : Adı geçen eser
- AÜİF** : Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Akt.** : Aktaran
- Ark.** : Arkadaşları
- Bkz.** : Bakınız
- C.** : Cilt
- Çev.** : Çeviren
- CÜ** : Cumhuriyet Üniversitesi
- Der.** : Derleyen
- DKAB** : Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
- Fak.** : Fakülte
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- MÜ** : Marmara Üniversitesi
- S.** : Sayı
- s.** : Sayfa
- ss.** : Sayfaları Arası
- SPSS:** : Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı (Statistical Package for the Social Sciences)
- TC** : Türkiye Cumhuriyeti
- vb.** : Ve benzeri
- vs.** : Vesaire
- TUBİM** : Türkiye Uyuşturucu ve Uyuşturucu Bağımlılığı İzleme Merkezi



## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo Adı</b>	<b>Sayfa No</b>
Tablo 1.	Chronbach Alfa Katsayıları .....	13
Tablo 2.	Örneklemin Yaşa Göre Dağılımı .....	71
Tablo 3.	Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı .....	72
Tablo 4.	Örneklemin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı.....	73
Tablo 5.	Örneklemin Yaşadığı Yere Göre Dağılımı .....	73
Tablo 6.	Örneklemin Anne-Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı .....	74
Tablo 7.	Annenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	75
Tablo 8.	Babanın eğitim durumuna göre dağılımı .....	75
Tablo 9.	Ders İşlerken Kullanılan Araç Ve Gereçlerin Dağılımı.....	76
Tablo 10.	Dini Hayatın Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörler.....	77
Tablo 11.	Ders Konularında Ağırlıklı Olması Gereken Noktalar .....	78
Tablo 12.	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin İçeriği Hakkındaki Düşünceler	79
Tablo 13.	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Uygulanışı Hakkındaki Düşünceler .....	81
Tablo 14.	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersindeki Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi.....	83
Tablo 15.	Dönemsel Sorunların Aşılmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Etkisini.....	91
Tablo 16.	Dini Yaşantılarının Şekillenmesinde Din Kültürü ve Ahlak Derslerinin Etkisi.....	95
Tablo 17.	Yaş Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları İçin Varyans Analizi Sonuçları.	97

Tablo 18. Cinsiyet Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi puanları t testi sonuçları .....	100
Tablo 19. Gelir Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları .....	101
Tablo 20. İkamet Yeri Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları .....	105
Tablo 21. Anne-Baba Birliktelik Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları .....	108
Tablo 22. Anne Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları .....	111
Tablo 23. Baba Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları .....	115

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1.	Dini yönelimde süreç .....	29
Şekil 2.	Dindar ve Dindarlık .....	30





## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Sivas merkezindeki liselerde DKAB dersi alan öğrencilerin ders hakkındaki görüşlerini ve dönemsel problemleriyle baş etmede DKAB programlarının rolünün bazı faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit etmektir. Ayrıca, bunların sosyo-demografik niteliklerle ilişkisini ortaya koymaktır.

Araştırmanın kapsamını 2015-2016 öğretim yılında Sivas ili merkezindeki Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü bağlı ortaöğretim kademesinde (lise ve dengi okullarda) DKAB dersi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Örnekleme ise Fen Lisesi, Anadolu lisesi ve Meslek lisesi kapsamında bu liselerin öğrencileri arasından random (tesadüfen) yöntemiyle seçilmiş 350 öğrenci oluşturmaktadır. Amaca uygun olarak seçilen öğrencilerle anket çalışması yürütülmüştür. Ankette DKAB dersini görmüş öğrencilerin DKAB dersinin etkisi ve dersin uygulanışı ilgili düşünceleri, dönemsel sorunları aşmada ile dini yaşantılarının şekillenmesindeki etkisi, Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri ile ilgili durumları betimleyen ölçeklere yer verilmiştir. Veriler bilgisayar ortamına aktararak düzenlenmiş ve SPSS’de analiz edilmiştir. Buna göre hem ölçekler arasındaki ilişkiler hem de bunların sosyo-demografik unsurlarla ilişkisi korelasyon testi ve varyans analizi ile tespit edilmiştir.

Araştırmamızın demografik özelliklerini incelediğimizde katılımcıların çoğunluğu kız öğrencilerdir. Çoğu, 17 yaşında, orta gelir düzeyine sahip, anne-babası ile birlikte yaşayan gençlerden oluşmaktadır. Genelde il merkezinde ikamet etmektedirler.

Lisede DKAB dersi alan öğrencilerin *sosyo-demografik özellikleri*, genel olarak *DKAB dersleri ile ilgili düşüncelerini, dönemsel problemleriyle baş etmedeki faaliyetlerini ve psikolojik hallerini* etkilemektedir. Diğer taraftan bulgulara göre DKAB derslerinde en fazla kullanılan materyal *ders kitabı*, dini hayatı şekillendiren en önemli unsur *aile*, içerik olarak *İslam dininin temeli ve uygulamaları* ağırlıklı bir müfredat beklentisi karşımıza çıkmaktadır. DKAB dersleri genel itibarıyla gençler tarafından sevilen ve başarılı olunan bir derstir. Çalışmaya katılan öğrencilerin ortaöğretim DKAB dersinden belirlenmiş kazanımların gerçekleşme düzeyleri genel olarak yüksektir. Gençler genel olarak DKAB dersinin dönemsel olarak yaşadıkları



sorunlarda, dini sorulara cevap bulmalarında ve dini yaşantılarını şekillendirmelerinde olumlu etkisi olduğunu düşünmektedirler.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaöğretim DKAB Programı, DKAB Dersi, Genç, Ergen, Ergenlik Dönemi.



## ABSTRACT

The purpose of this study is to take the views of students who take the Culture of Religion and Knowledge of Ethics classes in the high schools in the Sivas Province and to determine whether the role of the Culture of Religion and Knowledge of Ethics programs about tackling with seasonal problems varies according to some factors. Also, demonstrating their relevance to socio-demographic qualities is one of the aims of this study.

The universe of the research consists of the students who take the Culture of Religion and Knowledge of Ethics course in the secondary schools which are attached to the Sivas Provincial Directorate of National Education in Sivas Province in the 2015-2016 academic year. The sample is comprised of 350 students selected randomly among the pupils of the high schools within Science High School, Anatolian High School and Vocational High School. A survey study was conducted with students in accordance with the objective. In the questionnaire, the opinions of students who take the Culture of Religion and Knowledge of Ethics about the effect of the course and application of class and the effect of the course on overcoming seasonal problems and shaping of their religious experiences, and scales describing situations related to Realization Levels of Student Achievements are included. Data were organized by transferring to computer and analyzed in SPSS program. In accordance with it, both relations between scales and their relations to socio-demographic factors were determined by correlation test and analysis of variance.

As a result of research, the majority of participants are female students. Most of them are 17 years old, middle-income and living with their parents. Generally, they live in the city center.

*Socio-demographic characteristics* of students who enrolled in the Culture of Religion and Knowledge of Ethics course in high school education usually affect *the opinions about the Culture of Religion and Knowledge of Ethics classes, activities that deal with seasonal problems and their psychology*. On the other hand, according to findings, in the Culture of Religion and Knowledge of Ethics courses, the most used material is *textbook*, the most significant element shaped religious life is *family*;

as content, *fundamentals and practices of Islam* based curriculum expectant are seen. The Culture of Religion and Knowledge of Ethics is a class that is usually popular and been successful. The actualization levels of achievements identified in the Culture of Religion and Knowledge of Ethics course of students who participated in the study is usually high. Youngers usually consider that the Culture of Religion and Knowledge of Ethics course has positives effect on the problems they faced periodically, finding answers to religious questions and shaping their religious life.

**Key Words:** Secondary Education Culture of Religion and Knowledge of Ethics Program, he Culture of Religion and Knowledge of Ethics Course, Youth, Adolescent, Adolescence.



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Din, hayatı anlamlandıran, insana yol gösteren ve kutsal değerlerle donanmış bir gerçekliktir. Değişen zaman şartlarının beraberinde getirdiği yoğun hayat örgüsüne karşı varlığını koruyan bir olgudur. Modernitenin sunduğu din düşmanlığı, savaşı postmodern anlayışın kazanmasıyla dini vicdanlara bırakmıştır (Perşembe 2003: 175). Dinsiz insan olabilir ancak dinsiz toplum olmamıştır. Bu çerçevede bize aslında insanımızın dinini bilmeyi istediğini gösterir. Dini eğitim ülkemizde devletin bir görevi vatandaşın ise hakkıdır. DKAB dersleri belirtilen ihtiyaçların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin bireyin ve toplumun geleceğine yön vermedeki etkisi düşünüldüğünde, bilginin elde edilmesi kullanılması ve sürdürülmesi çağı takip eden bir eğitimi mecbur bırakmaktadır. Değişen dünya şartlarına karşı medeniyetin sunduğu yeni dünya görüşüne paralel bir eğitim, toplumun hedeflediği sağlıklı bir gençlik demektir.

Ortaöğretim kurumlarındaki din dersleri sürekli tartışılan bir konu olmasına rağmen istenilenlere cevap verilecek nitelikte çalışmalara kavuşmamız yılları almıştır. Geçmiş dönemlerdeki DKAB programlarını incelediğimizde liselerde okutulan din dersleri gençlerin yaş grubuna hitap etmeyen, ihtiyaçlarına cevap vermeyen, hayata dair bakış açısı geliştirmesine katkıda bulunmayan, din ile ilgili sorunlara çözüm getirmeyen bir formatta yerini aldığı düşünülmektedir (Aydın, 1998: 194). Öğretim programlarından kaynaklanan eksiklikler, programların yeniden gözden geçirilerek, gençlerin ve toplumun beklentileri doğrultusunda bilimsel çerçevede yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu gözler önüne sermektedir.

Lise dönemi genel özellikleri itibariyle diğer dönemlere binaen duyguların daha da yoğun yaşandığı bir dönemdir. Duygularıyla birlikte zihinsel gelişimi de takip eden genç, bu özellikleriyle kendisini dini ve metafizik konuları üzerine düşünürken bulabilir. Bu durum genci çocuklukta içinde bulunduğu dini inancı artık şuurlu bir dini inanca dönüştürmesini sağlayabilir (Bkz. Hökelekli 2001). Böyle bir dönemde desteklenecek dini doyum onun bu ruhsal savaşında galip çıkmasında

önemli bir unsurdur. Yanlış inanışlara karşı doyurucu bir din eğitimi genci zararlı akımlara, zararlı alışkanlıklara (sigara, alkol, uyuşturucu madde kullanımı, şans oyunları vs.) hurafe ve yanlış uygulamalara karşı koruyabilir. Gencin ihtiyaçlarını doyuramayan din eğitimi boşa bir çabadır ve çocuğun ruhsal gelişimini etkiler. Yetersiz kalınması durumunda gençler istenmeyen yollardan dini öğrenmeye çalışabilir. Bu durum toplumların felaketi olabilir.

Ortaöğretim DKAB programını ele alırken dersin temelleri ortaya konulmalıdır. Gençlerin talepleri doğrultusunda derslerin nasıl bir plan dahilinde öğretileceği ve dinin kullanım amaçları da dikkate alınarak planlanmalıdır. Mevcut sistemi değerlendirirken dikkate alınması gereken en önemli kriter gençlerdir.

Ahlaki zayıflık toplumumuzda giderek artmaktadır. Yetişkinlerin davranışlarının ahlaki boyutu ayrı bir tartışma konusunu oluştururken yetişmekte olan gençlerin ahlak konusunda bilgilendirilmeleri büyük bir ihtiyaçtır. Cevap verilmesi gereken en önemli soru ise din dersleri gençlerimizin güncel dini ihtiyaçlarına cevap verebilme sorunudur. Genç; bilgi deposunun ötesinde çözüm üretebilen noktaya gelmelidir. Orta öğretim kurumlarında din eğitimi gençlerin ihtiyaçları hedef alınarak yapılmalıdır. Öğrencilerin ihtiyaçlarının tespitinin başında buldukları dönemin özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir.

Dönemi en güzel özetleyen ifadelerden birisi de Bilgin (2001)'e aittir:

*“Gencin bu dönemdeki amacı her türlü düşüncenin temeline yönelmek, en genel, en yüksek kavramların, fikirlerin anlaşılmasına çalışmak, bütünleşmiş bir dünya ve hayat görüşüne varmak olunca, böyle bir faaliyet dinin dışında tamamlanamamaktadır. Bu sebeple gencin dine ilgisi ciddidir. Bu ilginin neticesinde vereceği kararlar, artık bir daha sarsılmayacak şekilde sağlam olacaktır. Eğer genç çocukluk döneminde uygun bir din eğitimi almışsa, şimdi ondan büyük ölçüde yardım görecektir. İbadetleri bu dönemde daha içtendir, coşkuludur. Bedeninde ve ruhunda mücadele ettiği huzursuzlukla ancak Allah'ın yardımı ile başa çıkabileceğini hisseder. Bu çağda duygularını ve dürtülerini dinin de yardımı ile kontrol altına alabilen genç, artık onun gerçekliğinden şüphe etmeyecektir. Bu dönemde, doğru iyi, güzel gibi mükemmellik idealleri genci din ile ilişkiye yöneltir. Gerçek nedir? İyi nedir? Güzel nedir? Soruları gencin ruhunu doldurur. Eğer bu alanlarda şimdiye kadar aldığı kültür, kendi düşünceleri ile bütünleşerek sorularına cevap verebilmesine yardım edebilirse, genç kendini yücelmiş hissedecektir. Dinin gençlere duygu, bilgi ve fikir olarak, gerçeklere ideal olarak duydukları heyecanlara verilebilmesi lazımdır. Ancak böyle olursa din*

*eğitim ğretimi değerleri gencin ruhuna sarsılmayacak bir sağlamlıkta yerleştirebilir ve onu zararlı eğilimlere karşı koruyabilir.”(111-112)*

Öğrencilerin ahlaki ve dini eğitimlerde ezber ve tekrar ile kalması beklenmemelidir. Özellikle s¼recin her kademesinde öğrencinin d¼ř¼ncesini paylaşması, faal bir öğrenme, sorunları aşabilme, sorgulayabilme, ¼retken olabilme, paylaşım yapabilme ve öğrenme konusunda farklı arayışlara y¼nelebilme konumunda olması beklenmektedir.

Yeni programla (2010) gençlerin din eğitimi ihtiyaına cevap veren, doğru bilgiye ulaşmalarını sağlayan ve bunu temel beceri geliştirmede kullanan bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Milli Eğitim sisteminde genel amaçlarına hitap eden ve beklentilere yanıt olabilecek ğretim programının gerekliliği vurgulanmıştır (MEB 2010: 11-15). Bu çerçevede hazırlanan yeni program, ğretim s¼recinde farklı y¼ntemlere açık, öğreneni merkeze alan, esnekliği ¼n planda tutan ve açıklamalara yer veren birçok açıdan ¼nceki programa nazaran ilerleme kaydetmektedir (Kaymakcan 2007: 40).

Öğretim programlarının birey ve toplumu yapılandırmada ki işlevi ele alındığında Din K¼lt¼r¼ ve Ahlak Bilgisi programlarının hazırlanmasındaki sorumluluğun ne kadar b¼y¼k olduğu kavranmaktadır. Programa etki eden unsurların g¼z ¼n¼ne alınarak yeniden d¼ř¼n¼p d¼zenletilen bu programın etkinlik alanının tespiti ve hitap ettiği gençlerde oluşturduğu etki merak konusudur. Bu çerçeveden baktığımızda ¼lkemizde genç neslin faydalanabileceği oranda ergenliğin dini y¼nden s¼reci ile alakalı yayınlar olsa bile programın geri d¼n¼t¼ açısından hiçbir zaman durağanlığa hapsedilemez. Bu alışma programın öğrencide oluşturduğu etkiyi yansıtacak geri d¼n¼t¼ niteliğindedir.

### **1.1. Araştırmanın Problemi ve Sorular**

Bu araştırmanın problemi, Sivas Merkezindeki liselerde DKAB dersi alan ğrencilerin DKAB dersi hakkındaki g¼r¼řlerini, d¼nemsel sorunlarını aşmada ve dini yaşantılarının şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi, Ders Kazanımlarının Gerçekleşme D¼zeyleri ile ilgili d¼ř¼ncelerini inceleme ve bu değişkenler arasında ilişkilerin nasıl olduğunu tespit etmektedir. Ayrıca bunların sosyo-demografik niteliklerle ilişkilerini belirlemektir. Buna g¼re araştırmanın soruları şu şekildedir:

1- Katılımcıların yaş, cinsiyet, gelir düzeyi, yaşadıkları yer, anne-baba birliktelik durumu ve anne-baba eğitim durumu şeklinde demografik özellikleri nelerdir?

2- Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB derslerinde kullanılan araç-gereçleri ile alakalı düşünceleri nasıldır?

3- Lise öğrencilerinin dini hayatını şekillendiren unsurlar nelerdir?

4- Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB programının içeriği ile alakalı düşünceleri nasıldır?

5- Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinin uygulanışı ile alakalı düşünceleri nasıldır?

6- Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinin belirlenen kazanımlarının oluşma seviyeleri ile ilgili düşünceleri nelerdir?

7- Ortaöğretim öğrencilerinin dönemseller yaşadıkları sorunların çözümünde DKAB dersinin tesiri hakkındaki görüşleri nelerdir?

8- Ortaöğretim öğrencilerinin dini yaşantılarının şekillenmesinde DKAB dersi ile alakalı görüşleri nelerdir?

9- Sosyo-demografik değişkenlerle diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) düşünüldüğünde aralarında herhangi bir ilgi bulunmakta mıdır?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

DKAB dersinin ergenler tarafından değerlendirilmesini ergenlik problemlerini çözmede ne kadar başarılı olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın amaçlarını maddeler halinde sunacak olursak bunları şöyle sıralayabiliriz:

1- Lise DKAB dersi alan öğrencilerin sosyo-demografik olarak hangi özelliklere sahip olduklarını tespit etmek. Bu özelliklerin katılımcıların DKAB programı hakkındaki görüşleri ve programların kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini nasıl etkilediği konusuna açıklık getirmek.

2- Lise DKAB dersi alan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile dönemselsorunları aşmaları ve dini yaşantılarının arasındaki ilişkilerinin hangi yönde olduğunu tespit etmek.

3- Lise DKAB dersi alan öğrencilerin DKAB dersi hakkındaki düşünceleri, ders kazanımı gerçekleşme düzeyleri, dönemselsorunları aşmada DKAB dersinin etkisi, dini yaşantılarının şekillenmesinde DKAB dersinin etkisini incelemek ve bu değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerinin nasıl ve hangi yönde olduğunu incelemek.

### 1.3. Araştırmanın önemi

Din insana doğuştan verilmiş hayatından atılamayacak bir olgudur. Vicdanı harekete geçirecek unsurlardan birisi de inançtır. Bu denli hassasiyet içeren bir duygunun gözden kaçırılarak eğitimden uzak anlamlı bir varlık göstermesi muhtemel değildir. Bunun en sağlıklı yolu da doğru dini bilgiyle verilecek din eğitimidir. Yani din eğitimin kaçınılmaz bir ihtiyaç olduğu gerçeğidir. Bilgin (1973)'in tespiti konuyu özetler niteliğindedir;

*“Dinde zorlama olmaz, o bir ferdi vicdan meselesidir. Fakat, bir değer in vicdan konusu haline gelebilmesi için bilgisinin kazanılmış olması gereklidir. Bilgi olmayınca vicdana bırakılan ne olacaktır? Çocukluğun ve gençliğin özelliklerini bir arada bulunduran lise çağı, manevi değerlerin, dini sevginin, doğruluk, çalışkanlık, sabır gibi faziletlerin işlenip geliştirilmesine en uygun çağdır. Özellikle dinle ilgili konuların seve seve tartışıldığı bu çağ. Bu çağın ihtiyaçları gereğince ele alınmazsa, öğrenci bunları okulda bulmazsa, başka yerlerde aramaktadır.” (273-290)*

Lisedeki DKAB dersleri pozitif davranış geliştirme noktasında önem arz etmektedir. Yıllardır yapılan çalışmaların olumlu sonuçları görülmektedir. Altaş (2004)'ın belirttiği gibi

*“Ortaya konan bir program, hiçbir zaman en iyisi olamaz ve uygulamaya girdiği ilk günden itibaren de eskimiş kabul edilir. Uygulama sürecinde karşılaşılan yeni ihtiyaçlar mevcut programlardaki değişim taleplerini tetikleyecek ve yeni tasarımların ortaya çıkmasına sebep olacaktır.” (4).*

Amacımız bu derslerin etki alanlarını artırarak gençlerin, hayatlarına yön vermelerine yardımcı olmaktır. Ve bu dersleri gençlerin kafalarındaki soru işaretlerine cevap bulmalarını sağlayacak oranda işlevsel hale getirmektir.



Ülkemizin son yirmi yıldır yaşamakta olduğu ekonomik değişim doğal olarak sosyal ve kültürel değişimi de beraberinde getirmiştir. Bu süreci bazı aydınlarımız batılılaşma / modernleşme yolunda kat edilmiş bir mesafe olarak görüp ve olumlu olarak değerlendirmiştir. Bazı aydınlarımız da geleneksel Türk kültüründen bir kopuş olarak görüp kaygı verici bir durum şeklinde yorumlamışlardır. Bir yanda sosyal psikolojik bir olgu olan kuşak çatışmalarının derinleşmesi öte yanda özellikle kentlerde genç kuşağın yeni yaşama biçimlerine olan ilgisi söz konusu kaygıyı sürekli beslemektedir. İşte, böyle bir sosyo-kültürel ortamda Türk toplumunun değerlerinin araştırılması anlamlı olacaktır (Küçük 2009: 2).

Toplum olarak refah seviyemizin yükselmesine en önemli katkı sağlıklı yetiştirilecek gençlerdir. Sağlıklı bir gençlik; sağlıklı yarımlar, sağlıklı toplum demektir. Bu çalışmanın temel amacı toplumumuzun mevcut potansiyel gücü olan gençlerimizin sorunlarına daha kapsamlı olarak incelemek ve DKAB faaliyetleri ile ne derecede cevap bulabileceklerini ortaya koymaktır. Gençlik döneminde din eğitiminde istenilen hedeflere ulaşabilmek için ise bazı unsurların bilinmesi gerekir. Gencin dönemsel yaşadığı problemler ve buna çözüm üretmesinde yöneldiği din bunlardan sadece biridir. Kişiliği bir bütün haline gelmiş, psikolojik anlamda sağlıklı bireyler yetiştirmek din eğitiminin maksatlarından bir tanesidir. Gencin hayatını anlamlandırmada ki en önemli etkenlerden biride dindir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin çağın sorunlarına cevap verebilecek, öğrencilerin kimlik arayışlarına yardımcı olabilecek donanımda olması şarttır. Çalışmamızın amacı mevcut durum eksikliklerinin tespiti ve yapılması gerekenler noktasında öneriler sunmaktır.

Dini duyguların özellikle bireysel karar alma dönemlerinde takviye edilmesi gençler açısından faydalı olacaktır. Bu çalışma gençlerin sorunlarını temel alarak oluşturulacak bir DKAB faaliyetinin esas almanın öneminin ortaya koyarak mevcut ihtiyacı saptamaktadır. DKAB, öğrencilerin sıkıldığı, alakasının azaldığı derslerin ötesinde; merakla dinlenen, sorularına cevap bulunan bir ders noktasına getirilmesi konusunda yol kat etmişken daha iyisi konusunda durum tespiti gerekmektedir.

Zamanın hızla sunduğu değişim rüzgârı insanları, düşünceleri, teknolojiyi peşinden sürüklerken eğitimin bu değişimden nasibini almaması beklenemez. Bu

değişim eski çalışmaların test edilmesi yeni çalışmaların fikir akımı demektir. Buna bağlı olarak program geliştirme dinamik bir süreçtir. Öğretim programının değerlendirilmesi zorunluluktur. Çağın kaçınılmaz koşullarının bir getirisi öğrenciyi merkeze alana anlayıştır. Öğretim programlarına yön verecek en önemli unsur öğrenciyi merkeze alan, onun sorunlarına cevap veren programlardır. Muhteva seçimi de buna paralel olarak hazırlandığında anlamını koruyacak amacına ulaşacaktır. Hatta Din dersi sadece muhtevanın aktarıldığı bir düzlemin çok daha ötesinde insanın hayatına yön veren bir sistemdir. Öğreneni merkeze alan bu çalışma DKAB programının öğrenen perspektifinden incelenmesi bakımından önem arz etmektedir. Bu yönüyle program geliştirme aşamalarında Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığına kaynaklık edebilecektir.

#### **1.4. Yöntemi**

Bu bölümde çalışmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin nasıl elde edildiği ve bunların nasıl analize tabi tutulduğu hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca bu araştırmanın bulgularına da yer verilmiştir.

Bu araştırmanın örneklem ve evrenini Sivas ilindeki merkez liselerde DKAB dersini alan öğrenciler oluşturmaktadır. İlgili kişilerin düşüncelerinin öğrenilmesi için alan araştırmasına yer verilmiştir. Alan araştırmasında ise anket tekniği uygulanmıştır. Öğrencilerin dönemseller sorunlarından, öğrenme alanındaki kazanımlarından, ders hakkındaki düşüncelerinden ve araştırmaya katılanların bağımsız değişkenlerinden bir ölçme aracı hazırlanmıştır. İlgili resmi kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Böylece araştırma kaynak tarama ve anket verilerine dayanarak oluşturulmuştur.

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracıyla ilgili yapılan çalışmalar, veri toplama aracının geçerlik güvenilirlik çalışmaları ve verilerin çözümlenmesi çalışmalarına yer verilmiştir.

##### **1.4.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma ortaöğretim kurumlarında DKAB derslerini alan öğrencilerin ders hakkındaki görüşlerini ve dönemseller problemleriyle baş etmede DKAB programlarının rolünün bazı faktörler göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye

yöneliktir. Bu yönüyle çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar 1998).

Geçmişte veya şuanda var olan bir durumun olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımına tarama modelleri denir (Karasar 1998: 77) araştırmada ihtiyaç duyulan veriler hedef kitle olarak belirlenen çalışma evreninden toplanır. Araştırmaya ilişkin durum müdahale olmaksızın betimlenir (Balcı 2001:240).

Araştırma desenleri, bağımlı değişken üzerinde etkili olan faktör sayısı bakımından tek faktörlü desenler ve çok faktörlü desenler olmak üzere ikiye ayrılır (Balcı 2001: 242). Bağımlı değişken üzerinde tek bir bağımsız değişkenin etkisini araştırma tek faktörlü desendir. Çok faktörlü desenler ise iki veya daha fazla değişkenin bağımlı değişken üzerindeki tek tek veya eş zamanlı etkilerini inceler. Bu çalışmada konu edilen araştırma çok faktörlü bir desen olarak planlanmıştır.

Bu çalışmada araştırmanın problemini gösteren bağımlı değişkenler, ortaöğretim DKAB dersini alan öğrencilerin DKAB dersinin etkisi ve dersin uygulanışı ilgili düşünceleri, dönemseller sorunları aşmada ve dini yaşantılarının şekillenmesindeki etkisi, Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri ile ilgili durumlarıdır. İncelenen bağımsız değişkenler ise öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, yaşadığı yer, din eğitimi aldığı yer, anne-baba eğitim durumları birliktelikleri ve sosyo-ekonomik düzeyleri ile ilişkileridir.

Veriler, anket tekniği ile elde edilmiştir. Anket; insanların değişik mevzulardaki duygu, düşünce, bilgi ve ilgilerini kavramak için uygun şekilde hazırlanıp sorulacak olan yazılı sorulardır. Başka bir deyişle insanlara belli bir konu hakkında bilgi verme biçimidir (Peker 2003: 64). Anketler, soruların niteliğine göre ikiye ayrılmaktadır; kapalı uçlu anketler ve açık uçlu anketler. Bu çalışmada ise anket, araştırmanın konusuna ve amacına paralel olarak kapalı uçlu bir nitelik arz etmektedir. Anket uygulaması neticesinde elde edilen veriler, çalışmamızda korelasyon, F testi, güvenilirlik, geçerlik, faktör ve madde analizleri çerçevesinde analiz edilmiştir. Konuyla ilgili sonuçlar, araştırmanın bulguları bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

### 1.4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Sivas ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı liselerde DKAB dersini alan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Fen Lisesi, Anadolu lisesi ve meslek lisesi kapsamında bu liselerin öğrencileri arasından random (tesadüfen) yöntemiyle seçilmiş 360 öğrenci oluşturmaktadır. Ancak 350 öğrenciden form dönüşü gerçekleşmiştir.

### 1.4.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma için veriler, literatür taranarak ve anket tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Anket maddeleri araştırmamızın konusuna ve amacına uygun olarak daha önce bu konuda yapılan alan araştırmalarında kullanılan anket metinlerinden yararlanarak öğrencilere sorulmak üzere hazırlanılmıştır. Daha sonra anket maddeleri tekrar konu uzmanı öğretim üyelerine incelettirilerek ve danışılarak kapsam geçerliliği genişletilmiştir. Öncelikle araştırmanın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması için ön bir deneme yapılmıştır. Anket sorularındaki bazı maddeler hedef kitle dikkate alınarak danışman hocanın gözetiminde yeniden düzenlenmiştir. Maddeler üzerinde eksiklikler giderilerek anketin yeniden düzenlenmesi sağlanmış ve daha sonra anket uygulanmıştır.

Araştırmada genel itibariyle Likert tipi, “a)Tamamen katılıyorum, b)Katılıyorum, c)Kararsızım, d)Katılmıyorum, e)Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde beşli derecelendirme ölçeğiyle belirlenmiştir.

Anket, toplam 6 bölümden oluşmuştur. Bu bölümler şöyle sıralanmıştır:

**Kişisel bilgiler:** Birinci bölümde DKAB dersini alan ortaöğretim öğrencilerini tanımaya yönelik 7 soru sorulmuştur.

**DKAB dersinin içeriği ile ilgili görüş ve düşünceler:** İkinci bölümde öğrencilerin DKAB dersinin içeriği ile ilgili görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan 7 soru sorulmuştur. Çalışmanın bu bölümünde ilk 5 soruda 5’li derecelendirmeli sorular sonraki iki soruda önem sırasını belirtecek tercihli sorular kullanılmıştır.

**DKAB dersinin uygulanışı ile ilgili görüş ve düşünceler:** Üçüncü bölümde öğrencilerin DKAB dersinin uygulanışı ile ilgili görüş ve düşüncelerini belirlemeyi

amaçlayan 10 madde yer almıştır. Çalışmanın bu bölümünde 5’li derecelendirmeli anket kullanılmıştır.

**DKAB dersinin Kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile ilgili görüş ve düşünceler:** Dördüncü bölümde DKAB dersinin kazanımlarının gerçekleşme düzeyini belirlemeyi amaçlayan, kazanımları kapsayacak 25 madde yer almıştır. Çalışmanın bu bölümünde 5’li derecelendirmeli anket kullanılmıştır.

**Dönemsel sorunlara DKAB derslerinin etkisi ile ilgili görüş ve düşünceler:** Beşinci bölümde öğrencilerin genel hatlarıyla yaşadıkları dönemsel problemleri aşmada DKAB dersinin etkisi ile ilgili görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan 13 madde yer almıştır. Çalışmanın bu bölümünde 5’li derecelendirmeli anket kullanılmıştır.

**Dini yaşantının şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi ile ilgili görüş ve düşünceler:** Altıncı bölümde DKAB dersinin kazanımlarından yola çıkarak oluşturulan dini yaşantının şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi ile ilgili görüş ve düşünceleri belirlemeyi amaçlayan 8 madde yer almıştır. Çalışmanın bu bölümünde 5’li derecelendirmeli anket kullanılmıştır.

## **1.5 İşlem**

### **1.5.1. Veri Toplama Süreci ve Veri Analizi**

Araştırmada elde edilen veriler anket yoluyla toplanmıştır. Ankette yer alan değişkenler ve kaç sorudan oluştukları ile ilgili bilgiler araştırmanın problemi ve soruları bölümünde yer almıştır. Amaca uygun olarak tercih edilen Sivas ili merkezindeki liselerde öğrenim görmekte olan 360 öğrenciye anket uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan anketler, tam ve gerektiği biçimde doldurulup doldurulmadığının belirlenmesi için tek tek incelenmiştir. Bunlardan 350 tanesi geçerli kabul edilmiştir. Soru metinleri, katılımcılara bizzat araştırmacı tarafından ve ders saatleri içerisinde sunulmuştur. Anketlerin bitirilmesi ortalama 30 dakika sürmüştür. Anket uygulamasından önce katılımcılar, araştırmanın konusu ve amacı hakkında bilgilendirilmişlerdir. Onlara elde edilen verilerin bilimsel maksatlar dışında kullanılmayacağı hususunda teminat verilmiştir. Anket uygulamasından sonra veriler, bizzat araştırmacı tarafından Windows Excell’e girilmiştir. Bu

işlemden sonra bilgilerin analizi sürecine geçilmiştir. İstatiksel çözümlenmelerde SPSS 18.0 bilgisayar programından yararlanılmıştır. Analizler yapılmış ayrıca ankette yer alan her bir maddeye verilen cevaplar için yüzde ve frekans dağılımları hesaplanmış, çalışmada güvenirlik, geçerlik, madde ve faktör analizine tabi tutulmuştur. Anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel veri analiz tekniklerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Ölçeğin Kaiser-Mayer-Olkin değeri Barlett's Testi sonucu belirlenmiştir. Faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO katsayıları elde edilmiş ve Bartlett Küresellik Testi anlamlılık düzeyi incelenmiştir. Ölçeklerin KMO katsayıları 0,70'den yüksek ve Barlett Küresellik Testi sonuçları anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olduğu için veri setlerinin faktör analizi için uygun bulunmuştur.

Ölçeklerin faktör analizlerini incelediğimizde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

**“DKAB dersinin içeriği”** ile ilgili ifadelerin faktör analizi yapıp aşağıda verilen açıklanan varyans tablosu incelendiğinde, özdeğeri 1'den büyük faktör sayısı 1 olduğu için 5 maddenin tek faktör altında ağırlıklandığı söylenebilir. “DKAB dersinin içeriği” maddelerinin ağırlıklandığı tek faktörün, toplam varyansın %50,53'ünü açıkladığı söylenebilir. Maddelerin faktör altındaki ağırlıkları ise tablo Ek. 2 'de verilmiştir. Maddelerin hepsi tek faktör altında toplandığı ve maddelerin hepsinin DKAB dersinin içeriği ile ilgili olduğu için faktör ismi “DKAB dersinin etkisi” olarak isimlendirilmiştir.

**“DKAB dersinin uygulanışı”** ile ilgili ifadelerin faktör analizi yapıp aşağıda verilen açıklanan varyans tablosu incelendiğinde, özdeğeri 1'den büyük faktör sayısı 3 olduğu için 10 maddenin tek faktör altında ağırlıklandığı söylenebilir. 10 maddenin ağırlıklandığı 3 faktörden birinci faktör toplam varyansın %28,462'sini, ikinci faktör tek başına toplam varyansın %14,77'sini, üçüncü faktör ise toplam varyansın %11,5'ini açıklarken, 3 faktör birlikte toplam varyansın %54,73'ünü açıklamaktadır. Maddelerin faktör altındaki ağırlıkları ise Tablo Ek 4'de verilmiştir.

**“DKAB dersinin uygulanışı”** ile ilgili maddelerin için aynı faktör altında yer alan maddelerin ortak özellikleri göz önünde bulundurularak faktörler isimlendirilmiştir. Birinci faktör Duygu(ilgi), ikinci faktör Düşünce(tutum), üçüncü faktör ise öğrenme-öğretme süreci olarak adlandırılmıştır.

**“DKAB dersindeki kazanımların gerçekleşme düzeyi”** ile ilgili ifadelerin faktör analizi yapıp aşağıda verilen açıklanan varyans tablosu incelendiğinde (tablo Ek 6), özdeğeri 1’den büyük faktör sayısı 5 olduğu için 25 maddenin 5 faktör altında ağırlıklandığı söylenebilir. Toplam açıklanan varyans tablosuna göre birinci faktör tek başına toplam varyansın %39,98’ini, ikinci faktör tek başına toplam varyansın %5,60’ını, üçüncü faktör tek başına toplam varyansın %5,10’unu, dördüncü faktör tek başına toplam varyansın %4,31’ini, beşinci faktör ise tek başına toplam varyansın %4,17’sini açıklamaktadır. Beş faktör birlikte toplam varyansın %59,17’sini açıklamaktadır. Bu faktörler ise Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler, İnanç ve İbadet, Vahy ve Akıl ile Din, Kültür ve Medeniyet olarak isimlendirilmiştir.

**“Dönemsel sorunları aşmadan DKAB dersinin etkisi”** ile ilgili ifadelerin faktör analizi yapıp aşağıda verilen açıklanan varyans tablosu (tablo Ek 8) incelendiğinde, özdeğeri 1’den büyük faktör sayısı 3 olduğu için 13 maddenin 3 faktör altında ağırlıklandığı söylenebilir. Toplam açıklanan varyans tablosuna göre birinci faktör tek başına toplam varyansın %43,19’unu, ikinci faktör tek başına toplam varyansın %9,99’unu, üçüncü faktör tek başına toplam varyansın %7,87’sini açıklamaktadır. Üç faktör birlikte toplam varyansın %61,05’ini açıklamaktadır. Bu faktörler; “psikolojik etki”, “bedensel etki” ve “çevresel etki” olarak isimlendirilmiştir.

**“Dini yaşantıların şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi”** ile ilgili ifadelerin faktör analizi yapıp aşağıda verilen açıklanan varyans tablosu (tablo Ek 10) incelendiğinde, özdeğeri 1’den büyük faktör sayısı “olduğu için 8 maddenin 1 faktör altında ağırlıklandığı söylenebilir. Toplam açıklanan varyans tablosuna göre 8 maddenin ağırlıklandığı tek faktör tek başına toplam varyansın %62,129’unu açıklamaktadır. Bütün maddeler tek faktör altında toplandığı için faktörün ismi “Dini yaşantıların şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi” olarak adlandırılmıştır.

Aşağıda verilen tabloda çalışmaya ait elde edilen cronbach alfa katsayıları verilmiştir.

**Tablo 1.** Chronbach Alfa Katsayıları

		Chronbach Alfa
DKAB dersinin içeriğinin etkisi		0,765
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	0,801
	Düşünce (tutum)	0,863
	Öğretme-öğrenme süreci	0,799
Kazanımların gerçekleşme düzeyi	Ahlak ve Değerler	0,709
	Hz. Muhammed	0,809
	İnanç ve İbadet	0,882
	Vahiy ve Akıl	0,785
	Din, Kültür ve Medeniyet	0,799
Sorunları aşmada DKAB etkisi	Psikolojik etki	0,707
	Bedensel Etki	0,712
	Çevresel Etki	0,755
Dini yaşantıların şekillenmesi		0,823

Burada kullanılan ölçeklerin alfa katsayısı yüksektir. Bu çalışmada kullanılmaya uygundur.

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma, Sivas merkezde liselerde 2016-2016 öğretim yılında öğrenim gören 350 öğrenci ile sınırlıdır.

Araştırma, “DKAB dersinin içeriği, uygulanışı kazanımların gerçekleşme düzeyi, dönemsel sorunları aşmadaki etkisi ve dini yaşantıların şekillenmesindeki rolünün tespiti” ile sınırlıdır.

Araştırma, “öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, yaşadığı yer, din eğitimi aldığı yer, anne ve babaların eğitim durumları, birliktelikleri ve sosyo-ekonomik düzeyleri” şeklindeki sosyo-demografik özelliklerle sınırlıdır.

Araştırmanın veri toplama araçları, anket tekniği ile sınırlıdır.

Araştırmanın amacı çerçevesinde bu çalışma Giriş ile birlikte dört bölümden oluşmaktadır: Giriş kısmında araştırmanın maksadı ve bunun önemiyle ilgili değerlendirmeler yapılmıştır (problem, amacı, önemi, araştırmanın soruları, araştırmanın sınırlılıkları vs.). Birinci bölümde, konuyla ilgili yapılan araştırmaların



değerlendirildiği literatür kısmı yer almaktadır. İkinci bölümde, araştırmanın örnekleme ve kapsamına, veri bulma ve analizini yapmaya yönelik bilgilerin bulunduğu yönetime yer verilmiştir. Son bölümde ise, çalışmanın istatistiksel bulgularına yer verilmektedir. Çalışmanın sonunda ise, araştırmanın verilerinin özeti ve gelecekte yapılacak araştırmalara dair öneriler sunulmuştur.

## **1.7. Kavramlar**

### **1. Orta öğretim DKAB programı**

“Din ve Ahlak Bilgisi” programı 28 Mart 1982 tarihinde, 08 Aralık 1981 tarihinde Talim Terbiye Kurulunun 213 Sayılı kararıyla yürürlükten kaldırılan “Din Bilgisi” ders programlarının yerine getirilerek düzenlenmiştir. Program 13 Nisan 1992 tarihinde gözden geçirilerek yeniden yayımlanmıştır. 2000’li yıllara kadar okullarda uygulanmıştır. Bu programda kapsamlı bir değişiklikle 2005 yılında yapılandırmacı anlayışına dayalı olarak yeniden düzenlenmiştir (Altaş 2004: 45-46).

### **2. DKAB dersi**

DKAB dersi, ortaöğretim seviyesinde Milli Eğitim programı dahilinde laiklik ile uyumlu, İslam dini özelinde ancak diğer dinler ile alakalı temel bilgileri de öğretecek şekilde planlanmıştır. Buna ilave olarak toplumsal birlik ve beraberliğin devamı, topluma uyumlu ahlaklı bireyler yetiştirmek için ilk/ortaöğretim döneminde öğretilme zorunluluğu Anayasanın 24. Maddesiyle belirtilmiştir (Akto 2010: 13).

### **3. Genç / Gençlik**

Toplum, insanların sistemleşmesiyle oluşan bir örgüttür. Toplumu oluşturan unsurlardan birisi de muhakkak gençlerdir. Gençlik tanındıkça anlaşılın, anlaşıldıkça dokunulabilen ve yönlendirilebilen güçtür. UNESCO gençliği; “hayal gücü geniş, cesaretli ve maceracı, bu duyguları diğer rahat düşüncelerden daha önde” olarak tanımlamıştır (Akt. Yakınlar 2006: 38). Gençlik çağı ile ilgili farklı yaklaşımlar vardır. 15-25 arasındaki yaşlar UNESCO tarafından gençlik dönemi olarak ifade edilmiş olsa da Birleşmiş Milletler Örgütü bu dönemi 12-25 yaşlar olarak kabul etmektedir (Akt. Dinçel 2006: 14).

#### 4. Ergenlik

Ergenlik, Latince “adolescere” yükleminden türemiş; yetişkin seviyesine ilerleyen, büyüyen, olgunlaşan, yetişkin olmuş diye ifade edilen bir süreci ifade etmektedir (Gürsu 2011: 9; Dinçel 2006: 11). Bu süreç aslında bir gelişim evresi olarak tanımlanır.

Jung tarafından, “Bedensel ve ruhsal değişimlerin eş zamanlı devinimi, bununla birlikte yaşam içerisinde karşılaşılan sorunlar ile başa çıkma aşamasının çocukluk sonrasında vücut bulması gencin ergenliğidir” diye ifade edilmektedir (Akt. Şahin 2014: 16). Erikson ise; psikoloji ve biyoloji bakımından meydana gelen değişikliklerin kimlik arayışına sebebiyet verdiği zorunluluk dönemi olarak ifade etmiştir (Akt. Aşık 2006: 19)



## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Ergenlik Dönemi Gelişim Özellikleri

İnsan yaşamı boyunca uzun bir hikâyenin yolcusudur ve bu hikâye çeşitli evreleri içeren dönemi barındırır. İnsanın gelişimine dair dönemler 0 ila 18 ay bebeklik, 18 ay ila 6 yaş erken çocukluk, 6 ila 12 yaş geç çocukluk, 12 ila 21 yaş erinlik / ergenlik, 21 ila 45 yaş genç yetişkinlik, orta (45-60) ve yaşlılık (60 ve üzeri) dönemlerine ayırabiliriz (Bacanlı 1999: 27). Gençliğin dönüm noktası diye tanımlayabileceğimiz ergenlik ise bu sürecin bir parçası olarak çocuklukla yetişkinlik arasında bir köprüdür (Kulaksızoğlu 1998: 29). Ergenlik; fiziksel, cinsel, sosyal ile zihni değişimlerin yaşandığı, buluş dönemi ile başladığı varsayılan değişimlerin bitmesiyle sonlanan dönemdir. Ergenliği de içerisine alan ve yaş sınırı daha yukarıda olan dönem ise “Gençlik” olarak anlandırılır. Ergenlik kavramını yerine de kullanılabilir (Dinçel 2006: 13).

Ergenliğin meydana getirdiği psikolojik ve cinsel değişimler gelişimin bir parçası olarak ruhsal gelişimi de büyük oranda etkilemektedir. Yaşanılan her şeyin daha hızlı ve daha yoğun olduğu bu dönemde, gerek fiziksel gerekse duygusal inişler ve çıkışlar, çatışma, karşı cins münasebetleri, meslek gruplarına yönelimler, aile bireyleri ile ilişkiler de dikkate alındığında kimlik bulma sürecinin bu grup içerisinde yan etkileri olarak göz önünde bulundurulabilir. Beklenilmeyen sonuçların da olabileceği bir dönemdir. Bu döneme özgü zorluklar, çatışmalar, duygusal iniş çıkışlar, değişken arkadaş ilişkileri, toplumla uyumsuzluk, dikkat çekme dönemin özellikleri arasında yer almaktadır (Akdemir ve Çetin 2008: 15; Kula 2001: 33-35; Akyüz 2014: 4). Ergenlik dönemi, gelişimlerin çabuk ve devamlı yaşandığı çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir (Şahin 2014: 16) Gelişimin tek yönlü olmadığı bu dönemi; fiziksel gelişim, psikososyal gelişim, zihinsel gelişim ve dini gelişim başlıkları altında incelenecektir.

### **2.1.1. Ergenlerin Fiziksel Gelişim**

Ergenlik toplumdan topluma, zamana, genetiğe, bireysel farklılıklara göre değişse de insan bu dönemi atlayıp bir sonraki aşamaya geçemez. Ergenlik ikinci doğum olarak da nitelendirilebilir. Sadece büyümeyi değil değişimi de kapsar.

Yaş aralıklarını incelediğimizde; kızların 10 ila 12, erkeklerin ise 12 ila 14 yaş aralığında ergenlik dönemlerinin başladığını ve 20 yaşlara kadar bu sürecin devam edebileceği görülmektedir. Kızlar çoğunlukla erkeklere oranla birkaç yıl öncesinde ergenlik içerisinde kendilerini bulurlar (Şahin 2014: 16). Bu dönemde kızlarda ve erkeklerde çeşitli bedensel gelişimler göze çarpar. Bu değişimlerden bir kaçını şöyle sıralayabiliriz:

- 1- Boylarının uzaması.
- 2- Kilolardaki artış.
- 3- Seslerdeki değişim.
- 4- Yüzdeki sivilcelerin artması.
- 5- Bıyık ve sakalların çıkması.
- 6- Vücutta kıllanmanın artması.
- 7- Ter bezlerinin çalışmasının artması.
- 8- Cinsel organlarında büyüme.
- 9- Kızlarda östrojen hormonunun, erkeklerde testosteron hormonunun etkisinin artması.

Fiziksel değişiklikler aynı zamanda birçok ergeni endişelendiren bir özgüveni ifade eder, böylelikle onlar bu dönemde sosyal açıdan bir yetişkin gibi algılanmak istegindedir. Fiziksel gelişme açısından en temel gelişme hiç şüphesiz cinsel gelişmedir. Fiziksel değişim, karşı cinsin farkına varmakla birlikte gider. Bütün bunlara bağlı olarak sosyal olarak da bu dönem, evdeki eski bağları ile dışarı arasında gerçek bir çatışmanın yaşandığı dönem olarak karşımıza çıkmaktadır (Goldman 1997: 161).

### **2.1.2. Ergenlerin Psiko-sosyal Gelişim**

Fiziksel gelişimin beraberinde getirdiği rol, ergen için bir dönem belirsizliği yaşatacaktır. Bedenini ve ruhunu tanıyamayan genç, kendisinin nereye ait olduğu

konusundaki tartışmalara çözüm bulmak için bir arayışa girer. İçinde yaşayacağı kimlik tartışmasıyla toplum içindeki varlığını sorgulayacaktır. Kimlik sorunu çoğunlukla 12 ila 18 yaşlar arasında, şahsi kimlik sorgulamaları ile ortaya çıkar. Kimliğin sorgulanması sürecinde aileden ziyade arkadaş çevresi daha etkin rol oynar. Ergenin en çok sıkıntı duyduğu hususlar olarak, başarılı bir eğitim hayatına sahip olmak, toplumda saygınlık ve ekonomik özgürlük dikkati çeker.

### **2.1.3. Ergenlerin Zihinsel Gelişim**

Ergenlik süreci içerisinde en yüksek gelişim zihinde oluşur. Tabii gencin ailesi, yetiştiği ortam yani genetik ve çevrede zihinsel gelişimde etkili unsurlardır. Somut düşünceden soyut düşünceye geçiş evresidir. Kişisel davranışlarda görülen genelleme yapabilme, soyut düşünme yeteneği, sorunları çözüm bulabilme benzeri nitelikler davranışları nispeten daha reel hale getirebilmektedir. Piaget'in "*formal operasyonları*" diye tanımlanan veya dilimizde "*soyut işlemler dönemi*" olarak adlandırılan bu dönemde genç toplumla iletişime daha yatkındır. Soyut işlemler dönemiyle bireyin kişilik yapısından ahlak anlayışına kadar birçok alanda değişiklikler gözlemlenebilir (Cüceloğlu 1994: 352). Soyut düşünce yeteneği için, önümüzdeki döneme dair program yapılabilme, değerleri göz önünde bulundurulabilme, özeleştirme yapabilmek, kendini tanımak önem arz etmektedir. Piaget, soyut işlemlerde insanların başkalarına ihtiyaç duyduğunu ifade etmektedir. Çocuğun hayatında müzakere ve diyalogun önemi günden güne artar (Şahin 2014: 18). Ergenlerin, özellikle hayatına giren kavramlar ve zihni gelişim neticesinde çevresi ile iletişiminin arttığını görmek mümkündür. Ergen, genelleme yapma, muhakeme ve sonuca ulaşma konusunda bağımsız mantıki düşünceler ile değerlendirmeler yapabilir. Alaycı yaklaşımla, yapıcı sorgulama arasındaki sınır bu dönemde oldukça incedir (Goldman 1997: 162).

### **2.1.4. Ergenlerin Dini Gelişimi**

Birey ergenlik dönemiyle birlikte her alanda değişime ve gelişime açıldığı gibi dini yönden de farklı bir arayışa girmektedir. Çocukluktan ayrılan genç artık dinin muhatap aldığı bir birey olarak karşımıza çıkmaktadır. Dini perspektifte "*buluş dönemi*" olarak karşımıza çıkan ergenlik dönemi dinde sorumluluğun başlangıcı olarak kabul edilir. Birey artık dini perspektifte yetişkin olarak sınıflandırılır ve dini

yasak ve emirlerden, yaptıklarından ve yapmadıklarından sorumludur (Akseki 1993: 123; Dinç 2007: 48). Psikoloji dinin başladığı ve metafizik nihayete erdiği noktalardır. Öncelikle kendisini tanımaya çalışan insan sonrasında “ben” ve “O” olarak adlandırılan ilişkinin “O” safhasına doğru gider. Yani benliğin İlah’a ulaşmadaki dilidir bu yolculuk (Topçu 1998: 157).

Öğrencilerin özellikle ergenlik zamanlarında dinî yönden önemli bir kapasiteleri olduğu bilinmesine rağmen yaşamsal dengesizlikler dini açıdan problemleri de beraberinde getirebilir. Dini, algılama ile başlayan devamında sorgulamalar, şüpheler, belirli bir süre uzaklaşma ile devam eden sonrasında dine tekrar dönerek, bilinçli bir şekilde dini hayat sürme çabaları, gelişimin dinsel boyutunun evreleri olarak sayılabilir (Eşer 2006: 499; Yılmaz 2009: 131).

İnsanın yaşamı boyunca dini konuları anlamlandırmasında farklı aktörlerden bahsedebiliriz. Starbuck, gençlerin inanç gelişimini etkileyen sekiz unsurdan bahsetmiştir. Ölüm korkusu, cehennem korkusu, günah, model alma ve sosyal baskı bu unsurlardan birkaçıdır (Akt. Köylü, 2004: 19). İnanç, insanın dünya görüşünün şekillenmesinde kişiler, hikâyeler, fikirler, farklı inanç sistemleri etkilemekte, gencin ilerlemekte olduğu yetişkinlik serüveninde rol model sunan bağlamları oluşturmaktadır (Osmanoğlu 2014: 188). Yapılan araştırmaları incelediğimizde gençlerin inanmama/inançsızlık konusundaki kararlarını etkileyen faktörleri şöyle sıralayabiliriz:

- 1- Kendi zihinsel gelişimleri
- 2- Gençlerin dindar olarak gördükleri bazı kimselerin tutumları
- 3- Okunan yayınlar

Bayyigit (2003); inanmama aşamasında önemli bir etkisi olmayan aile bireylerinin etkisinin, inanma konusu gündeme geldiğinde etkisinin önem arz ettiğini ifade etmektedir (s. 230).

Ergenlik dönemiyle birlikte dini inancın şekillenmesinde etkili unsurlar yerini çevreye bırakmaktadır; yani bir grubun üyesi olmak dini inancı doğrudan etkilemeye başlar. Ergen, içinde bulunduğu dini inanca sahip toplumu algılaması ile, dini veya sosyal bir grup üyesi olmanın da etkisi de dikkate alınarak hareketlerini ve değer

yargılarını belirlemeye veya değiştirmeye çalışır (Selçuk 2000: 337). Bu durumu Durkheim (1923) şöyle özetler;

*“Din, yasak olan ve olmayan davranışlardan oluşan bir sistemattir. Kilise diye adlandırılan manevi ortam bu kavramları benimseyen kişileri bir araya toplar. Her iki husus da önemlidir, ancak ikinci de birinci kadar önemini korur. Dinin ortak bir husus olması dinin kiliseden ayrılması ile ortaya konur.”(s.94).*

Kişilerin dini inançlarının gelişiminde, değişiminde Allah inancının oluşmasında çevremizde etkileşimde bulunduğumuz öğretmenler, arkadaş grupları, aileler, akrabaların yanı sıra kitaplar, iletişimsel veriler, din ile alakalı kurum ve kuruluşların etkili oldukları görülmektedir (Bayyigit 2003: 229).

Gençler dışa dönük oldukları bu dönemde ait olunan toplumla uyumu tercih ederler. Gençler bu dönemde sorgulama, eleştirme gibi aykırı sayılabilecek davranışlardan kaçınırlar. Geleneksel bir inanca sahiptirler; yani ait oldukları grup tarafından şekillendirilir. Gençlik dönemine doğru aile ve akrabalarından uzaklaşmalar başlayınca çevresel faktörler “ki bunlara iletişim araçları, arkadaşlar, grupları da ilave etmek gerekir” etkisinde din vb. olgular da dikkatini çekmeye başlar (Osmanoğlu 2014: 188). Aileden dışa açılan genç tüm yönleriyle yeni bir etkileşimin kapısını aralar.

Ülkemizde dinin kamusal alandaki yeri ile ilgili tartışmalar ve din adamlarının din konusunda birbiri ile çelişen açıklamaları onlarda din ile ilgili şüphelerin oluşmasına sebep olmaktadır. Bu durum da onları ya tamamen dinden uzaklaştırmakta ya da aşırı ucu temsil eden din ve ideolojilere kaymalarına sebep olabilmektedir (Hökelekli 2002: 15; Şahin 2005: 10-11).

Selçuk (2000), imandan inanca doğru giden birbiri ile bağlantılı 5 aşama ile gençlerin inanma duygularını açıklar. İman en dışta, inanç en içtedir. Manevi yönden gelişim aşamasının en küçük hücresini oluşturan inancın, ilgi, bilinti, şüphe gibi farklı seviyeleri bulunmaktadır. Öğrenilen yeni şeyler gençlerin inanç olgusuna pozitif veya negatif yönde etki edebilir. Genç, reddedebilir, çok benimseyebilir veya kendisi için değersiz olduğunu düşünebilir. Farklı eğilimlerin ortaya çıkmasında ifade edilen ancak uygulanamayan veya bilgi eksikliğine bulunan inanç olguları etkisini gösterir. Bu aşamaya kadar öğrenilen bilgilerin kalitesi, niteliği bu olay ile doğrudan alakalıdır. Bu nedenle, sosyal öğrenme veya erken yaştan itibaren



yönlendirmelerle oluşturulan inançlarda bilgiden ve inanç ibadet bütünlüğünden bahsedilememektedir. Gençler, bu süreçte birtakım eksiklik veya yanlış davranışlar, hatalar nedeniyle inanç bütünlüğüne ulaşamazlar (s.339). Çevresel etkenlerin belirginleştirdiği dini inanç çevresel desteği aldıkça daha da güçlü bir pozisyona bürünmektedir. İnancın olgunlaşması veya dağılması bireyin ilişki içerisinde olduğu gruplar ile doğrudan alakalıdır. İletişim devam ederse, inanç gelişebilir, güçlenebilir veya dağılabilir (Osmanoğlu 2014:187).

Oser ve Fowler araştırmalarında, dinsel düşüncenin bilişsel ve teolojik düşünceler arasında olan bağlantıdan güçlü bağlantılara sahip olduğunu, inanç olgunlaşma sürecinin ergenlik dönemi içerisinde devam ettiğini, kimlik oluşumunda bu gelişim zamanının birbiri ile sıkı bağlantıları olduğunu belirtmiştir. Örnek vermek gerekirse, din ve inanç konularında yeterince gelişim gösterememiş çocukların ilerleyen dönemlerde bir takım sorunlar ile karşılaşması muhtemeldir. Örneğin dine yönelik soyut kavramı tam olarak kavrayamamış çocuk, kutsal kitaplardaki hikayeleri devamlı somut olarak yorumlamaya çalışacak, bir süre sonra bu durum bir inanç direncine sebebiyet verebilecek, gençlik dönemine doğru giden ve düşüncelerin olgunlaşmaya başladığı bir dönemde dine ilgileri azalacak ve belki de red etme düşüncesi içerisine girebileceklerdir (Osmanoğlu 2014: 200). Sosyal faktörler, gençlerin inanç değişimi konusunda en çok ifade edilen husus olarak ortaya konmuştur (Biçer 2004: 27-28; Küçükcan 2003: 169-194).

Çevresel faktörler, özellikle ergenlik döneminde inancın gelişimini sıkı bir şekilde etkilemektedir. Fakat her gelişim süreci gibi dini gelişim de düz bir çizgi gibi ilerlemez. Dini gelişimin inişleri çıkışları vardır. Dönemin başında dinsel otorite algısı dışsal yönlendiricilerden oluşurken dönemin sonuna doğru yerini içsel unsurlara bırakmaktadır. Bu dönemde, ergenlerde en çok inanç konularını sorgulama, dini eğitime duyarsız davranma, eleştirel yaklaşımlarda bulunma, bireysel din kimliğine sahip olma hususları ile karşılaşılır. Gençlerin geçmiş yaşamları ve yetişme tarzları sebebiyle, negatif dini olgulara veya otoritelere karşı reaksiyoner bir tavır takındıkları görülür. Genç bireysel ve daha yansıtıcı inanç aşamasına geçerek kritik bir deneyimde bulunur. Bu süreci iyi yönetemeyen ergen, kimlik krizi ya da sosyal bunalım yaşayabilir (Osmanoğlu 2014:187). Ergenlikte, içten hissedilen ancak açıklanması ve anlatılması güç olan inanç olgusu, bu durum nedeniyle aslında

yeterince olgunluğa erişmemiş vaziyette, zayıf olarak karşımıza çıkmaktadır (Rohrer 2000: 30).

Ergenlik ve akabinde gençlik zamanlarında inancın bir temele dayandırılması, anlam katılması ve çevreye yansıtılması farklı boyuttadır. Çevresel etkenlerin getirdiği sosyalleşme yerini bireyselleşmeye ve sübjektif bir sürece bırakmaktadır. Birey artık kimliğini oluşturarak eleştirel bakış açısıyla kendi görüşünü yansıtılabilmekte ve değer algısını karar mekanizmasında işler konumuna getirmektedir. Genç soyut olguya daha analitik bir gözle yaklaşarak dini sorunlarına problem çözücü bir tavırla sergileyebilir. Böylece kendi sınırlılıklarının giderek daha çok farkına varabilmektedir (Osmanoğlu 2014: 189).

Hökelekli (1980)'nin "*Ergenlik Çağı Gençlerinin Dinî Gelişimi, Bursa, 1983*" anketine istinaden yapılan araştırmada, ortaokul öğrencilerinin dinsel gelişimi ele alınmıştır. Hökelekli; araştırma neticesinde; dine bilinçli yaklaşım, dinî olguları sorgulama ve tenkit, dinsel kararsızlık ve şüpheler, dinden geçici uzaklaşma, dine yeniden dönüş ve dine kararlı bağlılık benzeri dinî olguların, gelişim sürecindeki esas özellikler olarak belirtilmiştir (s.54-59). Bu gelişim dönemlerinden hareketle ergenlerde dini gelişimi üç başlık altında inceleyeceğiz.

#### **2.1.4.1. Ergenlerde Dini Şuurun Uyanması**

Biyolojik, psikolojik ve sosyolojik açıdan gelişim gösteren genç, dini konularda da bir gelişim sürecine girmiştir. Genç, dinin içyapısını anlama isteğinden kaynaklı, dinin ve hayatın ne ifade ettiğini anlamaya çalışır. Ergenlik çağındaki birey, ilk defa açık-anlaşılır ve bilinçli bir şekilde gerçekleri anlamaya başlar (Yüce 2009: 75).

Zihnin özellikle ergenlik döneminde hızlı bir gelişim gösterdiği, kapasitesinin arttığı görülür. Soyut kavramları anlayabilme yeteneğinin ön plana çıktığı bu dönemde farklı düşünceler zihinlerde yer bulmaya başlar. Sadece zihni gelişim değil, ruhi gelişim de din bilincinin artmasında etkilidir. Dinin bu veriler de dikkate alındığında 12 ila 13 lü yaşlarda gerçek bir dini hayatı bilinci oluşur. Bu manada bu yaşların din açısından önemi büyüktür (Hökelekli 1980: 268).

Ergenlik dönemine geçişle birlikte somut işlemler aşamasından soyut işlemler aşamasına geçen zihin yapısı, onu sorgulamaya, eleştirmeye yöneltir. Zihnin bu

geçiş i doğal olarak dini figürlerin ve uygulamalarında daha anlamlı bir koloni halini almasını sağlar. Mesela çocukluk döneminde Allah'ı insan benzeri (antropomorfik) bir varlık olarak gören birey, ergenlik döneminde –soyut düşünme kabiliyetinin gelişmesiyle- tek, eşi benzeri olmayan, görülemeyen, değişmeyen, canlı ve ölümsüz olan bir Allah inancına geçiş yapmaktadır (Peker 2003: 171). Genç, artık çevresi ile ve içinde yaşadığı dünya ile ilgili sorunlar ve tarih boyunca insanlığın zihnini meşgul eden metafizik konuları ile ilgilenir. Soyut işlemler dönemine geçişle çocukluk döneminde sorgulamadan yerine getirdiği dini vecibeler için neden ve niçin sorularını sormaya başlar. Din, şuur alanına çıkar. Dini yaşantı, anne babasını taklitten kurtularak bilinçli bir yaşantı haline gelmeye başlar. 12-13 yaşlarında ergenin dini yaklaşımdaki bu değişim dini uyanış ve gelişim olarak adlandırılır (Hökelekli 2001: 267-268).

Dini gelişimin bu yönde şekil değiştirmesiyle beraber gencin zihnini kurcalayan dini soruların arttığı gerçektir. Yapılan çalışmalar ve araştırmalar gençlerin dine olan ilgisinin bu dönemde artış gösterdiğini belirtmiştir (Hökelekli 2002: 11-29; Çayır 2006: 27). Bu da beraberinde din öğretiminin önemini ortaya çıkarmaktadır. Din öğretimi için en önemli çağ 14 yaş ve sonrasıdır. Bu aralık, çocukluğun bittiği, dünyaya ve dine ayrı bir gözle bakıldığı bir süreçtir. Genç bu dönem de bağımsızlığına düşkündür. Bu düşkünlük din alanında da söz konusudur. Küçüklüğünde ailesinin düşüncelerini kendisinininki gibi benimseyen ve sahiplenen çocuk artık bu dönemde farklı düşünmeye, farklı düşünenlerin olduğunu görmeye başlar. Kendisi için en doğru olanı seçmeye ve din ile daha çok ilgilenmeye başlar (Bilgin 1995: 133-134). Bilgin, dinin gençlere, gerçeklere uygun olarak (duygu, fikir, bilgi) duydukları heyecanlara paralel şekilde öğretilmesi gerektiğini söyler. O, böyle yapıldığı takdirde din eğitiminin, gencin değerlerini sarsmayacak biçimde yerleşeceğini ve onu zararlı akımlara karşı koruyabileceğini savunur (Akt. Önder 1997: 120).

#### **2.1.4.2. Ergenlerde Dini Bunalım ve Şüpheler**

Ergenlik döneminin bir diğer evresi olarak ifade edilen 14-18 yaş grubunda dinsel şüphe ve bunalımlar baş göstermektedir. Ergen, dönemin başındaki durgun halinden kurtulup dikkatini çeken konularda bağımsız düşünmeye başlarken önceki

bilgi ve inançlarını tekrar gözden geçirir. Bu süreçte birey artık sorguladığı anlayışlarda yeni şüphelerle tanışabilir. Şüphe, sürecin temel problemlerinden biri olarak kabul edilir (Peker 1993: 107). Çünkü o, kendisini tanımlamanın ve kendi benliğini oluşturmanın savaşını vermektedir. Bunu yaparken bütün otoriteleri, bugüne kadar kendisine dayatılan bütün değerleri reddeder. Anne babadan ayrılarak bağımsız olma isteği karşısında dinin itaati emretmesi, dini şüphe ve çatışmaları da beraberinde getirir. Gencin başka alanlardaki uyumsuzluğu, dine şüphe ve bunalım olarak yansımaktadır (Hökelekli 1998: 75-76).

Ergen, geleneksel kabullerin yanında yeni anlayışlara karşıda şüpheli bir tutum geliştirir. Teslimiyetçi anlayış artık yerini şüpheye bırakır. Hayatında sorgulamalar fazlasıyla kendine yer bulmaktadır. Bu eğilim, dine yönelik hususlarda etkisini gösterir. Gerçekleri bilme ve öğrenme ihtiyacı, şüphelerin esas amacını ortaya koyar. Ergenler, sorgulama ve şüphe döneminde, ihtiyacı olana ulaşabilmek için verdiği mücadele nedeniyle zorluklar ile karşılaşır. Dini şüphe ve bunalımın bu denli arttığı dönemde gencin dini ritüellere yaklaşımında da ciddi farklılıklar gözlenmektedir. Bununla birlikte yaşam felsefesinin oluşum aşamasında bu süreci mecburen yaşamak zorundadır (Bahadır 2006: 309).

Ergenlikte dini şüphe ve çatışmaların sebeplerini incelediğimizde Hökelekli (1993)'nin tespiti şu faktörlere ulaşılmaktadır:

- 1- Bağımsızlık olgusunun uyanışı, gelişen isyankâr tavırlar neticesinde otoritenin reddi; güven duygusunda sarsılma
- 2- Hayatın anlamsızlığı düşüncesinin etkisi
- 3- Eksik dini eğitimin sosyal hayat üzerine etkisi
- 4- Dini bilgiler ile gündelik yaşam ve bilimsel birtakım kanıtlar arasındaki çelişki ve uyuşmazlıklar
- 5- Yanlış davranışlar ve tutumlar sergileyen dindar ve din adamları
- 6- Dini rehberliğin yetersiz oluşu ve eksik bilgi
- 7- Cinsi güdülerin ortaya çıkışı, nefsanî isteklerin dini ahlak kurallarıyla çatışması ve suçluluk duygusunun belirmesi (s.270-273).

Ergenlik çağı aynı zamanda cinsel arzuların uyandığı ve kontrol etmede acemiliğin yaşandığı bir dönemdir. Çevrede bu duygusunu tahrik edici unsurların bulunması, genci bu arzuyu gidermeye yönlendirmektedir. Fakat gençte dini inanç ve geleneklerden kaynaklanan suçluluk ve günahkârlık duygusu oluşmaktadır. Dinin bu duruşu, gencin yaşadığı ikilem din ile ilgili şüphelere neden olur (Certel 2003: 172-173). Gencin gelişim dönemiyle çağın yaratmak istediği genç arasındaki bağa bakıldığında durum daha net olarak ortaya konulacaktır. Cinsel olarak güdümlenme neticesinde ortaya ahlaki bir zafiyetin çıkması çatışmaya ve günaha davetiye çıkarabilir. Bununla birlikte özellikle iletişim araçlarında cinsel konulara fazlaca yer verilmesi ve kültürel yozlaşma neticesinde değişen yaşam tarzları konuya etki eden hususlardır (Gürsu 2011: 51).

Özgür duygu ve düşüncelere sahip olmaya başlayan ergenlerin etrafında bulunan ve dikkatini çeken diğer inanç, din veya değerlerden bir tanesini benimsemesi beklenebilir ve birisini seçebilir. Ergenler, kendi ihtiyaçları olarak gördükleri bu seçimleri neticesinde şahsi değer ve inançlarını tekrar değerlendirecek ve yaşamın eleştirisel anlamda analizini yapacak bir güce sahip olacaklardır (Bahadır 2006: 260).

Kişinin, zihni olarak dini tatmine ulaşamamış olması, bilgi eksikliğinin de etkili olduğu çelişkiler, yeterli seviyede huzurlu olmayışı farklı dine yönelişe etki eder. Aynı zamanda gencin bir yandan sosyal durumu diğer yandan yeni seçtiği dinin fikri olarak tatmin edici olması diğer etkenlerdir (Koç 2005: 46).

Dini otorite duyguları, dış etkenlerden iç etkenlere doğru özellikle ergenliğin son dönemlerinde kendini değiştirebilir. Bu dönemde ergenin kişisel ve güçlü bir inanç seviyesine geçmesi maksadıyla bazı önemli tecrübeler bulunur. Bunları şu şekilde örneklendirebiliriz:

- 1- İnanıcı sorgulama.
- 2- Yaşamsal bir travmanın sebebiyet verdiği eleştiri veya savunma.
- 3- Düşünce olarak veya felsefe bazlı kriz.
- 4- Dini makamları temsil eden birimler ile çatışma.
- 5- Mekân değişimi, aileden ayrılış ve farklı gruplar ile karşılaşılması

Ergen bu değişim zamanını iyi yönetemez ise bir süre sonra bir sosyal kimlik bunalımı ile karşı karşıya gelebilir (Koç 2005: 159). Bütün bu yorgunluklar ergen için yeni bir pencere aralamak demektir. Artık içsel denetimin hâkim olduğu yeni bir sürece geçebilecektir.

#### **2.1.4.3. Ergenin Dini Tutumunun Belirginleşmesi**

Ergenlik döneminin son kısmı olarak kabul edilen bu dönemde gencin dini bunalım ve kararsızlıkları yavaş yavaş son bulmaya başlar. Arayış sonucu ulaşılan dini bilgi genci dine yeniden döndürür ve dini tutumunun netleştiği görülür (Hökeleli 1980: 107). Genç, artık kendine ait değer seçimini yapmış ve bilinçli bir dini tercihte bulunmuştur. Fakat bu tercih genelde ailesinin tercihinden farklı olmaz. Genç aileden aldığı dini inanç ve geleneklere çok az farklılıklarla geri döner. Bunun yanı sıra, kendi kimliğini dini cemaat ve gruplarda bulan ve onlarla özdeşleşen gençlerde vardır. Çok fazla olmamakla beraber bazı gençlerde dini ilgisizlik devam ettiği de görülmüştür (Certel 2003: 174). Dönemin sonlarına doğru bir çok kısımda olduğu üzere sakinlik psikolojik hallerde de ortaya çıkar. Dinsel durumda üçüncü aşama olarak kabul edilen ergenliğin bu son döneminde, dinsel faaliyetlerin yanı sıra ruhi yaşamda da bir dengelenme söz konusudur. Ergen, karşısında bulunan üç seçenekten bir tanesini seçer. O, bir ihtimalle çocukluğundaki klasik inanışlarına dönüş yapabilir. Gencin bu aşamada keskin bir değişimi olabilir, bilinçli bir dini algısı da olabilir, ya da agnostik ve ateist bir kişiliği olabilir (Hökeleli 2003: 281).

Gazali, insanın Allah'ı bulabilecek ve kavrayabilecek bir gücünün olduğunu ve yaratılıştan itibaren bu yeteneğinin mevcut olduğunu ifade eder. Gazali, tertemiz bir ruha sahip olan çocukların yetiştirilme tarzlarının önemli olduğunu, iyilik telkin edilen çocuğun güzel bir karakteri olacağını ortaya koyar. Çocuk avuçlarda işlenmeye hazır geleceğın nadide eseridir (1975). Artık bu eserin olgunlaşmaya dönüştüğü bir evre genci beklemektedir.

Dini davranış, bireyin din ile alakalı konulara karşı pozitif veya negatif davranış, duygu ve düşünce içinde olmasıdır (Kaya 1998: 35). Gençlerde dini tutum içinde buldukları dönemden etkilenmektedir yani kararsızlıklarla mücadeleden bahsedebiliriz. Clark'a göre gençlerin dine karşı takındıkları tavır çelişkilidir. Yaşam dürtülerinin artması ve dini tecrübe yaşamalarıyla dindar; psikolojik bağımsızlıkları

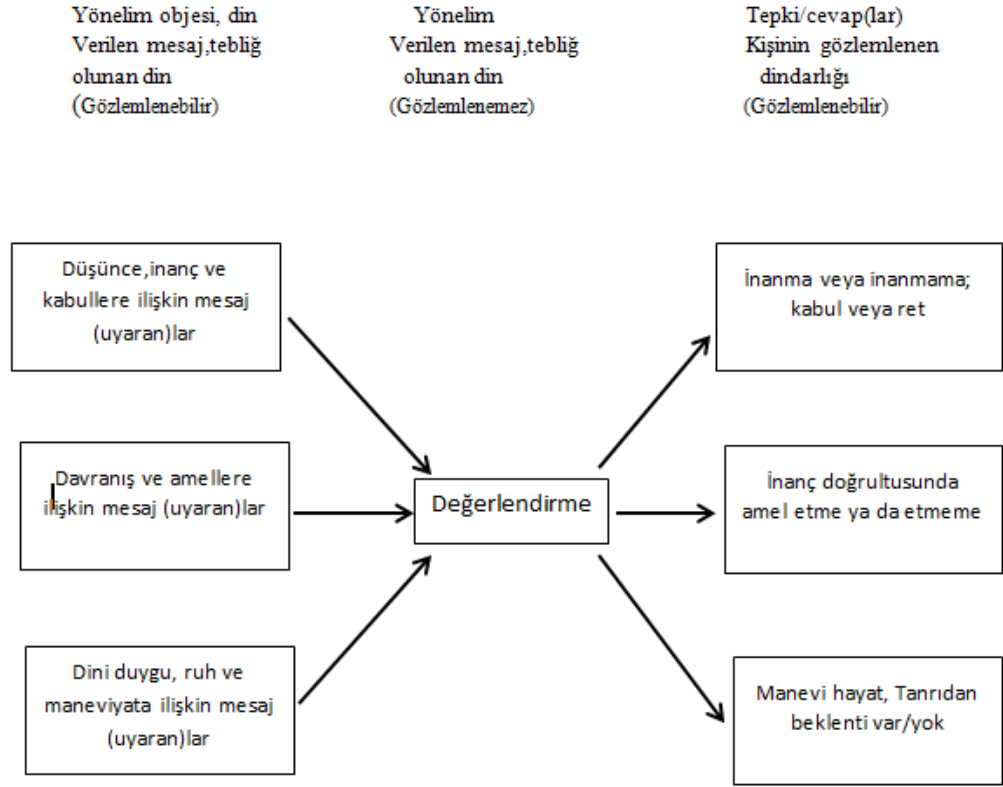
uğruna otoriteye isyan etmeleriyle ve reddetmeleriyle de az dindarlardır (Clark 1977: 16).

Ergenlerin dini yönelişlerini ve tutumlarını dualarını incelediğimizde daha net görebiliriz. Dualarında günahların affedilmesi, sınavlara ilişkin başarı, önemli bir bireyin kaybına yönelik üzüntü hali, geleceğe dair taleplerin yer aldığı görülür. Allah'a yönelişte psikolojik hallerin büyük etkisi vardır. Her ne kadar bir takım olumsuz koşullar dualarda yer almış olsa da, sonuç alınamayan talepler neticesinde isyan benzeri olumsuz durumlar ile karşı karşıya kalınabilir (Hkelekleli 1993: 222-223).

Hall ve Cole (1970), ergenlerin ihtiyaçları dikkate alındığında aşağıdaki üç noktanın dini hayatı kolaylaştırabileceğini ifade eder.

- 1- Ahlaki değerlere ilişkin yargıların oluşması ve suçluluk duygusuna yönelik baskı azaltımı (bağışlanma duygusu ile gerilimin azaltımı, uyumun devamı).
- 2- Güvenlik taleplerine cevap verilmesi (dini inanışlar ölüm duygusunu bastırmada ve Allah'a güvenme de etkili olacaktır).
- 3- Anlamlı bir hayat felsefesi (Doğru ve yanlış faktörlerin etkisi) (akt. Gürsu 2011: 46).

Kişinin dinle ilgili tepki/cevapları, ifade ettiği düşünce, davranış ve duyguları, gözlemlenerek anlaşılabilir. Bu husus, Şekil 1'de gösterilmiştir.



Kaynak: Onay, 2004: 74.

**Şekil 1.** Dini yönelimde süreç

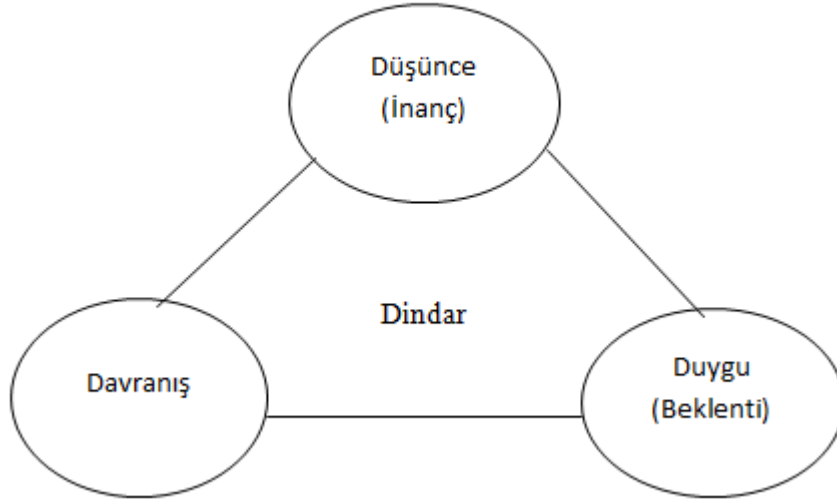
Yönelimler düşünce, davranış ve duygu boyutunda incelenmektedir. Zira yönelim objesine (uyarana) karşı değerlendirme ifadesi olan tepki/cevaplar, kişinin düşünce, davranış ve duygularında ifade edildiği ölçüde yönelimi de açığa çıkarmıştır. Düşünce, davranış ve duygularda ifade edilen tepki/cevapların derecesi kişinin sahip olduğu yönelimin derecesine işaret eder. Yönelimde, bireyin bizzat kendisinin yönelim objesi ile olan ilişkisi söz konusudur. Birey, yönelim objesine karşı aktör rolündedir. Bu noktada yönelim yaklaşımdan farklıdır. Çünkü yaklaşımda birey, yönelim objesini izleyen ve değerlendiren konumdadır (Onay 2004: 74-75).

Dinlerin ahiret ve tanrı yaklaşımı beraber ele alınınca bireyde şu faktörler öne çıkar:

- 1- İnanmak ve dini yönden düşünmek.
- 2- Dinsel faaliyetler (ibadetler ve ameller).
- 3- Bireyin geleceğe yönelik beklentilerinin ilk iki madde ile ilişkisi



Esasen kişinin dine bakışı veya dini yaşaması bu maddeler ile alakalıdır.



Kaynak: Onay, 2004: 77.

**Şekil 2.** Dindar ve Dindarlık

Hökelekli (1986) çalışmasında dinsel eğitimi, ‘bütünleşen ve farklılaşan’ bir dinî davranış için en önemli unsur olarak belirtmiştir. İlave olarak, din eğitimi, güçlü vicdani gelişim için önemli bir unsur olarak karşımıza çıkar; bu kapsamda dini eğitime tabi tutulmuş ergenlerde, zararlı ve aşırı uygulamalara karşı daha ihtiyatlı bir eğilim gösterdikleri belirtmiştir (s.35-51). Ergenlik dönemi dini gelişimi incelendiğinde durulma ve dine dönüşte erken dönem din eğitiminin önemi yadsınamaz bir gerçektir.

## **2.2. Ergenlik Döneminin Karakteristik Yapısı ve Problemleri**

Genel manada sınıflama zor olsa da, 12 ila 15 yaş erinlik dönemi, 15 ila 17 yaş ilk ergenlik dönemi, ve 17 ila 24 yaş ise son ergenlik dönemi olarak adlandırılır (Ulusoy, Görgün 2005: 259). Bu dönemin nitelik ve nicelik bakımından yoğun olan özellikleri çocukluk döneminden farklıdır. Bahse konu dönemi, “*yeniden doğuş*” olarak adlandıran psikologlar vardır. Bu dönemde genç, bağımsız birey olma ve

toplumsal yer edinme çabasıdır. Dönemin kendine has özellikleri incelendiğinde varoluşu anlamlandırma, hayatına yön verecek değerleri keşfetme, hayattaki konumuna yönelik tatminkâr cevap arayışına yönelmektedir (Mendeş 2010: 29-30). Ergenliği önemli atfeden hususlar, aşağıda belirtilen başlıklarda özetlenmektedir: a)Ergenlik başlangıcı, b)İleri seviyede düşünme (soyut düşünce), c)Toplumdaki rollerin değişimi (Steinberg 2007: 23).

Ergenlikte, gelişim beklenenden daha hızlı olmaktadır. Gençlerin hayata karşı olumsuz bakışlarında artış gözlemlenmektedir (Eskin 2000: 10). En çok kararsızlık ve belirsizliğin olduğu bu dönemde; fiziki ve cinsel değişimlerden yaşamsal faaliyetlere, meslek seçiminden davranış değişimlerine kadar birçok konuda belirsizlik yaşanır (Ercan 2001: 50). Belirsizlikler; kimlik bunalımı, sevgi beklentisi, yetişkinlerle düşünce farkının yarattığı sorunlar, çatışmalar, değer değişimleri ve otoriteye karşı başkaldırı ve ilişkisel zorluklar, günlük sosyal hayata dair psikolojik problemler benzeri birçok sorunu da beraberinde getirir. Bireyin çevresi ve onların oluşturduğu değerlerin rolü kimliğin oluşmasında önemli bir etken olarak önümüze çıkacaktır (Ergin 1993: 2; Ulusoy, Görgün 2005: 260). Fakat dönemi tanımlamak tam anlamıyla mümkün olmasa da Erikson'nun şu sözü adeta dönemin sloganı gibidir: “Ben olmam gerektiği şekilde değilim, olacağım şekilde hiç değilim ama önceki gibi de değilim” (akt. Dinçel 2006: 30).

Ergenlik döneminde en dikkate dair problemlerden bir tanesi kimliktir. Kimlik karışıklığı, dönem içerisinde yaşanan en önemli tehlikelerden bir tanesidir. Ergenin sosyal çevreleri ve kendi içinde yaptığı savaş karışıklığının temelidir. Kimlik bulma konusunda sorun yaşayan birey, özellikle yarışma içinde olduğu dönemlerde, mesleki tercih zamanlarında ve duygu bağılıkları olduğu dönemlerde bu krizi derinden hisseder. Ailenin yanı sıra arkadaşlar ve grupların önemi büyüktür. Özellikle artık arkadaş çevresi büyük oranda söz sahibi olmaktadır. Bu süreçler kaygıları olan gencin üzerindeki gerginliği artırmakta, birtakım sorunlara sebebiyet vermektedir. Kimlik karışıklığı, ilişkilerde içine kapanma, insanlardan uzaklaşma, dikkatini dağıtma, başarılı bir pozisyonda iken çalışma yeteneğinin azalması veya kaybedilmesi gibi kendisini farklı yöntemlerde göstermektedir. Gençlerin, eğitim yöntemini benimseme, meslek seçiminde, doğrultusunu ve hedefini saptamakta zorlandığını görüyoruz (Ekşi 1985: 39-42).

Özdemir (1993), ergenlik dönemi sorunlarını şu şekilde sınıflandırarak dönemin daha netleşmesini sağlamıştır;

1- *Çağ merkezli problemler*; Kültürel çarpışmalar, farklı değerlerin oluşması, tarihin reddedilip benzer hayat olgusundaki paydaş kültür oluşumu, kimlik bulma problemleri, zararlı madde, cinsellik ve ahlaki yozlaşmalar

2- *Ülkeye yönelik sorunlar*; Eğitim alanında yetersiz ve tutarsız politikaların öğrenciler üzerindeki negatif etkileri, eleştirel zihniyetten yoksun bir okul sistemi, sağlıksız kimlik gelişimleri.

3- *Ailevi problemler*; Aile içi davranış bozuklukları, boşanmalar, iletişim araçlarının aile yaşantısına yönelik negatif etkisi, klasik aile yapısındaki değişiklik, tüketime yönelen bir toplumun varlığı (s.50-57).

Ergenlik dönemi bireyin kendi iç dünyasında dışarıya yansıtmaktan kaçındığı öznel bazı duygusal rahatsızlıklar ve sosyal kuşkuların yaşandığı bir süreçtir (Dinçel 2006: 12-13). Bu kapsamda; kişide aşağıdaki davranışlar gözlemlenebilir: Sorunlar karşısında yetersizlik, kaygılanma, panikleme, başaramama hissi, kabul görmeme, otoritesel ve sistemsel sorunlar, yardım isteme çekingenliği, farklı arkadaş çevresi ile anılma, zararlı madde kullanımı, psikolojik sorunlar (unutma, uyku problemi, odak problemi, kendini ifade edememe, sadece iki açıdan hayata bakış, hiddet, ölüm düşünceleri vb.) gözlemlenmektedir (Ergin 1993: 11).

Ergenlik döneminde farklı ruhsal faktörler incelendiğinde sağlıklı olmayan bir durum ile karşı karşıya kalmaktayız. Ani tepkiler, öfkelenmeler, farklı hareketler, sevinçler, üzüntüler, sakarlıklar, kaygı benzeri özellikler görülmektedir. Ergenlerin sarhoş kişiler gibi olduklarını öne süren Aristo, ergenden sadece bir sarhoştan ne kadar mantıklı davranışlar beklenirse o kadar beklenebileceğini ifade etmiştir. Ergenlikte yaşanan farklı durumları sağlıklı çılgınca davranışlar olarak adlandırmak daha doğru olacaktır. Zira yaşanan çelişkiler, duygusal çalkantılar bir hastalık değildir (Akt. Yörükoğlu 2004: 13). Unutulmamalıdır ki her insan bu dönemi atlamadan yaşayacaktır gelişimin değişmez kanunudur.

Ergenlik süreci, insanların iç muhasebelerini yaptıkları, deneyimlerini tecrübe ettiği, gelecek düşüncelerinin oluştuğu bir süreç olması nedeniyle önem arz etmektedir (Çuhadaroğlu 2004). Zor ve karmaşık bir dönem olarak

değerlendirilebilecek ergenlik döneminde kimlik krizinin, gelişimsel sorunların sağlıklı bir şekilde çözülmesi bireyin ruhsal yönden sağlıklı, üretken, işlevlerini yerine getirebilen, başarılı bir yetişkin olmasını sağlar (Balkaya 2005: 17). Sağlıklı bireyler için sağlıklı geçirilmiş bir ergenlik dönemi şarttır. Kimliğini oluşturmuş kendi karlarını verebilen, analitik düşünceye ulaşmış genç her toplumun hayalidir.

### **2.2.1. Ergenin fiziksel Gelişimi, Kendini Tanıması ve Kimlik Arayışı**

Fiziki gelişimle birlikte ergendeki değişimler gencin dönemi kabullenmesinde zorluklar oluştura bilmektedir. Kasların ve kemiklerin yeterince hızlı gelişmeme durumu buna rağmen hızlı büyüme ergenin vücut dengesini bozabilir. Sakarlık veya beceriksizlik halleri ile karşı karşıya kalınabilir. Utangaç hallerde sakarlığın tetikleyicisi olabilir. Özellikle bu dönemde hormonal ve yağ sitemine ilişkin değişimler diğer bir geçici gelişim sorunu olan ergenlik sivilcelerine de kumanda eder. Ergenlik sivilceleri geçici olmasına karşın ergenin karşı cins ile münasebetlerine etki edecek seviyede problem oluşturabilecektir (Özcebe 2002: 23). Kendini bütün gözlerin üzerinde olduğu bir pistte gibi gören genç, fiziksel görünüşündeki değişimi kabul etmekte zorlanabilir.

Ergenler, her şeyden önce ciddi bir fiziksel ve psikolojik değişim yaşayan bedenleri algılamalıdır. Kendimize ait düşünceler, bireysel duygularımızı etkileyecektir. Pozitif duygu ve düşünceler ile bedenimiz hakkındaki olumlu yaklaşımlar pozitif bir benlik oluşmasına yardımcı olacaktır (Ünsalver 2014; Şahin 2014: 19).

Gençler bu dönemde, dönemin gerektirdiği gelişimsel görevleri yerine getirirler. Bu dönemin gelişimsel görevlerinden en önemlileri bağımsızlık ve kimlik şekillendirmesidir (Morsünbül 2011:1). Kimlik ve benlik kavramlarına baktığımızda şunları görebiliriz: Kimlik; İnsana ait özellikler ve davranışlarla birilerinin belirgin bir kişilik olmasına vesile olan koşulların tamamı şeklinde tanımlanmaktadır. Diğer taraftan benlik; kişinin öz varlığı, şahsiyeti ve onu kendisi yapan öz olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalara göre, kimlik daha çok toplumsal yöne, benlik ise daha çok kişinin içsel özelliklerine dönüktür (Morsünbül 2011: 14).

Benliğin psikolojik açıdan tanımı; bireyin şahsi algılamasının içe dönük kısmı, kişinin kendini tanıyabilmesi ve değerlendirmeye tabi tutabilmesi, şahsiyetin kendine özgü basamağıdır (Baymur 1985: 267; Köknel 2001: 174).

Ergenliğin içerisindeki zaman diliminde “*Ben kimim?*” sorusunu kendisine çok sık soran kişi, kanıtlama, arayıp bulma, kendi yolunu belirleme, hedef koyma, kimlik bulma ve kişisel ilişkilerini düzeltme çabalarında bulunur. Hedeflerini, beklentilerini, duygu ve düşüncelerini, davranış ve inançlarını çevresinde etkileşimde olduğu gruplar yardımıyla belirlemeye çaba sarf eder. Nasıl davranışlar sergilemesi gerektiğini, nasıl tavırlar ve düşünceler ile hareket edeceğini aramaya başlar ve karşılaştığı durumlara göre şahsi kararlar vererek kendini kanıtlama gayreti içerisinde de girer. Genç ergenlik döneminde benlik gelişimini tamamlayamazsa, kimlik karmaşası yaşayacaktır. Ailenin ve toplumun onaylamadığı rollere bürünecek ve olumsuz bir kimlik geliştirecektir (Yörükoğlu 2004: 115). Genç iyi ya da kötü kendine ait kimliğin peşindedir.

Ergenler, içinde buldukları ergenlik dönemini sevgi, başarıya dönemi, zihni karışıklık, fedakârane davranışlar, umut ve bağımsızlık olarak isimlendirmektedirler. Derinlemesine ve yoğun bir şekilde duyguların yaşandığı, daimi arkadaşlıkların olduğu, gerginliği yüksek ve zaman zaman da içerisinde güzellikleri barındıran bir dönem olarak da ifade edilmektedir. Kimliğini henüz tam manasıyla kazanamamış ergenler için yaşanan çelişkiler bu süreçte tam manasıyla gün yüzüne çıkacaktır.

Kimlik bulma aşamasında dini huşular ve cinsel dürtüler arasında gencin toplumsal ve özgün yaşamı arasında da gelgitler oldukça fazladır. Dinî ilgililerle cinsel ihtiyaçları arasında savaşıyor. Ergenlik döneminin Yazır (1971) tarafından, “*kemal çağı*”, “*kıvama gelmek*” olarak ifade edilmesi pek de yanlış sayılamayacaktır (s.2548). Zorlu yolculuğun yolcusunun nihai durağa ulaşmasıdır.

Özdeşim kurmak bu dönemin temel özelliğindedir. Ergenlikte farklılaşan özdeşleşmeler, çocukluk döneminde anne ve baba ile kurularak kimlik gelişimine katkı sağlar. Yeni özdeşleşmelerin kurulmasında değerlendirme, süzgeçten geçme, yadsıma ve benimseme aşamaları geçilir. Gençler, belirli zaman dilimlerinde destek görmeye de ihtiyaç duydukları az ya da çok bir kimlik bunalımı içerisinde kendilerini bulurlar. Bu durum, toplum içerisinde uyum sağlayabilecek bir kimliğin oluşması ile

bitecektir (Şahin 2014: 23). Bunu bir süreç olarak görüp gence gereken desteği vermek gerekmektedir.

Bu süreçte gençlere yaklaşımlar kimlik oluşmasına büyük oranda etki edecektir. Çevresi tarafından hoşgörü ile yaklaşılın gencin sağlıklı bir birey olarak kimliğini geliştirdiğini gözlemlememize rağmen, hoşgörüsüz bir şekilde yaklaşılın gencin uyumsuz davranışlar sergileyip sorunlu bireyler olmaları, aile ve toplum içerisinde olumsuz bir bakış açısı kazanmaları muhtemeldir (Avcı 2003: 44). Genci anlamak, ona destek olmak yapılacak hataları en aza indirebilir.

Geçirdiği kimlik arayışında dinin rolü de çok tartışma konusu olmuştur. Dini nevrotik ve negatif kapsamda ele alan Ellis, Freud gibi düşünürler dinin psikopatoloji ile arasında bağlantısı dikkate alırlar. Bu çalışmaların aksine dinin pozitif etkisini ortaya koyan, anormal davranış ve hareketlere karşı dinin olumlu etkilerini, insan davranışlarını pozitif olarak etkilediğini gösteren bir çok çalışma da mevcuttur (Gürsu 2011: 1). Dinin fonkiyonları arasında kişilerin kimlik bulmalarına yardımcı olmak hususları da yer almaktadır. İnsan yaşamına bir mana kazandıran bu kimlikler, hedefe ulaşmaya ve var oluş amacının bilinmesine katkıda bulunur (Hökeleli 1993: 110-111). Dinî hayatın, hayatın diğer alanlarıyla olan ilişkisinin bilinmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalar; “dini hayat ile kimlik yapısının belirleyici özelliklerinden olan bağımsızlık, hayat felsefesi kazanma, meslekî rol ve cinsel kimliğin kazanılması arasında olumlu korelasyonlar olduğunu göstermektedir.” (Kula 2001: 22-23; Okumuş 2015: 235 ). Dinin, dini kimliğin oluşmasında özellikle insanın hayatını anlamlandırmasındaki etki yadsınamaz bir gerçektir.

Ergenin soyut zekâya geçişi, onun kendisi ve çevresiyle ilgili algılarının değişmesine neden olur. Artık iyi veya kötü denilen şeyleri kabul ediveren çocukluk devrinden kurtulup, kendine ait değer yargılarını oluşturmaya başladığı, sorular sorduğu, sorduğu soruları bile sorguladığı oldukça çalkantılı bir döneme girmiştir. Bu dönemde genç, anne babasının davranışlarını değerlendirir. Onların doğru dediği her şeyin daima doğru olmadığını anlar. Söz ve davranışlarındaki tutarsızlığı fark eder. Değer yargılarını ve ahlaki anlayışlarını eleştirir. Böylece ergen kendine ait bir ahlaki anlayış oluşturmaya başlar (Kula 2006: 44). Zorlu bir süreci geride bırakan

genç bir kimlik algısına ulaşır. Fakat olumlu kimlik oluşturan genç artık daha tutarlı yaklaşımlarda bulunacaklardır.

### **2.2.2. Ergenin Değer Algısı ve Anlam Duygusu**

Bireyin şahsi hayatının bir mana almaya başlaması, somut olmayan duygu ve düşüncelerin geliştirilmesi resmi olaylar sürecinin en önemli özelliğidir (Yılmaz 2009: 131). Hollingworth, dört temel sorunun bu dönemde öne çıktığını savunur: Bağımlılıktan kurtulma ve hür olma ihtiyacı, karşı cinsle arkadaşlık ihtiyacı, maddi bağımsızlığa ulaşma ihtiyacı, yaşamsal felsefe ihtiyacı (Akt. Pintner 1991:72).

Anlam duygusu; insanı ayakta tutan hedef, hayata bağlayan güç, gençliğin en önemli sorunu, ergenlikte verilen savaşın sebebi, birçok çalışmanın konusudur. Aydın (2003) tarafından; ergenlerin değer algısının niteliği hakkında yapılan bir araştırmada; beklentilerin aksine toplumsal değerlerin modernden klasiğe doğru bir başkalaşım içerisinde olmadıkları, toplum halinde bir seçici geçirgenlik durumu olduğu saptanmıştır (s.121-144). Aslında sorgulayan gencin amacı bulunduğu yoldan ayrılmak değil neden orda olduğunu bilerek daha da sarılmaktır. Geleneksele dönüş burada daha çok karşımıza çıkmaktadır.

Ergenin karşılaşacağı anlam krizi genci davranış sapıklıklarına, hatalara, bunalımlara, ilerleyen aşamada ise intihara bile itebilecek risk faktörlerine sahiptir. İntihar, en tehlikelisi ama gün geçtikçe oranı artarak gençlerimizi tehdit etmektedir. İntiharların gelecekte büyük sıkıntılar doğuracak sağlık problemlerinden bir tanesi olduğu Dünya Sağlık Örgütü tarafından ifade edilmiştir. Yapılan çalışmalara göre son zamanlarda gençler arasında intiharın yaygınlaşmasının nedenleri arasında intiharın bir çıkış yolu gibi kabul edilmesi vurgulanmaktadır (Ulusoy, Ark. 2005: 260-261). İntihara sürükleyen nedenler göz ardı edilmemelidir. Hayatı anlamlandırmadaki en önemli unsurların başında ölüm, ölümden sonraki hayat yani ahiret anlayışıdır (Bkz. Çevik 2002). Gencin oluşturacağı değer algısı ve anlam duygusu intiharı bir çözüm yolu olmaktan ulaştıracaktır.

İnsanların hayatı anlamlandırmada, olumsuzluklarda ve stresle mücadele etmede ne tip yöntemler kullanıldığına ilişkin yapılan çalışmaların bir tanesinde, dinin (inanç, kutsal kitap okunması, ibadet yapma, kiliseye gidiş vb.) psikolojik sorunlara karşı tedavi edici bir etkisinin olduğu denekler tarafından sıklıkla dile

getirilmiştir. Araştırmalarda, ilerleyen yaşların, negatif tecrübelerin ve maruz kalınan travmatik olayların, yaşam koşullarının ve de çaresizliklerin kişileri bir şekilde dine yaklaştırdığı görülmektedir (Hökelekli 1993: 83). Dinin insana sunduğu Allah inancı, kulluk, aidiyet anlayışı, Allah'a sığınma ve ilahi adalet anlayışının getirdiği iyileştirici etkisi dikkat çekicidir.

### **2.2.3. Ergene Aile ve Sosyal Çevrenin Etkileri**

Oluşturan kişilerin karşılıklı etkileşimi ile meydana gelen sistem olarak adlandırılan aile yalnızca neslin devamını sağlayan bir müessese olmasından ziyade bir bütün olarak ifade edilir. Aile içerisindeki kişiler diğerleri ile bir uyum içerisinde. Her fert kendi kişiliğini oluşturur (Cüceloğlu 1993: 49-50). Çocuğun hayata gözlerini açtığı aile içerisinde, toplumun değer yargıları kültür, örf-adet, din, dil gibi kavramlar kabul edilir ve çocuk tarafından diğer nesillere aktarılmak üzere, geçmiş-gelecek bağlantısı da kurularak öğrenilir. Ahlaki ve dini öğrenmenin de yuvası olarak adlandırılan aile ilk hayat temalarının bireylere aktarıldığı bir yerdir. (Bkz. Yavuz, 1998; Çakmak 2013). Aile dini öğrenmenin başladığı ve en etkin olduğu yerdir. Daha ilk yaşlarda aile içerisindeki dini davranışlar ve yaklaşımlar çocuğun ilk deneyimleri olarak benliğine kazınır ve bireyde sıkı bir bağlanma oluşturur (Hökelekli 1986: 36).

Yörükoğlu; ailenin aslında bir sahne olduğunu ve orada insani ilişkilerin sergilendiğini ifade eder. İnsan ilişkilerinin bütün yönleri, çocuk tarafından gözlemlenir ve tatbik edilir (Akt. Avcı 2003: 48). Aile, insana varlığının özünü verir. Aile değerleri bu özü geliştirmekle kalmaz, hem biçimlendirir hem de yapılandırır. Çocukların kişilik oluşumunda en büyük etken konumundaki ailenin etkisi psikologlar tarafından da ifade edilmiş ve köklü ve derin ilişkilerin çocuğun kimliğine katkı sağladığı belirtilmiştir (Clark 1981: 175; Altinköprü 1999: 68).

Aile gencin hayata bakışından dini hayata bakışına kadar birçok konuda etkilidir. Her ne kadar ailenin dini görüşleri ilk başlarda şekillendirmeye yardımcı olsa da gençlik döneminde bu konuda daha çok çevrenin etkisi daha da artar (Yıldız, Çapar 2010: 118). Gençlerin ergenlik ile birlikte aileden bir uzaklaşma yaşadığı, daha çok arkadaşları ile vakit geçirme isteğinde bulunduğu, düşüncelerini sıklıkla arkadaşları ile paylaştığı ve önem sırasında arkadaşların ön plana çıktıkları görülür



(Dedelise 2015: 37). Yapılan araştırmalar bu dönemde aile ve okuldan sonra kişinin üzerinde etkili olan üçüncü unsurun arkadaş çevresi olduğunu göstermiştir. Arkadaşlar birbirlerini çeşitli tutum ve davranışları ile etkilemekle davranışların yönlendirilmesinde rol oynamaktadır (Günay 1992: 72; Karabulut 2010: 21). Sosyal çevrenin varlığını önceleyen genç artık düşünce hayatını da ona göre yönlendirmeyi tercih etmektedir.

Ne çocuk ne yetişkin olarak muamele gören ergen, yetişkinlik ve çocukluk arasında sıkıştığı görülür. Gencin en büyük mücadelesinden birisi de içinde bulunduğu toplum tarafından kabul görmesidir. Toplum kendi içinden sıyrılan ve sivrilen bireyleri reddetmekte çok hızlıdır. Gençlerin kafasında bir yeniyetme/delikanlı kültürü olduğunu iddia eden Goldman, bu kültürün değerler, inançlar ve davranışlar üzerinde önemli etkiye sahip olduğunu belirlemektedir. Sonuçta ergenlerin ahlaki otorite anlayışında kesin olma gerekliliği ile özgür olma gerekliliği arasında gerilim bulunduğunu söyler. Dolayısıyla emsal değerler üretme ile yetişkinlerin otoritesi dışında destekler araması gerekliliğinin altını çizmektedir (Goldman 1970: 162). Yetişkinlerin gençleri kabulleri de bu değer anlayışının çatıştığı yerde ayrılmasıyla değişmektedir.

Bu sebepten ötürü ergenin, aile bireyleri ve diğer yetişkinler ile aralarında değer çatışması yaşanmakta ve sosyal değerim buna sebebiyet vermektedir. Yetişkin tavırları varlığını gösterme çabaları baş göstermektedir. şerif (1996), "*Ergen, istikrarsızlık ve çatışmanın hüküm sürdüğu durumlarda neye mal olursa olsun bir yerin parçası olmaya gayret gösterir*" (s.641) şeklinde ifadede bulunur. Dini sosyalizmin üç temel kaynağı olan aile, arkadaşlar ve okul, kimliklerin oluşumunda da rol model olacak kişilerin buldukları topluluklardır (Cirhinlioğlu 2010: 27). Bu ana kaynaklar dini düşünceinin oluşmasından dini hayata kadar birçok alanda etkili olmaktadır.

Ergenlik dönemindeki genç, kendisine bağlanabileceği bir değerler bütünü, tavır ve davranışlarını örnek alabileceği bir kişi veya grup arar. Model almanın zirvede olduğu dönemdir çünkü birincil amaç "*bende varım*" ve "*buradayım*" mesajını topluma ulaştırmaktır. Bu sebeple gözlemediği ve en popüler kabulleri tercih edecektir. Fakat bugünkü dünya, genci, birbiri ile zıt roller karşısında

bırakmakta, kendini ve toplumu bir bütün olarak anlamlandırabileceği bir değerler sistemi sunamamaktadır. Yaşı gereği genç, kendi değerler sistemini oluşturmaya, kendine ait bir amaç ve hedef belirlemeye ve toplum içindeki rolünü öğrenmeye çalışır. Eğer toplum, bu konularda gence yol gösteremez ise ya hiçbir değere inanmadan günü birlik zevklerle hayatını geçirir ya da birtakım din veya ideolojilere katılır (Hökelekli 2002: 11-14). Dünya genelinde oluşan yeni sisteme karşı toplumsal değeri koruyan toplumla özdeşleşmiş rol modelleri sunmak gerekir.

Arkadaş grubunun önemi ilk sıraları koruduğu bir dönemden bahsederken etkilerinden de bahsetmek gerekir. Ergen arkadaş grubu ile sosyalleşme yaşarken; onun sosyal bağlantılar kurmasına, güven duygusunun artmasına, işbirliği yapmasına ve kişisel gelişimine etki edebilecek etkinliklere katılmasına destek sağlar. Fakat, olumlu etkileri olabileceği gibi zararlı madde kullanımının yaygın olduğu çevrelerde yaşayan gençler için arkadaş gruplarının olumsuz etkilerinden de söz etmek mümkündür. Gençler, kendini arkadaş gruplarına kabul ettirmek, onların bir parçası olduğunu göstermek, karşılaştığı problem ve baskılardan uzaklaşmak, toplumsal baskı unsurlarına karşı durabilmek, fiziksel doyuma ulaşabilmek, yeni zevkler edinebilmek, yeni bir boş zaman meşgalesi bulmak maksadıyla bağımlılığa sebebiyet veren maddeleri kullanmak isteyebilirler (Avcı 2003: 54). Özentili ile başlayan belki de kabullenilmenin bir adımı gibi görünen zararlı alışkanlıkların en yaygın olduğu dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ergen bu süreçte yetişkin bir birey olduğunu kanıtlama ihtiyacı doğar ve bunun için makyajdan gece dışarıya çıkmaya, sigara içmekten alkol tüketimine kadar bir takım davranışlarda sergilerler (Temel, Aksoy 2004: 12; Yakınlar 2006: 40). Bazen ailede görülmeyen fakat ergende oluşan aykırı davranışlar şeklinde de nüfuz edebilir.

Ülkemizde ergenlik dönemi nüfusunun madde kullanımı ile alakalı son dönemde yapılan araştırmalar sonucunda madde kullanımında artışın fazla olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Mec.Araşt.Kom.Rap. 2008: 13; Gürol 2008: 65; Köknel 2001: 71-72; Kurupınar 2012: 2). Esrar kullanımı, 2001-2004 yılları arasında %75.7, uçucu madde %40.5, ecstasy %287.5, eroin kullanımı ise %100 oranında artış göstermiştir (Gürol 2008: 65; Kurupınar 2012: 3). Bu artış oranlarının yüksekliği vahim sonuçlar ortaya koymaktadır. TUBİM (Türkiye Uyuşt. ve Uyuşt.Bağım.İzl.Mer.) sonuçları; 15 ila 24 yaş aralığının hem Türkiye’de hem de dünyada genç nüfus göz önünde

bulundurulduğunda zararlı madde tüketiminin en fazla yoğunlaştığı yaş grubu olduğu ortaya koymaktadır (TUBİM 2006; Kurupınar 2012: 9). Dikkat çeken bu yaş aralığı incelendiğinde fırtınalı dönem dediğimiz ergenlik dönemini kapsamaktadır. Zor bir dönem ve tehlikenin yaygın olduğu bir çağdır.

Akran grubunun ergenin dini gelişim diliminde etki alanının önemi yüksektir. Dini inanışlar çoğunlukla kurum haline gelmiş dini yapılanmaların etkisinde kalmış olsa da çocukluk sonrasında çevrenin ve sosyal yapıların katkısı vardır. Bu nedenledir ki, kişinin dini inanış seviyesinin gelişmesi veya dağılmasında bireyin üye olduğu grubun etkisi önem arz etmektedir (Osmanoğlu 2014:187). Yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlarda; bireylerin inançsızlık hususundaki kararlara etki eden maddeleri incelediğimizde zihinsel gelişimler, dindar olarak değerlendirilen şahsiyetlerin davranışları ve kitaplar şeklindedir (Bayyığıt 2003: 230).

Aileden uzaklaşan gencin hayatına yön veren ve günün önemli bir kısmını geçirdiği okulların da etki alanı büyüktür. Bu oranda okulların görevi toplum inşasında temel olan gençleri yetiştirmedeki görevi önemlidir. Dewey, okulun; a)Gelişmesi beklenen yeteneğin oluşumunu sadeleştirme, b)Toplum içerisinde bulunan ve direnç gösteren örf ve adetleri amaç edinme, c)Gençlere etkileşim halinde oldukları çevreden daha fazla dengesi olan bir çevre yaratabilme gücü kazandırmak gibi üç önem verilen görevi olduğunu savunur (Akt. Avcı 2003: 56). Binbaşıoğlu ise; Dewey benzeri bir yaklaşımda bulunarak, ailenin çocuğa verdiği sosyal niteliklerin okulda bilinç seviyesinin artırdığını ve geliştirdiğini belirtmiştir. Çocukların, okuldaki sosyal faaliyetler neticesinde; diğerleri ile güzel ilişkiler kurmasını, hislerini davranışlarına yansıtmasını, her türlü düşünceye karşı saygılı olmayı, fikirlerini savunabilmeyi, toplumsal konularda uyumlu bir yapı haline gelmeyi öğrendiği değerlendirilmiştir. Çocuklar, gelecek yaşamlarının temelini okulda öğrenilen davranış biçimleri ile sağlamlaştırmakta, yaşam için ihtiyaç duyacağı tutumların sınırlarının belirlenmesinde özerk, sorumluluk sınırlarını bilen ve bağımsız kavramlarını kullanabilmektedir (Akt. Avcı 2003: 55).

#### **2.2.4. Ergen ve Teknoloji**

Ergen kişilerin öğrenme tekniklerinden bir tanesi de gözlem yaparak, taklit yaparak veya örnekleme yaparak öğrenmedir. Bu noktadan hareketle ergenlerin

öğrenmeyi isteme ve farklılıklara açık olması açısından, yetişmiş bireylere nazaran çok daha istekli oldukları söylenebilir (Kulaksızoğlu 2000: 162). Dolayısıyla özdeşleşme ve toplumsallaşma sürecini yaşayan gençler yetişkinliklerini kabul ettirmek için toplum tarafından onaylanan benimsenen kişileri rol model edinirler. Bu bağlamda bu gençler dizi veya filmlerde rol alan karakterlerin tavırlarını kasıtlı olarak ya da olmayarak benimsemekte, giyimini, konuşma tarzını veya genel hareketlerini onlara benzetmeye çalışabilirler. Bahse konu karakterlerden pozitif örnek teşkil edenlerin kişisel gelişim açısından olumlu katkı sağlama potansiyelleri olduğu gibi, negatif örnek teşkil edenlerin ise olumsuz katkı sağlama potansiyelleri bulunmaktadır. Onaylanmayacak kişilik özelliklerinin gelişmesine de neden olabilir (Köknel 1997: 366). Buna ilave olarak internet (bilgisayar) ortamı da göz önüne alındığında, bireylerin yetişme çağında bu teknolojik ortamlarda şahit olacakları negatif hareketler, tavır ve davranışlar ile edinecekleri bilgilerin altyapısının sağlam olmaması durumunda, bahse konu edinimlerini okul, arkadaş ve aile ortamlarında ortaya koyacakları ve bu şekilde bahse konu çevrelere uyum sağlamada problemler yaşayacakları ifade edilebilir. Teknolojiyi insan hayatından çıkarmak mümkün değildir. Medeniyetin getirdiği nimetlerden yararlanırken bilinçli olmak, fayda zarar ilişkisini kavramak önemlidir. Çocukları da bu bilinç üzerinde yetiştirmek gerekir. Bu paralelde ergenlik çağındaki bireylerin internet ortamında karşılarına çıkabilecek negatif durumlardan etkilenmemelerini sağlamak üzere, ebeveynlerin çocuklarını bu ortamlarda karşılarına çıkabilecek cinsellik veya şiddet gibi olumsuz nesnelere içeren dizi, film veya reklamlar konusunda uyarımları faydalı olacaktır (Avcı 2003: 57). Bilinçli kullanıcı olmak alınabilecek en büyük önlemdir.

Ergenlik çağında bulunan bireylerin dışardan gelebilecek etkilere oldukça açık oldukları göz önüne alındığında, kitle iletişim araçlarının özellikle de bu dönemde gerçek olmayan içeriklerin gerçek olarak kabul edilmesine neden olabildiği söylenebilir. Bu durum bahse konu bireylerin dünya görüşlerini negatif yönde etkilemekte ve sanal olarak kurgulanan unsurların, gençlerin değişik hayat tarzlarını ulaşılabilecek bir seçenek olarak görmelerine neden olabilmektedir (Serarslan 2007: 17-27). İçi boşaltılmış bir kültürü yansıtan ve ahlakı yok etmeyi hedefleyen programlar büyük tehlike arz etmektedir. Örneğin evlenmeden önce cinsel ilişki yaşama olgusuna yönelik olarak sorunun tamamının ergen bireylerde olduğunu

söylemek onlara haksızlık etmek olacaktır. Özellikle de televizyonlar vasıtasıyla biyolojik olarak yeterli olgunluğa erişmiş ancak fikri ve psikolojik açıdan yeterli olgunluğa erişmemiş olan bahse konu bireylere, cinsel ilişkinin kaçınılacak bir olgu olmadığı ve keyif almak için bu olguya başvurulabileceği işlenmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre standart bir seyirci, gün içerisinde 19:00- 23:00 saatleri arasında televizyon karşısında cinselliği çağrıştıran ortalama 9.000'den fazla sahne ile karşılaşmakta ya da aynı çağrışımı yapan konuşmalar işitmektedir (Gürsu 2011: 51). Böylesine sıkıntılı bir dönemi yaşayan gencin maruz kaldığı bu psikolojik savaştan kurtarmak ne denli mümkün tartışma konusudur. Cinselliğin yanında bir diğer tehlike şiddettir. Yapılan çalışmalarda saldırganlık ve şiddet içeren kimi hareketlerin izleme yoluyla örnek alınabileceğini ortaya koymuştur (Kulaksızoğlu 2000: 163). Örnek olarak televizyonda sürekli kavga sahnelerini izleyen bir çocuğun bir süre sonra bu hareketleri taklit etmesi kaçınılmazdır (Turam 1996: 391). Bir başka çalışmada ise Bandura (1973) ve Hicks (1968) çocukların televizyonda gördükleri şiddet içerikli davranışları öğrenmenin yanında, aradan uzun süre geçmiş olsa dahi bahse konu davranışları uyguladıklarına yönelik bulgular elde etmişlerdir (akt. Gander 2001: 420). Sürekli şikâyetçi olduğumuz davranışları çocuklarımıza işleyen teknoloji silahlarının masum yuvalarımızda hiç de masum olmadıkları aşikârdır.

TÜİK 2013 verilerine göre 2004 yılında vatandaşların evlerinden internete erişim oranı %18,8 iken, bahse konu oran 2013 yılında %48,9 olarak tespit edilmiştir. Bu oran şehir merkezlerinde %58 olarak hesaplanmıştır. Yine aynı çalışmaya göre 2013 yılında Ocak-Mart ayları arasında 16-24 yaşları arasında bulunan gençlerin internet kullanma oranları %68,7, 24-34 yaş arasındakilerin ise %58,8 olduğu görülmüştür. Kişilerin yaşlarının ilerledikçe interneti kullanma miktarlarının ters orantılı olarak düştüğü tespit edilmiştir. Yaş grupları büyüdükçe internet kullanım oranları azaldığı görülmüştür. Kişisel kullanım amaçları arasında internet üzerinden haber okuma, gazete veya dergi takip etme (75,6) ve sanal ortamlarda bulunan sosyal medya gruplarına dahil olma (73,2) ilk iki sırada yer alırken, %62,5 oranı ile elektronik posta (eposta) gönderme/alma üçüncü sırada yer almıştır (Akt. Şahin 2014: 1-2). Oranlar göz önüne alındığında, teknolojiyle çok yakından ilişkili olan, günün önemli bir bölümünü bilgisayar veya TV karşısında harcayan, neşe ve kederleri de dahil olmak üzere duygularını emojilerle ifade eden ve

değişik moda ve marka akımlarının peşinde sürüklenerek kimliğini şekillendirme uğraşı içinde olan bir gençliğin söz konusu olduğu söylenebilir (Çapar 2010:115).

Telef (2013) aile doyumu ile internet bağımlılığı arasında negatif yönlü ilişki, olumsuz yaşantılar ile internet bağımlılığı arasında pozitif doğrusal ilişki olduğunu bulmuştur. Aile doyumu arttıkça internet bağımlılığı riskinin azaldığı, olumsuz yaşantılar arttıkça da internet bağımlılık riskinin arttığı görülmüştür (Şahin 2014: 14). Çocuklarımıza ayırmadığımız her vaktin başkaları tarafından olumsuz şekilde doldurulduğu unutulmamalıdır. Gençlerin sahip oldukları yaşama enerjileri, kendi kişisel gelişimleri veya toplumsal hayatın çok daha ileri seviyelere çıkarılması uğruna sarf edilebilecekken, gelişigüzel ve denetimsiz bir şekilde heba edilmektedir. Özellikle de ahlaki ve dini unsurların denetim mekanizmalarından uzak olan ve modernizm akımının tamamen tesirinde olan toplumlarda cinsellik olgusu, ergenlerin içerisinde mahzur kaldığı bir dolambaç haline gelmiştir (Gündüz 2010: 3). Gençleri zararlı akımlara karşı korumak ve bilinçlendirmek sağlıklı ve bilinçli ebeveynler olmaktan geçer.

### **2.3. Ergen ve Lise DKAB Dersleri**

İnsan hayatı, değerler bütünüdür. İnsan bu değerlerin topluma kazandıracağı en büyük parçadır. Toplumlara güçlü kılan ise bu değerlerin ne kadar insan hayatında yer almasıyla anlamlanır. Kabul etmek gerekir ki toplumun en değerli parçalarından biri taze kanı olan gençlerdir. Toplumun ve değerlerini yarına aktaracak kuşaklardır. İnsanın toplumsal uyumundan değerleri aktarıma, hayatı devam ettirmesine kadar birçok noktada eğitim kavramı karşımıza çıkmaktadır. Durkheim (1858-1917) eğitimi, çocuklarda bedensel, entelektüel ve ahlaki durumların yeşertilmesi ve geliştirilmesi faaliyeti olarak tanımlamıştır (Akt. Ayhan 1995: 17; Tosun 2001: 15). John Dewey (1859-1952) ise eğitimi toplumsal bir işlev olarak tanımlamış ve bu işlevin yetişkin olmayan bireylerin topluma katılımlarının sağlanmasıyla meydana geldiğini ve bu yeni katılanların gelişmelerini ve teşvik edilmelerini garanti ettiğini ifade etmiştir (Akt. Tosun 2001: 16). Ziya Gökalp'e (1876-1924) ise eğitimi gelişimini tamamlamış olan neslin duygu ve düşüncelerini yeni gelen nesle aktarmaları olarak tanımlamıştır (Ayhan 1975: 11).

İnsan hayatını anlamlandıran ve şekillendiren bir diğer unsur dindir. Din eğitimi inanılan dini öğrenip başkalarına da öğretme ihtiyacından doğar. Din eğitiminin genel olarak din kavramının kişisel ve toplumsal bir unsur olarak eğitime dahil edilmesi, dinin kültür boyutunun yeni yetişen nesle iletilmesi ve insanların dini yönlerinin geliştirilmesi eylemi olduğu söylenebilir (Bilgin 1995: 43). Başka bir deyişle din eğitiminin kişilerin bedenlen, fikren ve ruhen sahip oldukları gelişim durumları göz önüne alınarak, dini bilgilerin bireylere aktarılması ve bu kapsamda bir bilinçlilik durumunun ortaya çıkarılması süreci olduğu ifade edilebilir (Yılmaz 2003: 59; Yılmaz, Kılavuz, 2009: 125). Genellikle dini eğitimde iki temel kaynağın mevcut olduğu söylenebilir. Bunlardan birincisi fitrattan, ikincisi ise edinmedir. Fıtrat doğrudan Allah'tan kaynaklanmaktadır, bireylerin katkısının olduğu söylenemez. Fıtratın özünde olumlu olana ve faydalıya yönelme dürtüsü ve kuvveti bulunmaktadır. Edinme ise kişilerin etkisinde oldukları iç ve dış etkenlere bağlı olarak farklılaşan hislerine, heyecanlarına ve zihinsel unsurlara göre bireylerde meydana gelen değişimi ifade etmektedir (Bilgin, Selçuk 1997: 32-38).

J. J. Rousseau'ya göre (1956: 8), "*Yaratıcı neyi yaratmışsa güzel yaratmıştır, ancak insanlar yaratılanı bozar.*" Din insana kim olduğunu anlatır. Varlık ve yaratılış insanda anlam duygusunu oluşturur. Bunun içindir ki din eğitiminin kimlik kazanımı üzerindeki etkisi yadsınamaz. Din eğitimi ile kimlik kazanımı arasındaki ilişkiyi izah eden şu düşünce, ideal bir beklenti olarak görülmelidir:

*"Din eğitiminin kimlik kazandıran bir vechesinin bulunması gerekmektedir. Bu nedenledir ki din eğitimi ve öğretimi dindara kişilik kazandırma süreci olarak da görülmelidir. İnsanımıza öncelikli olarak dinsel bir kimlik, devamında ise Müslüman milletin kültürel kimliğini kazandırmak gerek içeride gerekse de yurt dışındaki din eğitiminin merkez kazanımıdır."* (Akt. Okumuş 2015: 235).

Bu beklentiler ışığında din eğitimi üzerine düşünmek gerekir.

### **2.3.1. Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarının Değişim Süreci**

Değişim ve dönüşüm zamanın sunduğu gerçekler olarak karşımıza çıkarken din dersleri günümüz Türkiye'sine gelene kadar bu değişim sürecinin bir parçası olarak eğitim tarihinde yerini almıştır. 2005 yılından öncesine baktığımızda,

Ülkemizde verilen DKAB derslerinin, yıllardır uzun tartışmaların sürdüğü bir husus olmasına karşın, bilimsel açıdan meseleye yaklaşan bir bakış açısıyla incelenmediği görülmektedir. Muhtelif platformlarda yıllardır süren tartışmalar, din eğitiminin ülkemizde sahip olması gereken niteliklerinden daha çok eğitiminin verilmesinin gerekli olup olmadığı, din eğitiminin laik bir ülkede yerinin ne olduğu ve bu eğitimi veren ğretim kurumlarının durumu gibi meselelerde sıkışmıştır (Tosun 1996: 95-96). Bu politikalar arasında gelgit yaşayan din dersini incelediğimizde karşımıza birbirini takip eden uygulamalar çıkmaktadır. Tal. Terb. Kurul. 8 Aralık 1981 gün ve 213 numaralı kararıyla ortaöğretimde sürdürülen “Din Dersi” kaldırılmıştır. Yerine DKAB derslerinin, isim ve içerik değiştirilerek “Din ve Ahlak Bilgisi” olarak verilmesi kararlaştırılmıştır. Bu kapsamda programlar hazırlanmış ve 28 Mart 1982 tarihli Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Daha sonraki süreçte programdan bazı üniteler çıkarılarak düzenlenmiştir (Altaş 2004: 45). Dersin varlığı ve yokluğu tartışma konusu olurken dersin amacı ve muhtevası geri plana atılmıştır.

Cumhuriyetin ilan edildiği tarihten itibaren Türk eğitim sistemine yönelik olarak program geliştirme faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. Bahse konu faaliyetlerin daha sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesine yönelik çalışmalar ise 1950’li yıllardan itibaren artmıştır. Bahse konu program geliştirme faaliyetleri, diğer ülkelerde eğitim alanında yapılan geliştirmeler, eğitime yönelik ağdaş akımlar ve Türk toplumunun temel dinamikleri göz önüne alınarak tasarlanmıştır. Buna ilave olarak eğitim sistemimiz dönüm noktası diyebileceğimiz 2004 yılından itibaren daha sistematik bir şekilde reform sürecine girmiştir. Eğitim programlarında ilköğretim seviyesinden lisans seviyesine kadar tüm programlarda devrimsel nitelikte reformlar yapılmıştır. Bahse konu geliştirmelerin temelini öğrencilerimizin katıldıkları uluslararası sınavlardan aldıkları düşük puanlar neticesinde zamanın gerisinde kalma ve modern eğitim programlarını eğitim hayatına aksettirememeye çekincesi oluşturmaktadır. Ortaöğretim DKAB programları 2005 yılında yapılandırmacı öğrenme anlayışı baz alınarak yeniden düzenlenmiştir (Akto 2010: 10-11). Böylelikle din eğitimi öğrenen merkezli yeni bir sürecin içerisine girmiştir.

2004 yılından sonra eğitimin farklı aşamalarını da kapsayacak şekilde oluşturulan programlar, ağdaş ülkelerde uygulanan programların genel akımları göz önüne alınarak yapılandırmacı bir yaklaşımla oluşturulmuştur. Yapılandırmacı



öğrenme, kişilerin farklı bilgiler keşfetmesi ve bildiklerini yapılandırması şeklinde tanımlanabilir. Bu yaklaşımda; kuramsal ve aktif öğrenme, ileri seviyede fikir geliştirme becerileri, edinilen bilgilerin farklı açılardan ele alınmasını, analiz edilmesini ve sorgulanmasını baz alır. Bahse konu yaklaşıma göre kişilerin etraflarındaki bireylerle iletişim kurmaları esnasında karşılarına çıkan olayları anlamlandırmaya çalışmaları esnasında edindikleri bilgiyi yapılandırma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Başka bir ifade ile kişiler mensubu oldukları gruplarda karşılarına çıkan sorunlarla başa çıkmak amacıyla sahip oldukları bilgileri yapılandırmak gereği duymaktadırlar (Açıkgöz 2002). Bu programlarda uygulayıcılar öğretmenlerdir. Dolayısıyla ancak öğretmenler tarafından yerine getirilecek rehberlik sayesinde program kapsamında ortaya koyulan beceri ve kazanımların öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanabilir. Bu kapsamda öğretmenlerin programa yönelik geliştirme faaliyetlerine yönelik olarak önceden bilgi ve duygu bakımından hazırlık yapmaları, belirlenen reformların hayata geçirilmesi üzerinde pozitif bir etkiye sebep olacaktır. Çünkü daha önce de belirtildiği gibi uygulayıcı olarak öğretmenler belirlenen reformların hayata geçirilmesinde esas sorumluluk sahibi olan unsurlardır. Buna ilave olarak belirlenen programın uygulanması neticesinde elde edilen neticenin göz önüne alınmasıyla programın daha iyi bir hale getirilmesinde de temel aktörler öğretmenlerdir (Güven ve Alp 2008).

Oluşturulan öğretim programının nitelikleri ile bahse konu programa yönelik MEB Tal. ve Terb. Kur. Bşk.lığının beklentileri, aşağıda belirtildiği şekildedir:

- 1- Ölçme ve değerlendirmeye yönelik olarak oluşturulan alternatif değerlendirme kriterlerinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre belirlenmesi.
- 2- Verilecek derslerde ezberci yaklaşımdan sakınılması ve derslerin hayatın bir parçası olarak öğrencileri sıkmayacak şekilde verilmesi.
- 3- Derslerin gelişmiş ülkelerle uyum içinde, Avrupa Birliği tarafından belirlenen standartlara uygun olarak ve öğretmenlerin direkt bilgi verici rolünde olmasından ziyade rehberlik edici rolde işlenmesi.
- 4- Bütün derslere yönelik olarak eleştirel yaklaşım, yaratıcılık, iletişim kurma, sorunları çözüm odaklı yaklaşma, sorgulama, bilgi

teknolojilerinden faydalanma, vb. becerilerin kazandırılmasına yönelik hareket etme.

Geliştirilen öğretim programları ile öğrencilerin sadece pasif bir şekilde bilgiyi alan ya da olduğu gibi kabul eden bireyler olmaktan, öğretmenlerin de bilgiyi doğrudan sağlayan bireyler olmaktan kurtulmaları amaçlanmıştır (Kayıkcı ve Sabancı 2009). Öğrenci aktif bir sürecin başrol oyuncusu olarak bu düzende yerini almaktadır. Eğitim sistemindeki değişimin alışılmışları geri plana bıraktırması günümüze tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **2.3.2.Günümüzde Uygulanan Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı: İçerik ve Kapsamı**

Günümüz dünyasında artık iki temel gerçek kesin kabul görmektedir. Birincisi sekülerizmin geri plana atılması ve bununla birlikte dinin gündelik hayatta eski yerini alması yani Yaratıcı'nın varlığının kabul edilmesidir. Diğeri de hızla farklılaşan ve globalleşen dünyanın meydana getirdiği farklılıklara rağmen beraber hayat sürme tecrübesidir (R. Stark 2002: 33-74). Dinin insan hayatındaki yeri ve önemi kabul edilmektedir. Bu çerçevede dini içine sindirmiş bir birey, toplumsal ve kültürel işlevleri bünyesinde barındıran ve üstün olan bir unsurdur. Din insanın bütün benliğine yönelmektedir. Din insanın duygularına, aklına ve buna bağlı olarak davranışlarına yansır (Baltacıoğlu 1957: 47).

Ülkemizde uygulanan eğitimin temel amacı, bireylerin karakterleri ile ruhlarının istenilen şekle sokulması ve bu sayede kişilerin ve bütünsel anlamda toplumun istenilen değeri kazanmasıdır. Toplumların hayatlarını sürmelerine ve temel düşüncelerine yönelik değerlerinin tamamı tarihsel bir akış paralelinde gelecek nesillere iletilir. Kültürel değerlerin aktarılmasıyla da kültür dokusu korunmuş olur (Ülken 1967: 11). Bu da karşımıza toplum nazarında okulun önemini çıkarmaktadır. Motto'ya göre: "*Maarif milletin ruhunu yapan olgudur. Milletin ruhu maarifin yere düşmesi ile yerlere serilir. Milletin ruhu eğer maarife yeterli değer verilmezse yıkılışını hazırlar. Milletin ruhu, maarifin gittiği yönden ilerler. Bu kapsamda maarif millet, millet ise maarif demektir.*" (Akt. Topçu 1998: 27) ifadesiyle özetlenebilir.

İnsanların hayatında ortaöğretim dönemi, karakterin anlam kazanması ve gelişmesi bakımından ayrı bir öneme sahiptir. Bu yönüyle ortaöğretim, diğer öğretilerin yanında, diğer alemlerle ve diğerleri ile olan ilişkileri ele alan "din ve ahlak" eğitimi açısından da oldukça etkin ve dikkate alınması gereken bir periyottur (Ülken 1967). Din öğretiminin önemini ve hassasiyetini gözler önüne serilmektedir. Bu kapsamda Bilgin (1998: 67-68), birden fazla amacı olan toplumlarda bulunan okullarda, ideoloji tabanlı bir öğretimden ziyade öğrencilerin hayata dair karşılıklarına çıkacak her türlü gerçeği göstermeyi hedefleyen bir öğretimin verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu kapsamda eğitim kurumları öğrencilerine İslam dininin gerektirdiği dünya görüşünün temel dinamiklerini göstermek, gerçeklerin din açısından ne şekilde yorumlanması gerektiği noktasında gerekli bilgiyi sağlamak zorunda olduğunu ifade etmektedir. Okulların dine yönelik olarak hiç soru yokmuş gibi davranma veya dine yönelik soruları diğer branşları kullanarak da yanıtlama lüksleri yoktur. Diğer yandan din dersi, dinin toplumsal açıdan teşkil ettiği konum dikkate alınarak ona uygun bir şekilde verilmelidir.

2000 yılında din dersine yönelik yeni perspektifler dikkate alınarak başlatılan bilimsel çalışmalar, daha sonra bu alana yönelik yapılan çalışmalara temel teşkil etmiş ve onlara rehberlik etmiştir. Bu kapsamda 2006 yılında ilköğretim DKAB programı, ortaöğretim DKAB programı 2005 yılında güncellenmiştir. Bu dönemde programın vizyonu, uygulamasına yönelik temel prensipler ve açıklamalar, temel yaklaşım, programın temel yapısı, çıkış noktası, vb. köklü değişiklikler yapılmıştır (Çakmak 2013: 95). Program yenileme güncelleme durağanlığı kaldırmayan bir sistemdir. Bahse konu yenileme ve güncelleme çalışmaları günümüzde de devam etmekte, bu alana yönelik bilimsel yaklaşımı temel alan yöntemleri içeren araştırmalar gerçekleştirilmektedir.

2007-2008 öğretim yılında bazı değişikliklerle uygulamaya konan öğretim programının dikkat çeken yönlerini incelediğimizde karşımıza şunlar çıkmaktadır; Dersin içeriğinde “Mezhepler üstü” ve “Dinler açılımlı” bir yaklaşım izlenmiştir. Buna bağlı olarak İslam’ın temel değerleri ve temel bilgi kaynakları esas kabul edilmiştir. Bu programla Milli Eğitim’in genel amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlaması amaçlanmıştır (Doğan, Tosun 2003: 48). Eğitimde gaye veya vizyon, icra edilen öğretim ve eğitim süreci neticesinde öğrencilerin sahip oldukları bilgi, fikir,

davranış, duygularında ve hareketlerinde ortaya çıkması beklenen farklılıktır (Aydın 2000: 5-25). DKAB eğitiminin genel gayesi ile orta öğretim kurumlarında verilecek DKAB dersinin özel hedefleri ve prensiplerinin çerçevesi kanunlarla çizilmiştir (Millî Eğitim 1992). Bu çerçevede okullardaki din eğitiminin hedeflerini bilmek din eğitiminin nedenlerini ve nasıllarını çözümlememize yardımcı olacaktır. Bu hedefler aşağıda belirtilmiştir:

1. Öğrencilerin kendini gerçekleştirmede olgusunda din kavramının faydasını kullanma,
2. Sosyal yaşamın dinî yönüyle uyum içinde olma,
3. Dinin dünya çapında genel kabul gören yönünü kavrayabilme,
4. Dini doğru bir şekilde olduğu gibi öğrenme,
5. Kültürün dinî yönünü kavrayıp özümseyerek onu daha da ileri götürecek erke kavuşma,
6. Dinin ahlak boyutunda katkılarından yararlanma,
7. Dinlerin tarihsel açıdan ortaya koydukları deneyim ve bilgi birikiminden faydalanma,
8. Fiziksel, mental, ahlaki ve fikri alt yapılarını birbirleriyle uyum içinde geliştirme,
9. Sorumluluk bilincinin bütünsel bir şekilde edilmesini sağlama,
10. Özgürlüğün doğru bir şekilde kullanılmasını sağlama,
11. Sosyal hayata problemsiz (doğru) bir şekilde katılma,
12. Bireysel gelişmeyi sağlama,
13. Yukarıda sayılan hususları genel bir tutum haline getirip, kişisel hayatına, sosyal hayatın geneline ve bireylerin tamamına aksettirme ve bunu yaparken bilinçli olma (Boyal, Sarıkaya 2001: 37).

Yeni programla DKAB dersinin genel çerçevesi ortaya konmuş ve bu yapılırken de sisteme esneklik tanınmıştır. Bunun nedeni toplumumuzun kültürünün zengin olması ve çeşitli niteliklere sahip olmasıdır. Öğretim faaliyeti yürütülürken bu çeşitliliğin göz önüne alınması bir zorunluluktur. Bunun yanında bahse konu çeşitlilik herkesin dilediği şekilde değişiklik yapabileceği anlamına gelmemektedir. Önemli olan husus, bahse konu esneklik kullanılırken ortaya koyulan çerçevenin ihlal edilmemesidir (Tosun 2004: 756). Çerçeve programın korunarak elindeki

olanaklara ve ihtiyaca binaen öğretimin gerçekleştirilmesidir. Eğitim sisteminin öğrenciye ulaşılmadığı en önemli kanallarından birisi de muhakkak yöntemdir. Yöntem; öğrencinin ilgisini çekiyorsa, onları fikri aktivitelere, zihni kullanmaya yönlendiriyorsa iyi bir yöntemdir (Binbaşıoğlu: 1988). Bu kapsamda öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin giderilmesinde din eğitiminin yer edinebilmesi amacıyla, onlara belirlenen salt bilgilerin ve kalıplaşmış davranışların zorla ezberletilmesi uygun değildir. Bunun yerine dini öğretimin öğrencinin kendisi tarafından özümsemesi ve anlam bütünlüğünün sağlanması gerekmektedir (Akyürek 2010: 564). Bu sistem içerisinde en büyük görev programın okullarda ete kemiğe bürünmüş olan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin kılavuzluk etmesi önemlidir.

Dünya eğitim anlayışında yeni hâkim olan düşüncenin temelini yeni pedagojik anlayış ve zamanın ihtiyaçları oluşturmaktadır. Türkiye’de yeni hazırlanan program da bu akımdan etkilenerek öğrenen merkezli, esnek ve açıklamalara yer veren bir şekle büründüğü görülmektedir. Bu öğretim programıyla; öğrencilerin sağlıklı bilgi edinmeleri, temel beceriler geliştirmeleri hedeflenmektedir (Akto 2010: 3). Din eğitimi ve öğretimini emir ve yasakların ezberletildiği bir platformun ötesindedir. Bunun nedeni bu şekilde belirlenen bir anlayışın karakter gelişimi üzerinde dinin sahip olduğu etkiyi azaltmasıdır. Dinin temel prensipleri, ilkeleri, ahlaki kuralları, emirleri, yasakları ve ibadetin nasıl yapılacağı din öğretimi kapsamında uygulanacak programlarda mutlaka bulunmalıdır. Fakat bu temel ilkelerin anlam kazanmasının tek yolu onların bireylerin karakter özelliklerine uygun olarak işlenmesidir. Öğrencinin gelişimi, ilgileri ve temel ihtiyaçları göz ardı edilerek belirlenecek programlar tatbik edilebilir olmamasının yanında, öğretim sürecinin tamamının başarısız olmasına neden olabilir. Daha da önemlisi öğrencilerin fikri ve ruhi gelişimlerinin dengeli ve sağlıklı bir şekilde ilerlemesinin önüne geçebilir.

Eğitimde yeni bir sürecin başladığı geleneksel anlayışın zamanın gerisinde kaldığı kabul edilmektedir. Eğitim sürecinde kişilerin eğilim, gereksinim ve becerilerinin gün geçtikçe daha da önem kazandığı modern anlayışta, eğitim programları geliştirilirken kişilerin ilgilerinin ve gereksinimlerinin karşılanmasına; becerilerinin ilerletilmesine olanak sağlayacak doğrultuda yürütme trendi önem kazanmıştır. Buna paralel olarak, eşit eğitim seviyesinde olan öğrencilerin kazanmaları beklenen hususları merkeze alıp diğer konuları onların kendi eğilim,

ihtiyaç ve becerileri paralelinde seçme dersler vasıtasıyla almalarına olanak tanıyan çekirdek programlama yaklaşımı oldukça önem kazanmıştır. Olmazsa olmaz olarak belirlenen çekirdek konular dışında kalan ve öğrencinin yapacağı tercihe göre alınan söz konusu dersler seçmeli/seçimlik dersler olarak nitelendirilmektedir (Meydan 2013: 223). Seçmeli dersler okulun belirlediği genel hedef doğrultusunda iki temel gayeye hizmet etmektedirler:

- 1- Kesinlikle olması gereken ana derslerin desteklenmesi.
- 2- Öğrenci bazında özel eğilim ve ihtiyaçların giderilmesi ve becerilerin geliştirilmesi (Baykara 2012: 170-171).

Seçimlik derslerin destekleyici ve geliştirici özelliği DKAB programlarının yenilenen hedef anlayışına katkısı görmezden gelinemez.

Günümüzde kabul gören eğitim anlayışının temsilcilerinden olan John Dewey'in ortaya koyduğu "*Her şey öğrenciye yönelik ve ona uygun olmalıdır*" prensibi öğretimde yer alan öğrencinin etkinliğinin artmasına neden olmuştur. Bizim öğrenciyi merkeze alan bu çalışmamıza da ilham olmuştur. Öğretimin, öğretmenle öğrenci arasında iletişimin tesis edilmesi olarak tanımlanması mümkünse ve bu bağlamda verimli ve bir öğretim faaliyeti ortaya konmak isteniyorsa, öğrencinin çok iyi bir şekilde tanınması zorunluluk arz etmektedir. Öğrencinin fiziken, fikren, ruhen, ahlaken ve cinsel yönden iyi bir şekilde tanınması sağlanmadan, öğrencinin becerilerinin, eğilim ve ihtiyaçlarının bilinmesi sağlanmadan etkili ve verimli bir öğretimden bahsedilemez. Bunun yanında eğitim ve öğretimde öğrencinin öğreneceği meseleye karşı alakalı olması ve motivasyonunun tam olması çok önemlidir (Buyrukçu 1999: 181). Motive olunmadan öğrenmenin gerçekleşmesi ya da hedefin amaca ulaşması zordur. Kabul etmek gerekir ki ihtiyaca ve gelişim dönemine hitap etmeyen programın işlevselliği tartışılır.

Okullarda din dersi denilince tartışılan bir konu da "muhteva" olmaktadır. Oysaki lise çağında bulunan öğrencilere inanç konusu öğretilirken içerik kadar bu içeriğin hangi maksatla verildiği de en az içerik kadar önemlidir. İnançın temellerine yönelik konuların bilgi, hissiyat ve etkinlik gibi birçok yönü bulunmaktadır. bu nedenle öğrencinin hissi, fikri ve devinimsel boyutlarının ilerlemesine uyumlu olacak halde inanma ile alakalı konuların öğretimi ile duyarlı bir organizasyon içerisinde

olması gerekir. Zira din eğitimi isteklerimize göre yönlendirdiğimiz teknolojik aletlerin komutları değildir bireyin yalnızca fikrine veya yalnızca hislerine hitap etmez. Bunun nedeni bu olgular arasındaki öncelik ve sonralık mefhumunun değişkenlik göstermesidir. Kendi inancını öğrenmeye çalışan bir kişi yalnızca akılla hareket eden bir birey değil; aynı zamanda dengeli bir kişiliğe sahip olan bir bireydir. Bu kişiler fitratları gereği sahip oldukları potansiyel gücü geliştirmiş, yüksek bir yaratıcılık kabiliyetine sahip, uyum gösterme konusunda becerikli, veri transferi yapabilen, nüfuz ettiği alanı etkileyebilen fikir, his ve fiil dengesini kurmuştur (Akyürek 2010: 561). İnanç öğrenme alanlarının başında gelmektedir. Birbiriyle öncelik ve sonralık ilişkisi bakımından inanca yönelik öğrenme bölümünün diğer öğrenme bölümleri arasında özel bir yere sahip olduğu görülmektedir. Din ile insan arasındaki ilişki, inanç şekillerinin yanı sıra insan hayatının tamamıyla alakalı insanın gündelik yaşamında, davranışlarında inanmanın tesiri ve yaşamı anlamı kılan ahirete yönelik inanma, bir yaradanın varlığına inanma gibi süreçleri içerir (Altaş 2007: 78). Konu itibarıyla gencin cevabını aradığı çoğu soruya cevap bulmasında temel teşkil eder.

Bir diğer üzerinde durulması gereken konu da muhtevanın öğrenciye hangi sıralama ile sunulacağıdır. Bu hususta hatalar yapılmaktadır. Bu hatalardan birisi de içeriğin çok sık tekrar edilmesidir. Olması gereken ise konuların birbirini sürekli tekrar eden değil aksine biri diğerinin devamı şeklinde ilerlemesidir. Altaş'a (2007:378) göre orta öğretim seviyesinde bulunan öğrencilere ilk sene hayatın olağan akışında karşılaşılabilecek konularla Kuran'ın temel hususlarının verilmesi gerektiğini, daha sonraki senelerde ise öğrencileri sorgulamaya sevk edecek konuların öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. İkinci ve üçüncü senelerde ise kesinlikle fikir alanının anlama, tatbik etme, çözümlenme, birleştirme ve değerlendirme boyutlarında ulaşılmak istenen hedef ve tutumların kazanılmasına hizmet edecek şekilde derslerin işlenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Günümüzde farklı bir yarışın ortasında yer alan eğitim sistemimizde öğrenci, öğretmen, idareciler ve veliler Milli Eğitimin sahip olması gereken genel maksadının ve programlarda işlenen derslerin özel maksatlarının teorik anlatımlarından oldukça uzaklaşmışlardır. Genel kabul görmüş haliyle okuldaki başarı öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından bilgi toplamaya ve test çözme kabiliyetinin ilerlemesine

bağlamışlardır. Öğrenci bu noktada kodlanmış ve tamamen pragmatikleşmiştir. Maksat; üniversitelere giriş sınavını kazanmak haline gelmiştir. Bu genel anlayış ve uygulama, Milli Eğitimin genel maksadının ve bu maksada hizmet eden derslerin özel maksatlarının gerçekleşmesini negatif anlamda etkilemektedir (Buyrukçu 1999: 187). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin hedefi sadece fikri anlamda etkinliğe dayanan bilgiyi elde etme olmadığı gibi, sadece hissi anlamda etkinliği kapsayan, fikir ve iradeden mahrum tutumların edinmesi de değildir. Temel gaye bilen, inanan ve inandığı şekilde hayatını sürdüren insanın yetiştirilmesi olmalıdır.

### **2.3.3. Mevcut Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Amaçlarının ve Gençliğin İhtiyaçlarının Karşılaştırılması**

Eğitimin amacı; öğrencileri özgür bilimsel fikre sahip olarak, olayları aynı anda ve art arda olarak ele alabilen, ortada olan nedenlerin dışında neden-sonuç ilişkisi arayarak bulabilen kişiler haline getirmektir. Bilimsel düşünce, öğrenciyi yalnızca bilgiye boğan değil; bilgiye ulaşma sürecinde talebeyi öğretmenin otoritesinden bağımsız olarak kendi kendine fikir yürütmeye, kritik etmeye, yorum yapmaya, yani kendisine söyleneni veya okuduğunu anlamaya yönlendiren bir eğitimle mümkün olabilir (Özdemir 1997: 103). Daha net bir ifadeyle genç hayatta karşılaşabileceği sorunlara tek başına çözüm üretebilmelidir. Eğitimin her yeni toplumsal yapılanışta farklı işlevlerle donanması etkinlik alanını genişletir. Bu işlevsellik eğitimin bireyi toplumsallaştıran, toplumsallaştırırken de toplumsal ilişkilerdeki güç ilişkileri, değerler, hiyerarşi ve işbölümünü yeniden üreten bir alan olarak açıklanabilmesini sağlar. Bu nedenle eğitim, toplumsal yapı içindeki değerler ve çatışmalarla birlikte ele alınabilir (Erdem 2006: 35-36). Toplumsal yapı tüm değerleriyle bütünlük arz eder.

Din eğitiminde sadece muhtevanın aktarılması ve metodun bilinmesi yeterli değildir. Önemli olan ara hedefleri üst hedeflere yöneltebilmek ve bunları birbirine bağlayabilmektir (Bilgin 2001: 7-8). Bunlar gerçekleştirilirken bireyin fiziki ve mental bütün kabiliyet ve ihtiyaçlarının sırayla değil, hep birlikte incelenmesi ve birbiriyle uyumlu bir şekilde geliştirilmesi gerekmektedir. Öğretim programlarının oluşturulurken hangi anlayış baz alınırsa alınsın, esasen öne çıkan 14 ila 19 yaşlar arasındaki öğrencilerin gelişim, eğilim, gereksinim yönelik özellikleridir. Din



eğitimin bir diğer önemli amacı da yetişmekte olan nesli doğru bilgi ile bilinçlendirmektir. Bilgin (2001), eğitim sistemindeki hassas dengeyi şu sözleriyle ifade etmiştir: *“insanların zihinlerini otomatikleştiren eğitim sistemleri ile onları günün gerçeklerinden uzak tutan tek taraflı maneviyat eğitimi sistemlerini kucaklayan bütüncü bir eğitim sistemine gidilmedikçe, İslam’ın istediği dünya çapında bir sevgi ahlakının gerçekleşmesi ideal olarak kalmaya mahkûm olacaktır.”* (s.8). Toplumda bulunan bireylere gerçekçi, düzgün ve kifayetli bir din bilgisi ve din duygusu kazandırılması, esasen milli güvenlik meselesidir. Toplumdaki bireylerin aynı ülkü ve prensipler etrafında toplanmaları, bu prensipleri benimsemeleri, sosyal hayatta var olan hastalıklardan kurtulabilmeleri ve toplumsal anlamda korunmanın sağlanabilmesi, din duygusunun sağlıklı olmasına ve toplumun bireylerindeki din bilgisinin yeterli ve ileri seviyede olması ile sağlanabilir (Aydın 2007: 46). Merdiven altı diyebileceğimiz ve hurafelere terkedilecek din eğitimi ve beraberinde getireceği din anlayışı vebali büyük emanetin sonuçlarıdır.

Buyrukçunun (1999) din eğitiminin görev ve amaçlarıyla ilgili şu tespitlerine katılmamak mümkün değildir:

*"Dini, birtakım emirlerin ve din tarafından yasaklanmış konuların ezberletilmesi şeklinde anlamlandırmak ve uygulamaya koymaktan alıkoyacak bir fikir akımının oluşması gerekmektedir. Dinin kişi üzerindeki gelişimi, benzer bir yaklaşım neticesinde tesirini zayıflatmaktadır. Diğer yandan dinin öğrenilmesindeki en önemli maksatlardan bir tanesi insanın karakterinin ve kişiliğinin kazanılmasıdır. Hiç şüphe yoktur ki, dinin uygulamasına yönelik emirler, esaslar, prensipler, ilkeler, kurallar, şekiller elbet ki dini eğitime yönelik plan ve programlarda kendine yer bulmalıdır. Fakat insanların gelişimi de dikkate alınarak prensipler işlenmeli ve anlam kazanması sağlanmalıdır. Zihni ve ruhi manada inanca yönelik esasları yorumlayamamış ve mana kazandıramamış bireylerin imanı uygulayışı taklitten öteye geçemeyecek, ahlaki kurallara uyması veya ibadeti ise örfi olabilecektir." (s.189)*

Ülkemizdeki gençlerin hayatın getirdiği problemlerle başa çıkabilecek donanımla yetişmemeleri, karşılaşılan sorunlarla tespit edilmektedir. Bu gerçeğin farkında olan Nurettin Topçu'nun (1998) şu cümleleri sorunun tespiti niteliğindedir: *"Tahsili bitirdikten sonra hayata başlamak, dünya hayatının güzelliklerini ellili yaşlar sonrasında anlamak, yine aynı dönemde kötü ile iyiyi, haksız ile haklıyı, cemiyeti çürüten ile ayakta tutanı ayırt etmek, acınası bir durumdur ancak*

*hakikattir.*” (s.61). Din ve ahlak öğretiminde başarının yakalanması, öğrencilerin sahip oldukları deneyim, zeka seviyesi, genel eğilim ve alışkanlıklar, buldukları yaşa göre psikolojileri ve toplumun beklentileri göz önüne alınarak ortaya koyulan hedef ve bu hedefe uygun olarak sergilenen tutum ile mümkündür.

#### **2.3.4.Ergenlerin İhtiyaçları Baz Alınarak Oluşturulacak Bir Programın İşlevselliği**

Din, bir yönüyle imanı, bir yönüyle ameli, diğer yönüyle de duyguyu içine alarak, bütünlük arz eden ve insanın bütün benliğine nüfuz eden bir yapıya sahiptir (Aydın 1999: 6; Güzel 2014: 4). İslam düşünmeyi, eleştirmeyi, niçin ve nasıl sorgulamayı öğütleyen bir dindir. Din öğretiminin temelini “teoloji” oluşturmaktadır. Dinsel öğreti, gencin ruhu sıkı kurallar yerine ruhunu saran, varoluşunu anlamlandıran, hayatın problem çözücü bir kaynağı olarak görmek gerekmektedir. Din öğretimini bu yönüyle irdelediğimizde iki alana yaslanan yanını görüyoruz. Kaynağı itibariyle teolojiyle, hitap ettiği kitle itibariyle sosyal bilimlerle yakından ilgilidir (Selçuk 2001: 173).

Eğitimin gayesi, öğrenciyi (genci), yalnız hali hazırdaki topluma intibak ettirmek değil, ideal bir toplum için hazırlamaktır (Ülken 1967: 37). Bu çerçevede din derslerinde ideal genci yetiştirmedeki formu önemlidir. Kendini ifade edebilen, eleştirel bakabilen, dini bilgileri yorumlayabilen ve bütünü görebilen gençler yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu durumda öğrenciye din ile ilgili bilgiler telkin edici bir şekilde öğreti olarak sunulmamalıdır (Doğan 2007: 282). Önemli olan yaşayan bilgiyle muhatap olmaktır, bilgiyi hayata aktarabilmelidir. Raflara hapsedilmiş bilginin ötesinde nefes alan bilgiyle oluşturulacak din dersi ayakları yere basan bir sistemin ürünü olacaktır.

Din öğretiminin de en önemli amacı, gençlere doğru bilgi vermek ve onların toplumda yaygın olan yanlış yorumlar üzerine düşünmelerini sağlamak, soran sorgulayan bireyler olarak yetiştirmektir. Bu yönüyle din öğretiminde öğrenciler, körü körüne inanan ve uygulayan olmamalıdır. Genç bilginin hangi amaçla, kim için, nasıl alanda kullanabileceğini eleştirecek ve yorumlayacak kabiliyette yetiştirilmelidir (Doğan, Tosun 2002: 98). Din öğretimi, kültürel mirasın aynen aktarılması ve problemlerin çözümünde yeni bilgiler üretilmeden, bilgiyi yığıldığı,

konu esasına dayalı program anlayışını benimsediği yönünde tenkit edilmiştir. Halbuki, günümüzde insanlar hızla değişen ve bu değişimin gerektirdiği donanımlı ve nitelikli insanlar isteyen bir dünyadır. Din dersi alan öğrencinin de okulda aldığı bilgileri kullanarak yeniden bir inşa ve üretme sürecine sokarak problemlerinin çözümünde kullanması beklenmektedir (Arpacı 2012: 152-153). Yaratılmışlığı ve yaratana anlamayı amaçlayan gençler için analitik düşünmek şarttır. Din özgürlük ve sorumluluk arasındaki bir denge hâlidir denilebilir. Bu amaçladır ki sağlıklı bir din eğitimi, müntesiplerine hem yaratıcılığı hem de üreticiliği verebilen eğitim olarak görülebilir.

Gencin bu dönemdeki amacı her türlü düşüncenin temeline yönelmek, en genel ve en yüksek kavramların, fikirlerin anlaşılmasına çalışmak, bütünleşmiş bir dünya ve hayat görüşüne varmak olunca böyle bir faaliyet dinin dışında anlaşılmamaktadır. Bu sebeple gencin dine ilgisi ciddidir. Eğer genç çocukluk döneminde uygun bir din eğitimi almışsa, şimdi ondan büyük ölçüde yardım görecektir. İbadetleri bu dönemde daha içtendir, coşkuludur. Bedeninde ve ruhunda mücadele ettiği huzursuzlukla ancak Allah'ın yardımı ile başa çıkabileceğini hisseder. Bu çağda duygularını ve dürtülerini dinin yardımı ile kontrol altına alabilen genç, artık onun gerçekliğinden şüphe etmeyecektir. “Gerçek nedir? İyi nedir? Güzel nedir?” soruları gencin ruhunu doldurur. Eğer bu alanlarda şimdiye kadar aldığı kültür, kendi düşünceleri ile bütünleşerek sorularına cevap verilmesine yardım edebilirse, genç kendini yücelmiş hissedecektir. Dinin gençlere duygu, bilgi ve fikir olarak, gerçeklere ideal olarak duydukları heyecanlara uygun seviyede verilebilmesi lazımdır (Bilgin 2001: 66; Cingöz 2004: 5).

Gençlik dönemi okuldaki din eğitiminde istenilen verimin alınabilmesi ve üst düzeyde başarının sağlanabilmesi için bazı hususların bilinmesi gerekmektedir. Bunlar ergenlerin dini gelişim özellikleri öğreticilerin alan bilgisi formasyon becerileri, işlenecek konunun içeriğinde takip edilmesi gereken yöntem ve tekniklere kadar birçok konu sıralanabilir. Ayrıca DKAB ders kitaplarındaki muhtevanın gençlere kazandırılabilmesi onları yakından tanımayı gerektiren bir durumdur (Yılmaz 2014: 123). Her şeyden öte asıl amaç din eğitim öğretimi değerleri gencin ruhuna sarsılmayacak bir sağlamlıkta yerleştirilebilirse onu zararlı eğilimlere karşı

koruyabilir. Bu bilgiler ışığında din öğretiminde yeni yaklaşımların temel ilkelerini kısaca şöyle çerçvelendirebiliriz:

- 1- Yetişen gence doğru dini bilgi vermek
- 2- Onları çevrede karşılaşılabileceği farklı yorumlar üzerine düşündürmek
- 3- Doğru bakış açıları kazanmalarını sağlamak
- 4- Dinin, birlik, beraberlik, huzur ve barış unsurlarını sağlayan yönünün keşfedilmesini sağlamak. Bu unsurların birey ve toplum için gerekliliğini görmelerini sağlamak
- 5- Akla, bilime, birey ve toplum ihtiyaçlarına dayalı, öğrencinin gelişim özelliklerine uygun bir din öğretimi yoluyla onu her yönüyle hayata hazırlamak (Bkz. Selçuk ve Tosun 2005).

Gençlerin olgulara şüphe ile yaklaştığı ve en fazla merak içinde kaldıkları alanların başında inanca ilişkin konularının geldiği gösterilmektedir. Bu noktada gençlerin ergenlik çağına yönelik bir inanç eğitiminin; onların psiko-sosyal ve dini alanlardaki gelişimlerini, bu yöne dönük beklentilerine önem vermesi ve özellikle de şüpheli yaklaşımlarına karşı hassas olması gerekir. Mevcut durum inanç öğretiminde formelin yanı sıra informal yaklaşımları da göz önünde bulundurmaya elzem kılmaktadır. Bununla birlikte eğitim programları halen birçok ülkede konuyu merkeze almaktadır. Bu programlarda öğrencilerin yeterlilik ve ilgi alanları yeteri kadar dikkate alınmamıştır. Halbuki ergenlik dönemindeki öğrencilerin inanç gelişim seviyeleri ile sorun ve beklentileri, onları spesifik konular ile sınırlandırmaya izin vermemektedir. Ötesi, bu dönemdeki gelişim evresinin önceden tahmin edilmesi zor ve kompleks yapısı da dikkate alınmalıdır (Osmanoğlu 2014: 200). Sözü edilen bu kompleks dönemde, din öğretimi kapsamında yapılması gerekli olan; mümkün mertebe problem merkezli ve bire bir iletişime dayanan bir yaklaşımla gençlerin dini gelişimine fayda sağlamak, dinamik diyalog yöntemiyle kendilerini ifade etme ve onlara kendi inançlarını oluşturma olanağı sağlamaktır.

Ergenin ergenlik dönemine sağlıklı bir uyum süreci geliştirebilmesi ve genç yetişkinlik dönemine sorunsuz olarak geçebilmesi için Havighurst tarafından belirlenen ergenlik dönemi gelişim görevlerini başarması gereklidir. Havighurst'un

belirlediği ergenlik dönemi gelişim görevlerinden bazıları şunlardır: (Akt. Bacanlı 1999: 42);

- Kadın ve erkek yaşlılarıyla olan ilişkilerini olgunlaşması,
- Erkek/kadını bir sosyal role ulaşma,
- Kendi bedenini kabul ederek onu daha etkin kullanma,
- Duyguların ebeveynler ve diğer yetişkinlerden bağımsızlaşması,
- Aile yaşamı / evlilik için hazırlık,
- Meslek edinmek üzere hazırlık,
- Kişisel değerler ile ahlak sistemi oluşturma/edinme,
- Sosyal toplum açısından sorumlu davranışı talep etme ve kazanma (Yakınlar 2006: 41).

Ergen bu dönemde başarı ve başarısızlık konusunda da çok hassastır. Bu dönemde okul hayatı ile ilgili problemler ergenlerde gerginlik yaratır. Okul, toplumu temsil eden bir kurum olduğu için okul başarısızlığı ergen için toplumsal dışlanma ile eş anlamlı algılanarak gerilim yaratabilir (Yakınlar 2006: 64). Gençin toplumsal hayata uyumu okula uyumuyla başlar. Okulun toplumsal hayatı oluşturmadaki temel oluş özelliği göz ardı edilemez.

Öğretim programının hazırlanması ve düzenlenmesi bir süreci içerir. Bu sürece program geliştirme denir. Program geliştirme, içerik ve eylemlerin, uygun metot, teknik ve araçlarla geliştirilmesi hedeflenen sistemli çalışmaların tamamı şeklindedir. Amaç Milli Eğitimin ve okulun hedeflerini gerçekleştirmektir. Başka bir tanımlamayla program gelişimi, söz konusu programın amaç, muhteva, süreç ve değerlendirme unsurları arasındaki aktif ilişkiler birliğidir. Daha net ifadeyle kullanılan öğretim programının verimliliğini artırma, uygulaması esnasında oluşan sorunları ortaya koyarak bu sorunları çözümlenmenin yöntemlerini araştırmaktır. Türkiye'deki program geliştirme etkinliklerinin öne çıkan isimlerinden Varış (1994), eğitim programı kavramını, belirlenen amaçlara ulaştıran bir araç olarak ele alır. Onun deyimiyle program, çocuk ve gençlerde arzu edilen davranış değişikliğini sağlamak maksadıyla hazırlanarak devamlı kendini yenileyen bir araçtır. Belirlenen

programda erişilmek istenen amaçlar; öğrenciye arz edilen muhteva, öğretme ve öğrenme aşaması ve öğrenmeden umulan davranış değişikliğini sağlamadaki etkinlik seviyesi açısından öğrenilen bilgilerin değerlendirilmesidir (Ertürk 1986: 13). Söz konusu temel unsurlar arasındaki bağıntıyı düzenleme ise program geliştirme süreci olarak ifade edilir. Amaç, muhteva, öğrenme ve öğretme çevresi ile ölçme değerlendirme unsurlarından müteşekkil olan bu süreç, kişinin etkin olarak gelişimini sağlayabilmek maksadıyla mevcut plandan başlayarak değerlendirmeye kadar uzanır (Bkz. Ertürk 1986; Demirel 2004). Program geliştirme dinamik bir süreçtir ve bu dinamiklik programın değerlendirilmesini zorunlu kılar (Güven 2004: 1). Ertürk (1986) program değerlendirme de altı değerlendirme yaklaşımından bahseder. Söz konusu yaklaşım; program tasarısı, çevre, başarı, hedef, öğrenme ve ürüne göz önüne alınarak değerlendirmedir. Başarıyı artırmak için bu öğelerin değerlendirilmesi önemli bir unsurdur (s.114-115). Bu temel öğelerin birlikte ele alınarak değerlendirilmesi, öğretimdeki başarının artırılması bakımından önem arz etmektedir.

Hedef, öğretim programının ilk ögesidir. Hedef, bir öğrenciye planlanan ve düzenlenen yaşantılar sayesinde kazanılması amaçlanan davranışlar şeklinde tanımlanabilir. Bu kriterler bireyin ve toplumun ihtiyaçları, eğitimin uzak ve yakın hedefleri şeklinde sıralanır. Kriterlerden hareketle ortaya konulan hedefler; eğitim felsefesi, eğitim ekonomisi ve eğitim psikolojisi alanlarında incelenir. En son aşamada hazırlanan hedefler Milli Eğitim'in amaçları ve okulun amaçları, dersin ve konunun amaçları şeklinde genelden özele doğru sıralanır (Güven 2004: 11).

İçerik, öğretim programının ikinci ögesidir. Bu durumun temel sorusu “ hedeflere uygun içerik ne olmalıdır?” öğretimin amaçlara ulaşabilmesi için işlenmesi gereken konu ve faaliyetler program geliştirme sürecinin muhteviyat bölümünü oluşturur. Bu süreçte programın amaçlarına uygun seçilen konu ve etkinlikler düzenlenir. Düzenlenen içerik, bilimsel gerçekliğe, kültüre ve sosyal değerlere, eğitimin dayandığı felsefi temellere, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır (Güven 2004: 11). Çünkü içerik eğitimde hedef ve davranışların kazandırılmasında bir araçtır (Akto 2010: 4). İçerik kuru bilgilerin insan zihnine yerleştirilmesinden çok kişinin hayatını kolaylaştıracak anlamlılıkta olmalıdır.

Eğitim planlamalarında mevcut ihtiyaçların dikkate alınması, öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri noktasında önem arz etmektedir. Kişilerin talepleri, öğrenme açısından dikkate değer bir motivasyon oluğu için yapılacak planlamalarında düzenlenmesinde öğrencilerin talep ve ihtiyaçlarına dikkat etmek önemlidir. Motivasyonu yüksek öğrencilerde bilgiler daha kalıcı olabilmektedir. Öğrenci motivasyonu dikkate alınmalıdır. Bilgiye ihtiyaç duyulmuyor ise o aşamada da güdülenme konusunda sorunlar ile karşılaşılabilecektir (Yılmaz, Kılavuz 2009: 125-126). Bilgin (1998)'in ifade ettiği gibi din eğitimi, yaratanı ve yaratılanı, hayatın manasını ve gelecekle ilgili problemleri öğretime konu eder. Bu amaçlara uygun metotlar arar, denemeler yapar ve geliştim gösterir (s.28). Ergenler dinî düşünce safhasına ulaşmışlarsa, dinin emrettiklerini canlılardaki yansımalarını anlatmaya ve inancın önemini öğretilmelidir. Hayata dair konular da bu süreçte de dini eğitimin büyük bir safhasını barındırmalıdır. Bu konular; cinsiyetle alakalı sorunlar, arkadaşlık, zamanın verimli değerlendirilmesi, meslek hayatı, dua, ibadetleri yerine getirme, ölüm ve hayatın anlamını öğrenme gibi konulardır (Canan 2008: 149-173).

Goldman'ın ifade ettiği üzere esas vurgulanması gereken, kişiye neyi ğretebileceğimiz değer, onun neyi ğrenebileceğidir (akt. Erkal 1987:358). Tamamen gencin kabullerine bağlı bir sistemdir. Bununla birlikte eğitim kurumunda öğrenilenlerin anlamı, ergenlik çağındakiler için arzu edilen seviyede olmayabilir. Ergenler, öğrenimin mevcut sosyal toplum ile bütünleşmelerini kolaylaştıracak şekilde olmasını arzu eder. Meslek edinme gibi yetişkin davranışlarına yaklaşımlarda ise içe yaramayacağını düşündükleri hususları reddetmeye hazırdırlar. ğretilenlerin saklı kalan kısmına kendi çabalarıyla erişmek isterler. Öğretimde sık tekrar etmeler, sadeleştirme ve özetler ergenleri oldukça rahatsız eder (Arıbaş ve Güven 2000; Gürsu 2011: 39). Dönemsel yaşanan bu kadar değerimi fırsata çevirmek ise sağlıklı bir ğretim sürecinin sonucudur.

İdeal bir toplumu hazırlayacak gençler, onlara dinamizm kazandırma amacında ve yeterliliğinde olan bir eğitim ortamında yetiştirilebilirler. Böyle bir eğitim ortamı öğrenmeyi öğrenme, yeni ihtiyaçlara göre yeni bilgiler üretme, problem zme, yaratıcılık, isabetli düşünme, karar verme, davranma, gelecekle ilgili doğru çıkarsamalarda bulunma, yani ufuk ve vizyon sahibi olma gibi zihinsel süreçleri ihtiva eder. Öğrenciler, eğitmenlerden; izan, formasyon nitelikleri, adalet,

müsamaha, ilgi çekici içerikler, yetke, erdem, nezaket, enerji ve kendilerini sevmelerini bekler. Öğretmenler, sistemin öğrenciye sunulmasındaki en önemli halkalarıdır. Öğretmenlik, mesleki yeterlilik ve alan bilgisi, pedagojik formasyon ve iletişim bilgisi vb. her yönüyle hassasiyet isteyen bir meslek alanıdır.

Din, insan yaşamındaki sosyal, etik ve psikolojik davranışları düzenlediği gibi, aynı zamanda eğitsel bir görevi de ifa etmektedir. Bu açıdan din ile eğitim arasındaki bağıntının önemli olduğu açıktır. Din ile eğitimin sosyal hayatı düzenlediği, özellikle dinin eğitimin muhteviyatına kendine has prensip ve hükümler ile nüfuz ettiği bilinmektedir. Bu yaklaşım ile din öğretiminin, değer oluşturma açısından özellikle gençlerin öğretiminde rol aldığı rahatlıkla söylenebilir (Atalay 2005: 47-48). Peygamberimizin eğitim yönteminde; genç yaştakilere öncelikle dinin yanlışsız olarak anlaşılması ve hayata geçirilmesi hususlarında elzem olan farz-ı ayın ilimlerin verilmesi, bunun devamında ise meslek veya sanat edinmeye ilişkin ilimlerin verilmesi tavsiye edilir. Hz. Peygamber'in Hz. Enes'e; sırrını saklama, abdest alma, namaz kılma, kalbin temizliği, selam, kendinden büyüklerine saygı, küçüklerine ise merhamet gibi hususları çocukluk çağında bir eğitim, aynı zamanda davranış oluşturma yöntemi olarak verdiği bilinmektedir (akt. Gürsu 2011: 56). Din eğitim-öğretimi "karakter eğitimi" ve "şahsiyet bütünlüğünü" nün temin edilmesini amaçlar. Hökelekli'nin (1986) ifadesiyle

*"Okul sıraları kişilik gelişiminin en önemli dönemidir. Tahsil süresinin durumuna göre okulun etkisi değişebilmektedir. Eğitim kurumları özgün yapılara sahiptir. Statüler bu yapıların temel unsurlarıdır, birbirlerine karşı ödev ve imtiyazları ile ilişkileri belirleyen normları vardır. Öğrenci yalnızca bilgilerden etkilenmez, herhangi bir kalıba durumda olmayan diğer bağlantılar ve ilişkilerden kazanımları olur." (Akt. Gürsu 2011: 54).*

Din eğitiminin bu karmaşık düzende alacağı yer ve hedeflenen gençliğe ulaşmadaki payı önemlidir.

Ülkemizde son iki yüzyılda çok köklü toplumsal ve kültürel değişimler yaşandı. Bütün geleneksel kurum ve yapıları içine alan bu değişim, uyumsuzluk ve çatışmaları da beraberinde getirdi. Değişen sosyal düzende farklı görev beklentileri ile söz konusu değişim ile aynı yönde değişime itilen gençler, ruhi bir gerilim atmosferinde kimlik arayışlarını devam ettirmek zorunda kalmışlardır (Hökelekli 2002: 13). Oturmuş bir ahlaki olgunluğun, dine yönelmeye olan etkisi yadsınamaz.



Hökelekli (2002), gençlerin bakış açısıyla “ahlaklı olmanın” dindarlıktan öte önem arz ettiğini ifade etmektedir. Bununla birlikte, burada vurgulanması gereken husus, gençlerde din ve ahlakın birbirinden ayrı tutulmadığı, kendini ahlaklı olarak tanımlayan ergenlerin hayatında dinin de azımsanmayacak bir etkide bulunduğu, bahse konu her iki değer girift olduğu unutulmamalıdır (s.17-18). Aslında geriplanda hayali kurulan ahlaklı ve dindar nesil, dünya üzerinde değişim rüzgârının ortasında savrulan gençliğin ideasıdır.

Sonuç olarak, her şeyden önce “sevgi” enstrümanının “korkuya” ya nazaran daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni ise; dinsel kişilik temellerinin küçük yaşta atılması, soyut anlayışlara dayanan dinî gelişimin ise ergenlik çağında yapılanmasıdır. Dolayısıyla, hayatını duygusal ağırlıklı olarak yaşayan bir ergenin dinî yaşamı ve dinsel algılarında sevginin yerinin korkuya kıyasla daha üst seviyede olduğu gösterilmiştir (Albayrak 2002: 307-336). Yani insanda sevgi süzgecinden geçen her bilginin kabulünün daha net ve hayatına yansımalarının daha gözlenebilir olduğu karşımıza çıkmaktadır. Verilebilecek en sağlıklı din eğitimi ise gencin vicdanına hitap eden, sorularına cevap veren, sevdiren, nefret ettirmeyen bir felsefeyi içine alacak din eğitimidir.

## **2.4. Ergen ve Lise DKAB Dersiyle İlgili Yapılan Çalışmalar**

Yüksek lisans tezinin bu bölümünde konu ile ilgili yapılan araştırmalara kısaca yer verilecektir. Böylelikle bu çalışmanın bilim sahasına nasıl bir katkı sağlayabileceği hususunda açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

### **2.4.1. Ergenlik Döneminde Din Eğitimi Alan Gençlerle İlgili Yapılan Çalışmalara Genel Bir Bakış**

Hökelekli (1986); “Ergenlik Dönemi Davranışlarına Dini Eğitimin Tesiri” adlı makalesinde, genel lise ve imam-hatip lisesindeki gençlerin davranış ve psikolojik özelliklerini karşılaştırmalı olarak ele alındığı bir alan araştırmasına yer vermiştir. Ergenlerin tutumlarında meslekî bilgiye sahip olunmuş dinî eğitimin, ne tür tesirleri olduğunu tespit edilmesi hedeflenmiştir. Çalışmanın neticesine bakıldığında; iki deney grubunun arasında olan en büyük nüansın davranışlarda ortaya çıktığı, din eğitiminin mesleki olarak alınmış olmasının, bütünleşmiş ve

farklılaşmış dinî bir davranışın önem arz eden maddelerinden bir tanesi olduğu görülmüştür. Makalede ilave olarak, vicdani olarak gelişimin alınan meslekî din eğitimi için önemli bir unsur olduğu; ergenlerin meslekî din eğitimi almış olanlarının, zararlı durumlar ile karşılaştığında diğerlerine nazaran tedbirli davrandıkları ifade edilmiştir (s.35-51).

Kula (1987), “Ergenlerde Kimlik Sorunu ve Din Eğitiminin Tesiri” başlıklı beş bölümden oluşan yüksek lisans tezinde ergenlik dönemini ele almıştır. Tezin giriş bölümünde, araştırmanın maksadı, kapsamı, yöntem ve anket hususlarına ilave olarak araştırmaya dair toplanan veriler sunulmuştur. İmam Hatip öğrencilerinin özellikle burada ergenlik döneminde olanlar ele alınmıştır kimlik bulma sorunlarında dini eğitimin ne derece tesirinin olduğuna dair araştırmalara yer verilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin kimlik bunalımından din eğitimi almış olsalar dahi tam olarak kurtulamadıkları ancak kendine güvenin kazanılmasında, yaşama dair felsefi bakışın geliştirilmesinde, değerlerin ve inançların kazanılmasında dini eğitimin etkisinin saptandığı anket verileri ile de saptanmıştır (Koç 2005: 52)

1993 yılında bir önceki çalışmanın devamı kapsamında Kula tarafından bir çalışma daha yapılmıştır. Din ile kimlik bağlantısının araştırma maksadı olarak alındığı ve yine ergenlik çağına yönelik olarak yapılan araştırma, doktora tezi kapsamında hazırlanmış ve kitap olarak 2001 yılında yayımlanmıştır (Kula 2001).

Lise son sınıf öğrencisi 800 öğrencinin örneklem olarak kullanıldığı araştırmada Bursa ili içerisindeki lise öğrencilerinden yardım alınmıştır. Dindar bir bireyin ibadet, inanç, duygu ve tecrübe bilgisini ölçen sorular hazırlanmıştır.

Üç safhadan meydana gelen anketin birinci bölümünde dindarlık beş farklı başlık altında ölçülmüş, kimliği şekillendiren, ergenlerin özdeşleştiği bireyler ve nitelik tespitine çalışmanın ikinci bölümünde yer verilmiş din ile kimlik arasındaki bağlantıda, dine referans olarak alınan başlıkların hangi oranda göz önünde bulundurulduğunun tespit edilmesine son bölümde yer verilmiştir. Bu kapsamda kimlik ve din öğelerinin arasında birbirlerini tamamlayıcı bir bağlantının varlığına ulaşılmıştır. Genel olarak baktığımızda kimlik üzerinde dinin tesirinin pozitif olduğu, bağımsızlık açısından incelediğimizde ise negatif bir kavramdan bahsedebileceğimizi belirtmiştir (Kula 2001; Akyüz 2014: 8-9). Yaşam felsefesi açısından yapılan

incelemede ise herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Öte yandan cinsel kimlik ve mesleki rollerde dini hayatın pozitif bir ilgisinin olduğu vurgulanmıştır. Gençlerin şahsi cinslerini herhangi bir arayışa girmeden kabul edilmesinde kader inancının etkili olabileceği bu bağlamda cinsel kimlik ve dini hayat arasında bir ilişkiden de söz edilebileceği değerlendirilmiştir.

Ergenlik döneminde din ile kimlik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında Kula, dini hayat ile kimliğin bağımsızlık boyutu arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır (Kula 2000: 30-70). Sonuç olarak anket verilerine göre; din eğitimi alan öğrencilerin, kimlik bunalımı ölçülerinden bir kısmını gelişim özelliği olarak yaşadıkları; din eğitiminin, güven duygusunu kazanmada yeterli derecede etkili olamamasına karşın özellikle hayat felsefesi geliştirme ve bir takım değer ve inançları kazanma noktasında anlamlı ölçüde etkili olduğu tespit edilmiştir (Koç 2005: 52).

Parlak (2012) çalışmasında DKAB ders programını değerler eğitimi ve ahlak eğitimi açısından değerlendirmiştir. O, ortaöğretim döneminin, gencin ahlaki kimliğinin yerleştiği ve ahlaki yargı kabiliyetinin geliştiği dönem olması bakımından önemli olduğunu ifade etmekte, bu dönemdeki gençlerin ahlaki gelişimlerinin doğru bir şekilde tamamlanabilmesi için etkili bir ahlak ve değerler eğitimi faaliyetine başvurmanın gerekli olduğunu dile getirmektedir. Parlak, araştırması sonunda müfredatta yer alan ahlak ve değerler öğrenme alanıyla ilgili olarak öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlayabilecek konuların uygun şekilde işlendiğini tespit etmiştir. Bununla birlikte düzenlenen etkinliklerin ise bazılarının ilişkilendirilen kazanımları gerçekleştirebilecek düzeyde etkili olmadığı sonucuna varmıştır (Güçlü 2015: 729).

Aksu (2000)'nun "Gençlik Dönemindeki Zararlı Madde Kullanımı ve Dini Eğitim" isimli araştırmanın ulaştığı veriler, zararlı olarak ifade edilen alışkanlıklarla en iyi mücadelenin dini eğitim ile yapılabileceğini ifade etmektedir. Çalışma Bursa merkezde öğrenim gören İHL öğrencileri ve genel lise öğrencileri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda İHL öğrencilerine kıyasla nispeten az din eğitimi almış diğer lise öğrencilerinin zararlı olan maddeleri kullanımı daha yaygın durumdayken, dini eğitimi yoğun bir şekilde alan İmam Hatip Lisesi öğrencileri arasındaki kullanım

oranının nispeten az olduğu tespit edilmiştir. Din eğitiminin gençleri zararlı olan maddelerin kullanımı konusunda uzak tuttuğu ve konuya ilişkin olumlu sonuçlara varıldığı görülmüştür. Genel liselerde alkol tüketimi, sigara ve uyuşturucu kullanımının İmam Hatip Liselerine kıyasla daha fazla ve daha yaygın olduğu yine araştırma sonuçları ile ortaya konmuştur. Daha yoğun din eğitimi alan gençlerin az yoğunlukta din eğitimi alan öğrencilere nispeten zararlı içecek tüketimi daha azdır.

Koç (2002) çalışmasında, gencin bu dönemde yaptığı dua ve ibadetin ruh sağlığı üzerindeki psikolojik etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Türkiye’de okuyan ortaöğrenim öğrencilerinin seçilmiş olduğu alanı temsilen, Bursa ili içerisindeki her biri dört farklı ortaöğrenim grubunda öğrenim görmekte olan 400 öğrenci üzerinde tesadüfi yolla anketin uygulanması yapılmıştır. Deneklerden, cinsiyet, yaş, ibadet ve dua sıklığı ve içtenliğinin seviyeleri toplanarak anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Yapılan analizler neticesinde ibadet ve akabinde duanın bu dönem gençlerinin psikolojilerine etkileri olumlu olduğu görülmüştür.

Din eğitimi alınan yerler sıralamasında Batar (2012) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, ilk sırada Kuran Kursları, ikinci sırada aile gelmektedir. Yerler sıralamasında okullar ancak üçüncü sırada kendine yer bulabilmektedir. Bir diğeri önemli husus, ankete katılanların eğitim seviyeleri arttıkça din eğitimi alma arzularında ciddi bir yükselişin gözlemlenmesidir (s.121). Araştırma sonuçlarında, katılanların %84,7 lik kısmı okullardaki dini eğitimin yeterli olmadığını sadece %14,2 oranındaki kısım ise yeterli dini eğitimin verildiğini düşünmektedir (s.132) (Tablo-14). %80’in üzerinde bir grup ise okullardaki mevcut din eğitimlerini yetersiz görmektedir (s.151). Uyuşturucu benzeri kötü olarak bildiğimiz alışkanlıkların yayılmasına sebep olarak ankete tabi tutulanların yarısı dini ve ahlaki eğitim zafiyetini, yaklaşık %20 lik bir grup ise genel manada eğitim zafiyetini göstermiştir. Ekonomik sorunlar ve ailevi problemler diğeri %30’luk kısmı oluşturmaktadır (s.151).

Altınok tarafından yapılan bir araştırmada DKAB öğretiminin, öncelikle ortaöğretim öğrenci tutumlarındaki tesiri öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda; DKAB dersinin öğrenci davranışları üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin hoşgörü anlayışına sahip olmalarında, iyi arkadaş ilişkisi

kurmalarında, saygılı olmalarında vb. davranışlarda bu dersin olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Altınok 1994)

Şule (Kurt) Çelenk yaptığı bir çalışmada Okul, Aile ve Çevrenin Çocukların Dini Alışkanlık Kazanmalarında ne gibi etkileri olduğunu incelemiştir. Araştırmanın sonucunda çevresel etkilerin çocukların ibadet ve ahlaki alışkanlıklarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ailesi dindar olan çocukların dindarlık ve ahlaki davranışlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Aynı zamanda ibadetler konusunda ailesi ibadetlere teşvik eden çocukların ibadet etme düzeyleri yüksek çıkmıştır (Çelenk 2004).

Mehmet Davarcı'nın "DKAB' nin Öğrenci Sosyalleşimine Etkileri" adlı çalışmada DKAB dersinin öğrencilerin sosyalleşmesine etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre hem dini kültürün hem de ahlaki kültürün temel bir esas olması nedeniyle paydalarının ortak olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak çalışmada DKAB dersinin gencin sosyalleşmesinde olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Davarcı 2008).

Görüldüğü üzere çalışmamızın örneklemini oluşturan Ortaöğretim DKAB dersi alan gençler farklı açılardan araştırmalara konu olmuştur. Böylelikle onların iç ve dış dünyalarını anlamak hedeflenmiştir. Yürüttüğümüz bu çalışma da bu amacı gözetmektedir. Böylelikle literatüre katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

#### **2.4.2.Ergenlik Döneminde Gençlerin Dini Gelişimleri İle İlgili Yapılan Çalışmalara Genel Bir Bakış**

Dünyada dini yaşayış ve tutumların gençler açısından anlaması çalışmaları ilk olarak 20. yüzyılın başlarında yapılmıştır. ABD'de bahse konu tarihlere bir grup bilim insanı anketler düzenleyerek gençlerin yaşadıkları dinî deneyimlerin genel tasvirini çıkarmışlardır. Arayış, şüphe, dinî karasızlık ve klasik değerleri eleştirme eğilimindeki gençlerin yapılan çalışmalarda aslında dini potansiyellerinin yüksek olduğu ortaya konmuştur. Çoğulculuk ve sekülerleşme süreçlerinden olumsuz tepkiler ile çıkılan ülkemizde din anlayışı gençler bazında etkilenmiş, din çerçevesinde tartışma ve problemler oluşmuştur. Son dönemlerde yapılan araştırmalar her ne olursa olsun ülkemizdeki gençler bazında dindarlık seviyelerinin

ve dinsel değerlere bağlılığın batıya nazaran çok daha yüksek olduğunu gözler önüne sermiştir (Hkelekleli 2006: 17).

Konu ile alakalı önemli çalışmalardan bir tanesi Hkelekleli (1980) tarafından “Ergenlik Gençlerinde Din Gelişim” başlıklı doktora tezi kapsamında yapılmıştır. Dört bölümden oluşan çalışma bir alan araştırmasıdır. Bir ergenin gelişimi psikoloji değerleri ile ifade edilmiş, bahse konu özelliklerin dinsel yaşam kapsamındaki önemi birinci bölümde ortaya konmuştur. Ergenin dinsel değişimi ve gelişimi incelenmek suretiyle duygu, düşünce, tutum ve davranış başlıklarında dinî gelişim hususları ikinci bölümde belirtilmiş, dinsel değişim ve gelişimin esaslarını tespit eden esaslar nc bölümde değerlendirilmiş, son bölümde ise dinî bir tipoloji ergenler baz alınarak ortaya konmuştur. Farklı Őehirlerdeki orta öğrenim öğrencileri tarafından rneklemi oluşturulan bahse konu çalışmada, veriler anket kapsamında ihtiyaç duyuldukça kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; ergenlik döneminde bir dinî uyanmanın varlığı ortaya konulurken, gelişim açısından durağan olmayan bir görüntü çizildiği, yaş gruplarına göre de bir takım farklılıklar ile karşılaşmanın mümkün olduğu ifade edilmiştir (Koç 2005: 51; Akyüz 2014: 7).

Bahadır (2006) tarafından ortaya konan “Ergenlik Döneminin Din Tereddüt ve Őüpheleri” başlıklı çalışma iki bölümden oluşturulmuştur. İlki kavramsal ereve, ikincisi ise araştırma verileri ve verilerin değerlendirilmesidir. Araştırmanın konusunun, temel problemlerin ve hipotezlerin, amacın ve önemin, evrenin ve örneklemenin yer aldığı giriş bölümünde araştırma tekniği ve uygulamalara ile alakalı verilere yer verilmiştir. Ergenliğin esas nitelikleri ise kavramsal çerçevede değerlendirilmiştir. Ergenliğin gelişim süreci, sosyo-kültürel ve psikolojik gelişimin yanında dinî gelişimin ergenlik açısından ele alınması, bu dönemde meydana gelmiş dinî tereddüt ve Şüphelere de teorik olarak değinilmiştir. Örnekleme ilişkin bilgiler, rneklemi meydana getiren gençlerin dinsel davranış, düşünce ve duyguları araştırmanın sonuç ve değerlendirme kısmında kendine yer bulmuştur. Son olarak ise; teze esas teşkil eden ergenlerin dinî tereddüt ve Őphelerine ilişkin veriler istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin %55.7 sinin dinsel Şüpheye sahip olduğu ortaya konmuştur. Bu bulguların yanında, dinsel tereddütlere esas teşkil eden temel elemanların zihni değişim ve gelişmeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır (ss.255-306).

Karaca (2007) tarafından hazırlanan “Dini Gelişim Teorileri” adlı eserinde gelişimi ve gelişimin ayrılmaz objesi olan insanı inceler. Gelişimin bir bütün olarak ele alındığında dinin de gelişime dâhil olduğunu ve bu durumun kişilik gelişimiyle tamamlandığını ele alır. Eserinde dini gelişim olgusunu açıklamaya yönelik teorilere yer vermiştir.

Dini gelişim sürecinin aktörleri de dönemi etkiler. Yapılan araştırmalarda, arkadaş gruplarının okul ve aileye ilave olarak inanç değişim ve gelişimi döneminde etkili olduğu görülmüştür. Allah’a inanma konusunda aile ve okuldan sonra etkili üçüncü başlığın arkadaş grupları olduğu Ankara ili içerisinde bir takım liselerdeki öğrenciler baz alınarak yapılmış araştırmada ortaya konmuştur (Biçer 2004).

Dini gelişim üzerine yapılan ciddi araştırmalar söz konusudur. Özellikle ergenlikte dini gelişim ülkemizde hayli önemsenen bir konudur. Zira din insan hayatını şekillendirir. Bu da insanı dini gelişimini incelemeyi gündeme getirir. Konuyla ilgili yapılacak çalışmalar gençlerin dini gelişim dönemlerinde yaşayacakları sorunlara ışık tutabilir. Yürüttüğümüz bu çalışma bunu amaç edinmektedir.

### **2.4.3. Ortaöğretim DKAB Programı ve Derse Karşı Öğrenci Tutumları İle İlgili Yapılan Çalışmalara Genel Bir Bakış**

Nurullah Altaş, “Gençlik Zamanında Din Olgusu ve Lise Öğrencilerine Din Öğretimi” adlı çalışmasında ortaöğretim kurumlarında görev yapan DKAB öğretmenlerine mevcut program ve uygulamalara ilişkin görüşlerine yer vermiştir. Bu görüşlere göre ders programlarının öğrenci ihtiyaçları konusunda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen görüşlerine göre bazı konuların programdan çıkarılması gerekli görülmüştür. Konu başlıklarına baktığımızda; ahlak konuları, İlkel dinlere dair konular, Milli Bir. ve Beraberlik, Türk-İslam Kült. ve Uygarlığı, Atatürk ve Laiklikle ilgili alakalı konular şeklinde sıralanmıştır. Ayrıca çalışmayla DKAB dersini etkileyen olumsuz faktörlere de ulaşılmıştır. Bunlar; idari ve disiplin sorunları, sınıf mevcudunun fazlalığı, öğretmenin ders yükünün ağırlığı, öğrencinin sosyo-kültürel çevresi gibi unsurlar sıralanmaktadır (Altaş 2004).

Altaş (2004)’ın, liselerde gençlerin dinden beklentilerine yönelik araştırma verileri incelendiğinde gençlerin dini ihtiyaçlarının en fazla Allah düşüncesinde

olduğu tespit edilmiştir. Bunlara ilave olarak Allah'ın kuvvetinin nelere kadar olduğu, Allah'ın sıfatları, Ona karşı görevlerimiz ve Allah sevgisi gibi konuların merak duyulan hususlar olduğu öğrenilmiştir. Ölümden sonraki hayat ve ahirete dair bilgiler ise dördüncü sırada yer almaktadır (s.130).

Özdemir (2002)'in yaptığı bir çalışmada, ortaöğretim gençlerinin ibadet ve dua konularına ilave olarak dinin içeriğine ilişkin bilgileri merak ettikleri ve öğrenmek istedikleri ortaya konmuştur. Ortaöğretim okuyan gençler, inanç konuları içerisindeki Kaza ve Kader, Melekler, Allah'ın sıfatları, Tevekkül ve ahiret hayatı ile alakalı konuları öğrenmeye meraklı oldukları belirtilmektedir (s.229). Bu kapsamdaki farklı bir araştırmada ise ülkemizdeki gençlerin özellikle metafizik alanı ile alakalı konularda ilgilerinin fazla olduğu ve ergenlik ile birlikte soru sorma konusunda artış yaşandığı belirtilmiştir (Yılmaz 2014: 120).

Ülkemizde DKAB dersinin maksatlarının hayata geçirilme seviyesi ve öğrencilerin sahip olabilecekleri batıl inançların azaltılmasında dersin etkisini inceleme kapsamında bir takım çalışmalar yapılmış, bu kapsamda dersin amaçlarına ulaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları arasında kendine yer bulan “Yetersiz bilgi ve bilgisizlikten kaynaklı doğru olmayan dini konuların düzeltilmesi” hususunda Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin etkisi gözler önüne serilmektedir. Aynı çalışmanın sonuçlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi genci toplumda yaygın olan yanlış dini bilgilerden, hurafe oluşumlardan, batıl inançlardan koruyarak dini inanç ve ibadetlerinde istismara uğramadan yaşamasında yardımcı olduğu görülmektedir (Yılmaz 2014: 120-121).

Acuner tarafından yapılan araştırmada ise lisede okuyan öğrencilerin yaklaşık %80'i Din Kültür ve Ahlak Bilgisi dersinin kendi tutum ve davranışlarında pozitif bir tesirinin olduğunu göstermiştir (Acuner 2004: 66). Bir başka çalışmada ergenlerin pozitif tutum ve davranışlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin pozitif etkisi sorulmuş ve öğrencilerin % 60,1 pozitif etkisinin olduğunu söylemiştir (Cebeci 2005: 73). Şengün ise ahlaki olgunluk seviyelerinin lise öğrencileri bazında incelediği çalışmasında; öğrencilerin % 51,2'si Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin birçok tutum ve davranış üzerinde tesiri olduğunu, % 39,6'sı ise bazı tutum ve davranışlarda pozitif etkisi olduğunu ifade etmiştir (Şengün 2008: 122).



DKAB dersi ile alakalı yapılan diğer bir çalışma ise Muhammed Emin Yaşlı tarafından yapılmıştır. Çalışmanın başlığı ‘‘Ortaöğretim Kurumları 9. Ve 10. Sınıf DKAB derslerinde Nitelikli Materyal ve Verimliliğe Olan Etkisi’’dir. Çalışma nitelikli materyal kullanımının eğitim faaliyetlerinde nasıl verimli olabileceğini incelemek üzere hazırlanmıştır. Öğretmenler nitelikli materyal kullanma konusunda genelde kendilerini yeterli gördükleri sonucuna varılmıştır. Okullarda branş sınıfının olmayışı ders araç-gereç kullanımını olumsuz etkilemektedir. DKAB derslerinde en fazla kullanılan araç gereçler Kur’an-ı Kerim ve hadis kaynakları temel kaynaklar olarak görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin sınıf ortamında en fazla görmek istedikleri araç dijital materyallere ulaşmayı sağlayan bilgisayardır (Yaşlı 2007).

Konuya ilişkin yapılmış araştırmalara göre; DKAB dersi öğretmenleri klasik eğitim-ğretim teknikleri açısından, yani ğretim döneminde kendi spesifik alanlarına dair bilgileri, becerileri ve tutumları öğrenciye ‘‘ğretme’’ veya bu maksatla ortam oluşturup, fırsat yaratabilme hususunda yeterince başarılıdır.

Hayat ve dünya şartlarının hızla değiştiği bu denklem içerisinde yaşarken DKAB programlarında değişim ve yenilenme kaçınılmaz sondu. Bu süreçte insanlar çözüm yolu aramaktan geri durmamaktadır. Bu noktada gençlerin DKAB dersine bakışları ve bu derslerin amacına ulaşıp ulaşamaması merak konusudur. Konuyla ilgili yapılacak çalışmalar, bu hususta katkı sağlayabilir. Yapılan bu çalışma, bu amacı gözetmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Bu araştırmada Sivas ili merkez liselerinde DKAB dersini alan öğrencilerin ders hakkındaki görüşlerini ve dönemsel problemleriyle baş etmede DKAB programlarının rolünün bazı faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik incelenmiştir. Buna göre hem ölçekler arasındaki ilişkiler hem de bunların sosyo-demografik unsurlarla ilişkisi korelasyon testi ve varyans analizi ile tespit edilmiştir. Genel olarak değişkenlerin ortalamalarının ve kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerinin de tespit edildiği bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şunlardır:

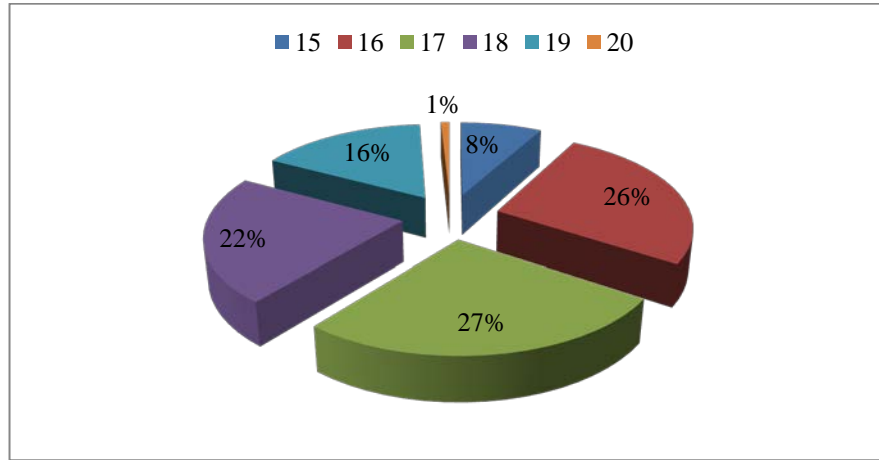
#### 3.1. Örneklemin Sosyo-Demografik Yapısına Dair Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine dair bilgilerin tespit edilmesi amacıyla frekans analizi yapılmıştır. Verileri ayrıntılı olarak incelediğimizde aşağıdaki sonuçlar karşımıza çıkmaktadır.

##### 3.1.1. Örneklemin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımı incelenmiş ve sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Örneklemin Yaşa Göre Dağılımı

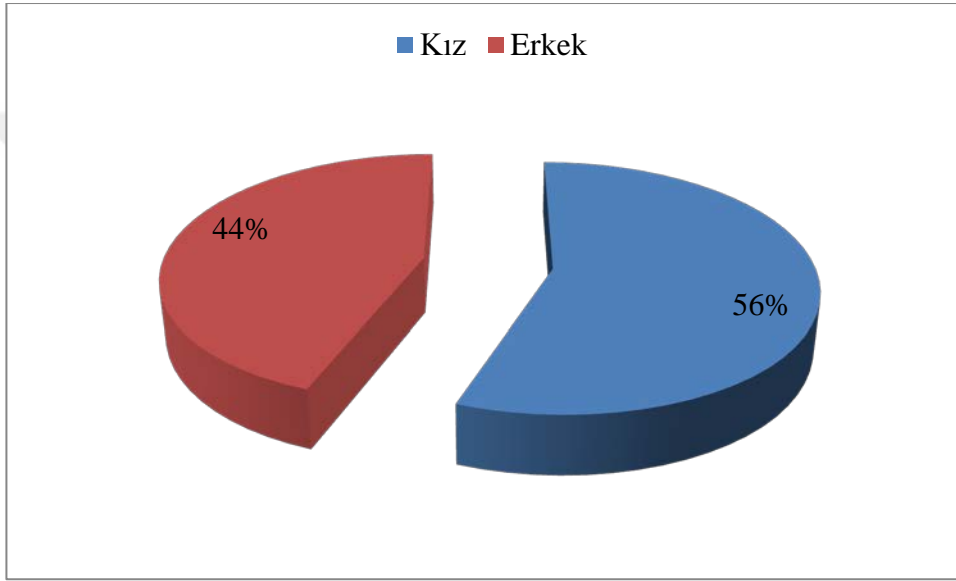


Buna göre 15 yaşında olanların oranı %8; 16 yaşında olanların oranı %26,3; 17 yaşında olanların oranı ise %26,6'dır. 18 yaşında olanların oranı %22 iken, 19 yaşında olanların oranı %16,3; 20 yaşında olanların oranı ise %0,9'dur.

### 3.1.2. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları incelenmiş ve sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı

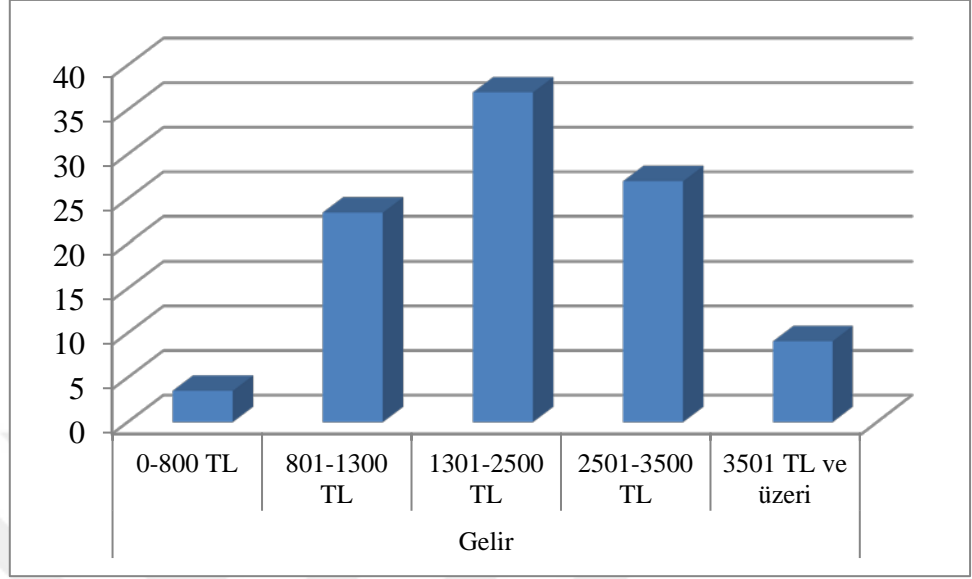


Buna göre %55,7'si kız, %44,3'ü de erkektir.

### 3.1.3. Örneklemin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Katılımcıların gelir düzeyine göre dağılımları incelenmiş ve sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Örneklemin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı**

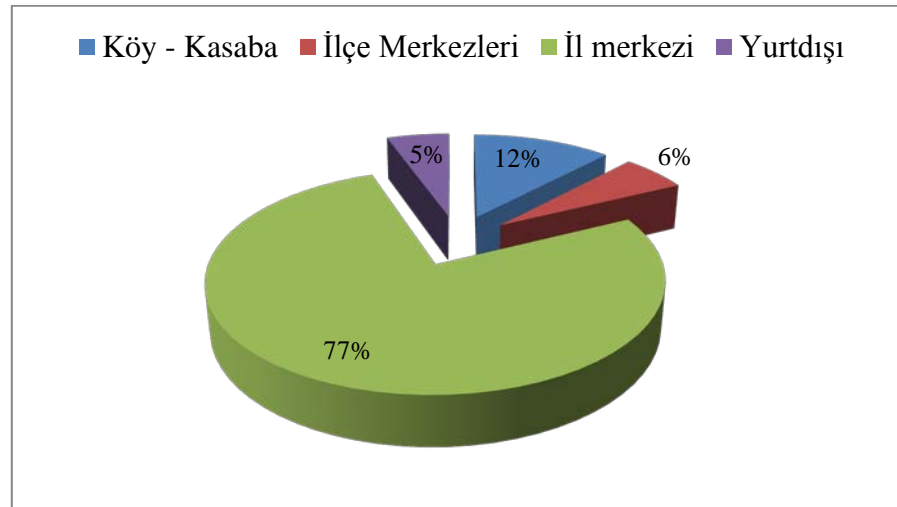


Buna göre %3,5'inin geliri 0-800 TL, %23,5'inin geliri 801-1300 TL; %37'sinin geliri ise 1301-2500 TL arasındadır. Geliri 2501-3500 TL arasında olanların oranı %27 olup, 3501 TL ve üzeri gelire sahip olanların oranı %9,1'dir.

### 3.1.4. Örneklemin İkamet Ettiği Yere Göre Dağılımı

Katılımcıların en uzun süre yaşadıkları yerlerin dağılımı incelenmiş ve sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Örneklemin Yaşadığı Yere Göre Dağılımı**

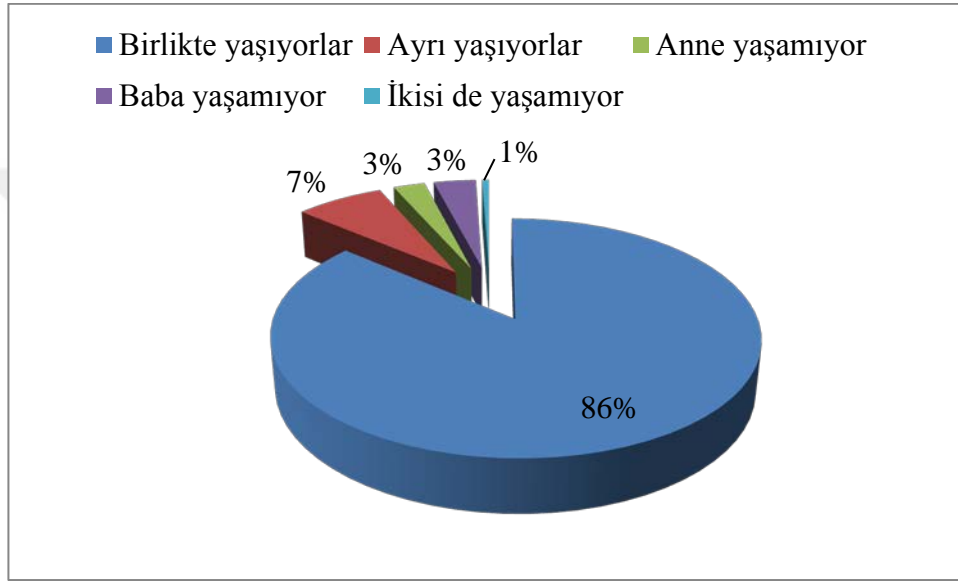


Buna göre %12'si köy-kasaba, %5,7'si ilçe merkezleri, %76,8'i ise il merkezinde yaşamıştır. Yurtdışında yaşamış olanların oranı ise %5,4'tür.

### 3.1.5. Örneklemin Anne-Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı

Katılımcıların anne ve babaların birliktelik durumları incelenmiş ve sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Örneklemin Anne-Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı

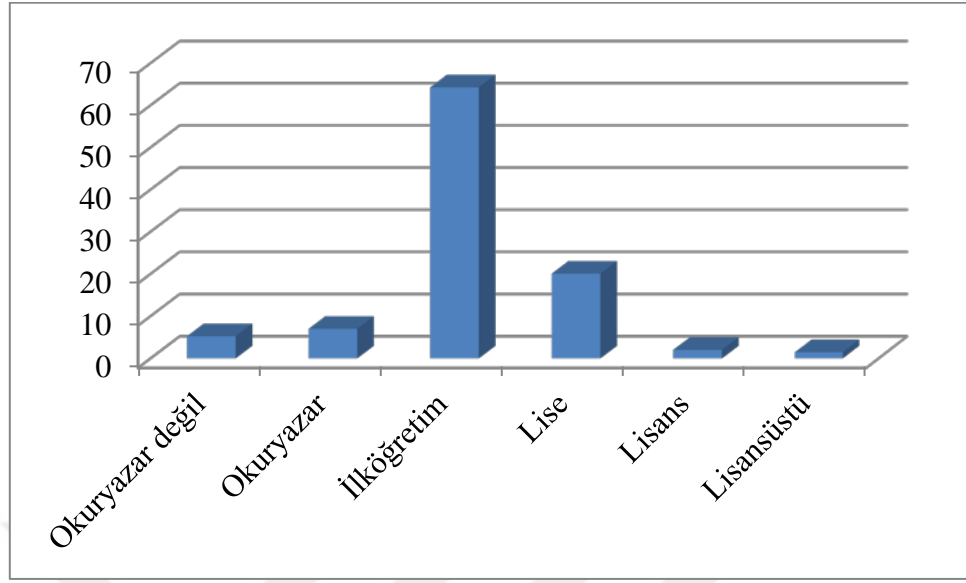


Buna göre %86,2'sinin anne ve babası birlikte yaşamaktadır. Anne ve babası ayrı yaşayanların oranı %7,2; annesi yaşamayanların oranı %2,6 olup babası yaşamayanların oranı %3,4'tür. Anne ve babasının ikisi de yaşamayanların oranı ise %0,6'dır.

### 3.1.6. Örneklemin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Katılımcıların anne eğitim durumlarının dağılımı incelenmiş ve sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

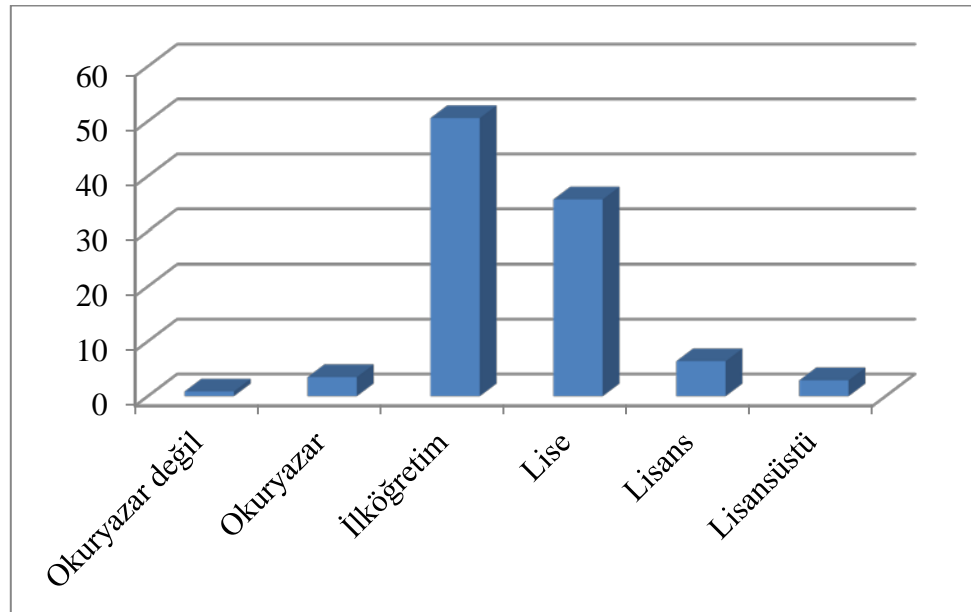
**Tablo 7.** Annenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı



Buna göre annesi okuryazar olmayanların oranı %5,2; okuryazar olanların oranı ise %7'dir. Annesi ilköğretim mezunu olanların oranı %64,2 iken, lise mezunu oranı %20,1, lisans mezunu oranı %2, yüksek lisans mezunu oranı ise %1,5'tir.

Katılımcıların baba eğitim durumlarının dağılımı incelenmiş ve sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Babanın eğitim durumuna göre dağılımı



Buna göre babası okuryazar olmayanların oranı %0,9; okuryazar olanların oranı ise %3,5'tir. Babası ilköğretim mezunu olanların oranı %50,6 iken, lise mezunu oranı %35,8, lisans mezunu oranı %6,4, yüksek lisans mezunu oranı ise %2,9'dur.

### 3.2.Örneklemin DKAB Dersi İle ilgili Düşüncelerine Dair Bulgular

#### 3.2.1. DKAB Derslerinde Kullanılan Araç Gereçlere Dair Bulgular

Katılımcıların DKAB öğretmenlerinin ders işlerken genel olarak hangi araç ve gereçleri kullandıkları incelenmiş ve Tablo 9'de verilmiştir.

**Tablo 9.** Ders İşlerken Kullanılan Araç Ve Gereçlerin Dağılımı

	n	%	
Genel olarak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleriniz dersleri işlerken en çok hangi araç-gereci kullanıyorlar?	Ders kitabı	241	69,9
	Başka araçlar (Akıllı tahta, Bilgisayar, Radyo, Teyp vb)	73	21,2
	Hiç araç-gereç kullanmıyorlar	26	7,5
	Diğer	5	1,4
	Total	345	100,0

Buna göre genel olarak ders kitabını kullananların oranı %69,9; Akıllı tahta, Bilgisayar, Tepegöz, Radyo, Teyp vb diğer araç ve gereçleri kullananların oranı %21,2'dir. Öğretmenlerinin %1,4'ü diğer araç ve gereçleri kullanırken, hiç araç ve gereç kullanmayanların oranı %7,5'tir.

#### 3.2.2.Dini Hayatın Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörlere Dair Bulgular

Katılımcılara göre dini hayatlarının şekillenmesinde en etkili olan üç faktör dağılımı incelenmiş ve sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Dini Hayatın Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörler

	1. Önem sırası (%)	2. önem sırası (%)	3. önem sırası (%)
Kuran Kursu	15,3	31,1	25,6
Dini cemaat	4,7	9,6	7,2
Cami Hocası	2,4	10,5	14,5
Aile	66,8	14,1	6,3
Okullardaki din dersleri	9,4	30,8	31,3
TV - Sosyal medya	1,5	3,9	15,1

Buna göre 1. Önem sırasında en fazla oran %66,8 ile aile, %15,3 ile Kur'an Kursu, %9,4 ile okullardaki din dersleri noktalarında ağırlık olması gerektiği belirtilmiştir. İkinci önem sırası incelendiğinde; %31,1 ile kuran kursu en çok cevabı alırken bunu %30,8 ile okullardaki din dersleri, %14,1 ile aile, %10,5 ile cami hocası takip etmektedir. Üçüncü önem deresinde ise en fazla %31,3 ile okullardaki din dersi alırken bunu, %25,6 ile kuran kursu, %14,5 ile cami hocası takip etmektedir.

### **3.2.3.Örneklemin DKAB Ders Konularına Dair Bulgular**

Katılımcılara göre; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konularında ağırlıklı olması gereken noktaların dağılımı incelenmiş ve sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.



**Tablo 11.** Ders Konularında Ağırlıklı Olması Gereken Noktalar

	1. ağırlık (%)	2. ağırlık (%)	3. ağırlık (%)	4. ağırlık (%)	5. ağırlık (%)	6. ağırlık (%)	7. ağırlık (%)
İslam dininin temeli ve uygulamaları	57,6	19,0	11,6	4,2	3,5	1,4	1,9
Milli birlik ve bütünlüğümüzde İslam dininin yerini kavratıcı konular	5,9	20,6	26,6	26,9	11,9	3,7	1,4
Toplumsal ve sosyal konular	,9	9,2	19,4	33,6	21,2	11,0	1,9
Ahlaki konular	28,2	38,7	15,0	13,4	3,5	2,3	,5
Bilim-teknik ve din ile ilişkileri	,9	1,8	3,8	6,7	27,9	40,2	19,0
İslam ve Türk Tarihi ile ilgili konular	2,6	8,9	20,6	12,2	19,9	26,9	12,4
İlkokuldaki bilgilerin geniş tekrarı	3,8	1,8	3,1	2,9	11,9	12,8	59,5
Diğer	-	-	-	-	-	1,8	3,3
Total	100,0	100,0	100	100,0	100,0	100,0	100,0

Buna göre birinci ağırlık olarak en fazla talebi İslam dininin temeli ve uygulamaları %57,6 alırken ahlaki konular %28,2 oranında yer almıştır. İkinci ağırlık olarak ise en fazla %38,7 ile ahlaki konular, %20,6 ile milli birlik ve bütünlüğümüzde İslam dininin yerini kavratıcı konular, %19 ile İslam dininin temeli ve uygulamaları talep görmüştür. Üçüncü ağırlık olarak; %26,6 ile milli birlik ve bütünlüğümüzde İslam dininin yerini kavratıcı konular, %20,6 ile İslam ve Türk tarihi ile ilgili konular, %19,4 ile toplumsal ve sosyal konular yer almıştır. Dördüncü ağırlık olarak en fazla %33,6 ile toplumsal ve sosyal konular, %26,9 ile milli birlik ve bütünlüğümüzde İslam dininin yerini kavratıcı konular ile %13,4 ile ahlaki konular talep görmektedir. Beşinci ağırlık olarak; en fazla talebi %27,9 ile bilim teknik ve din ile ilişkileri yer alırken bunu %21,2 ile toplumsal ve sosyal konular, %19,9 ile İslam ve türk tarihi ile ilgili konular yer almıştır. Altıncı ağırlık olarak en fazla %40,2 ile bilim teknik ve din ile ilişkileri, yedinci ağırlık olarak ise en fazla talebi %59,5 ile ilkokuldaki bilgilerin geniş tekrarı yer almaktadır.

### 3.2.4.Örneklemin DKAB Dersinin İçeriği İle ilgili Düşüncelerine Dair Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin içeriği hakkındaki düşünceleri frekans analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin İçeriği Hakkındaki Düşünceler

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
DKAB dersinden kullandığımız öğretim materyali (ders kitabı) yeterince ilgi çekicidir.	32	9,1%	59	16,9%	100	28,6%	115	32,9%	44	12,6%
DKAB konuları seviyeme uygundur.	7	2,0%	21	6,0%	17	4,8%	156	44,4%	150	42,7%
DKAB dersleri Kültürü ve dini doğru anlamamı sağlar	4	1,2%	5	1,4%	35	10,1%	137	39,5%	166	47,8%
DKAB dersleri toplumda oluşan yanlış din anlayışları düzeltir.	7	2,0%	16	4,6%	51	14,7%	140	40,2%	134	38,5%
İnanç, ibadet ve davranışlarım arasında Ortaöğretim DKAB dersleri ile olumlu bir etkileşim vardır.	4	1,1%	15	4,3%	33	9,5%	176	50,6%	120	34,5%

“DKAB dersinden kullandığımız öğretim materyali (ders kitabı) yeterince ilgi çekicidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %9,1; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %16,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %28,6’dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %32,9 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %12,6’dır.

“DKAB konuları seviyeme uygundur” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %4,8’dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %44,4 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %42,7’dır.

“DKAB dersleri Kültürü ve dini doğru anlamamı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı

%1,4, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %10,1'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %39,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %47,8'dir.

“DKAB dersleri toplumda oluşan yanlış din anlayışları düzeltir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %14,7'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %40,2 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,5'dir.

“İnanç, ibadet ve davranışlarım arasında Ortaöğretim DKAB dersleri ile olumlu bir etkileşim vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %9,5'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %50,6 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %34,5'dir.

### **3.2.5.Örneklemin DKAB Dersinin Uygulanışı İle ilgili Düşüncelerine Dair Bulgular**

Ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin uygulanışı hakkındaki düşünceleri frekans analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13.** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Uygulanışı Hakkındaki Düşünceler

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Genel olarak, derslerdeki başarı durumum iyidir.	3	,9%	7	2,0%	48	13,8%	145	41,7%	145	41,7%
DKAB dersinde başarılıyım.	2	,6%	1	,3%	20	5,7%	137	39,3%	189	54,2%
DKAB dersini seviyorum.	7	2,0%	2	,6%	24	6,9%	99	28,6%	214	61,8%
DKAB öğretmenlerini seviyorum.	9	2,6%	10	2,9%	28	8,1%	92	26,6%	207	59,8%
DKAB dersinin işleniş yöntemlerinden memnunum.	25	7,2%	37	10,6%	58	16,7%	104	29,9%	124	35,6%
DKAB derslerini sıkıcıdır.	128	37,0%	98	28,3%	46	13,3%	44	12,7%	30	8,7%
DKAB ders saati yeterlidir.	45	13,2%	50	14,6%	58	17,0%	106	31,0%	83	24,3%
DKAB dersinde farklı yöntemler ve teknikler (anlatım, soru-cevap, tartışma, drama, oyun, gezi-gözlem vb.) kullanılmaktadır.	39	11,2%	55	15,8%	54	15,5%	111	31,8%	90	25,8%
Düşüncelerimi DKAB dersinde rahatlıkla ifade ederim.	16	4,7%	23	6,8%	73	21,5%	102	30,0%	126	37,1%
Merkezi sınavlarda DKAB dersinin etkisinin az olması derse olan ilgimi etkiler.	44	12,6%	53	15,2%	66	19,0%	95	27,3%	90	25,9%

“Genel olarak, derslerdeki başarı durumum iyidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %13,8’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %41,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %41,7’dir.

“DKAB dersinde başarılıyım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %5,7’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %39,3 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %54,2’dir.

“DKAB dersini seviyorum.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %8,1’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %26,6 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %59,8’dir.

“DKAB dersinin işleniş yöntemlerinden memnunum.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %7,2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %10,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %16,7’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %29,9 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %35,6’dır.

“DKAB derslerini sıkıcıdır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %37; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %28,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %13,3’tür. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %12,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %8,7’dir.

“DKAB ders saati yeterlidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %13,2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %14,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %17’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %31 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %24,3’tür.

“DKAB dersinde farklı yöntemler ve teknikler (anlatım, soru-cevap, tartışma, drama, oyun, gezi-gözlem vb.) kullanılmaktadır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %11,2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %15,8, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %15,5’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %31,8 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %25,8’dir.

“Düşüncelerimi DKAB dersinde rahatlıkla ifade ederim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,7; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %65,8, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %21,5’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %30 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %37,1’dir.

“Merkezi sınavlarda DKAB dersinin etkisinin az olması derse olan ilgimi etkiler.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %12,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %15,2, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %19’dur. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %27,3 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %25,9’dur.

### 3.2.6.Örneklemin DKAB Dersindeki Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin İfadelere Katılım Düzeylerine Dair Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersindeki kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin ifadelere katılım düzeyi frekans analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14.** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersindeki Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Din, insanı akıl sahibi ve inanan bir varlık olma özelliğiyle diğer varlıklardan ayırmada ve evrendeki konumunu fark etmede önemli bir kurumdur.	7	2,0%	4	1,1%	27	7,8%	119	34,2%	191	54,9%
Din, insan doğasının maddi ve manevi yönünü tanıttırır ve bunlardaki gerekliliği fark ettirir.	3	,9%	4	1,1%	34	9,7%	140	40,1%	168	48,1%
Niçin ibadet edildiğini anladım ve ibadetleri sınıflandırarak günlük hayattan örnekler verebilirim.	4	1,1%	4	1,1%	30	8,6%	135	38,7%	176	50,4%
Değerler hiyerarşisinde dini ve ahlaki değerlerin örneğini fark ederek kendim ve toplum açısından etkilerini açıklayabilirim.	5	1,4%	10	2,9%	68	19,5%	150	43,1%	115	33,0%
Aile içi sorunlara çözüm önerileri getirebilirim, aile, akrabalar ve toplum içindeki sorumluluklarımı bilirim.	11	3,2%	6	1,7%	32	9,2%	150	43,0%	150	43,0%
İnsanları koruyup gözeten, her şeyin yaratıcısı Allah’ın varlığını ve birliğini evrenden örneklerle delillendirebilirim.	3	,9%	3	,9%	19	5,4%	88	25,2%	236	67,6%
Dua ve ibadet yoluyla Allah’la iletişim kurarım ve Kur’an okuma ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah’a açarım.	4	1,1%	6	1,7%	18	5,2%	119	34,2%	201	57,8%
İslam’ın temel inanç esaslarını bilirim ve hayatımdaki yerini ve önemini fark ederim.	5	1,4%	7	2,0%	20	5,7%	121	34,7%	196	56,2%

İyi işler yapma, güzel davranışlar geliştirme, başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olma ve çalışmanın bir ibadet olduğunun bilincindeyim.	4	1,1%	4	1,1%	13	3,7%	116	33,0%	214	61,0%
Kur'an'ın temel amacının neler olduğunu kavradım ve bu konuda Kur'an'dan örnekler verebilirim.	5	1,4%	11	3,2%	35	10,1%	140	40,3%	156	45,0%
Kur'an'ı okuma, anlama, yorumlama ile ilgili bilgi sahibiyim ve Müslümanların buna verdiği önemin bilincindeyim.	6	1,7%	12	3,5%	44	12,8%	126	36,5%	157	45,5%
Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymakla beraber kendi hak ve özgürlüklerimin farkında olarak gerekli durumlarda hakkımı ararım.	9	2,6%	4	1,1%	17	4,9%	121	34,6%	199	56,9%
Dinen haram olan zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlükleri engellediğinin farkındayım.	31	8,9%	22	6,3%	37	10,6%	101	28,9%	159	45,4%
İslam'ın doğru bilgiye vahiy ve akıl yoluyla ulaşabileceğine inanıyorum, İslam'ın bilimi teşvik ettiğine örnekler vererek bu tür çabaların insanların huzuru için olduğunun bilincindeyim.	9	2,6%	5	1,4%	28	8,0%	123	35,0%	186	53,0%
Kader ve kaza kavramlarını açıklayabilir, bunlarla beraber aklın rolünün ve sorumluluğunun farkındayım.	2	,6%	3	,9%	26	7,5%	141	40,5%	176	50,6%
Kader ve tevekkül ile ilgili toplumda yaygın olan yanlış anlamaların neler olduğunu ve nedenlerinin farkındayım.	3	,9%	10	2,9%	48	13,7%	146	41,7%	143	40,9%
Hayatta karşılaştığım olaylara karşı tutumumda Hz. Muhammed'i örnek alarak davranırım.	2	,6%	9	2,6%	56	16,1%	148	42,7%	132	38,0%
İslam'ın dinamik bir din olduğunu farklı zaman ve mekanlarda usulüne göre yeniden yorumlanması gerektiğini bilirim.	21	6,0%	15	4,3%	53	15,2%	136	39,0%	124	35,5%
Evrende her şeyin bir ölçüsü olduğuna örnekler veririm ve varlıklar arasındaki uyum ve ahengi gözlemlerim.	5	1,4%	7	2,0%	35	10,1%	132	37,9%	169	48,6%

Dünya hayatının ve içinde kendi hayatımın bir amacı olduğunun bilincindeyim ve hayattaki kendi amaçlarımı belirledim..	2	,6%	10	2,9%	32	9,2%	131	37,6%	173	49,7%
Yaptığım tüm iyilik ve kötülüklerin karşılığı olduğunun ve yaşamın bir hak, yaşatmanın da bir sorumluluk olduğunun bilincindeyim.	1	,3%	6	1,7%	27	7,7%	104	29,7%	212	60,6%
Ölümün kaçınılmaz olduğunu, kıyametin bir gün kopacağı ve ahiretin varlığını idrak ettim Kur'an'dan ve evrenden örneklerle delillendirebilirim.	3	,9%	4	1,1%	26	7,4%	114	32,7%	202	57,9%
Allah ile varlık ilişkisini, yaratan-yaratılan ilişkisi çerçevesinde açıklayabilirim..	4	1,1%	4	1,1%	37	10,6%	120	34,5%	183	52,6%
Kendimin de hata yapabilen bir varlık olduğunun farkına vardım ve hatamdan dönmenin bir erdem olduğunu kavradım.	10	2,9%	4	1,1%	25	7,2%	98	28,1%	212	60,7%
Yaptığım hataları eğer Allah'a karşı yaptıysam, Allah' tövbe etmem gerektiğinin bilincindeyim ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah'a nasıl açacağımı bilirim.	7	2,0%	9	2,6%	20	5,7%	99	28,4%	214	61,3%

“Din, insanı akıl sahibi ve inanan bir varlık olma özelliğiyle diğer varlıklardan ayırmada ve evrendeki konumu fark etmede önemli bir kurumdur.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %7,8'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %34,2 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %54,9'dur.

“Din, insan doğasının maddi ve ruhsal yönünü tanıttırır ve bunlardaki gerekliliği fark ettirir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,9 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %9,7'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %40,1 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %48,1'dir.



“Niçin ibadet edildiğini anladım ve ibadetleri sınıflandırarak günlük hayattan örnekler verebilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %8,6’dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %50,4’tür.

“Değerler hiyerarşisinde dini ve ahlaki değerlerin örneğini fark ederek kendim ve toplum açısından etkilerini açıklayabilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %19,5’tir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %43,1 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %33’tür.

“Aile içi sorunlara çözüm önerileri getirebilirim, aile, akrabalar ve toplum içindeki sorumluluklarımı bilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %3,2 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,7, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %9,2’dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %43 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %43’tür.

“İnsanları koruyup gözeten, her şeyin yaratıcısı Allah’ın varlığını ve birliğini evrenden örneklerle delillendirebilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,9 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %5,4’tür. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %25,2 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %67,6’dır.

“Dua ve ibadet yoluyla Allah’la iletişimi kurarım ve Kur’an okuma ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah’a açarım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,7, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %5,2’dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %34,2 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %57,8’dır.

“İslam’ın temel inanç esaslarını bilirim ve hayattaki yerini ve önemini fark ederim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %5,7’dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %34,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %56,2’dır.

“İyi işler yapma, güzel davranışlar geliştirme, başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olma ve çalışmanın bir ibadet olduğunun bilincindeyim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %3,7’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %33 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %61’dir.

“Kur’an’ın temel amacının neler olduğunu kavradım ve bu konuda Kur’an’dan örnekler verebilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %3,2, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %10,1’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %40,3 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %45’dir.

“Kur’an-ı Kerim’i okuma, anlama, yorumlama ile ilgili bilgi sahibiyim ve Müslümanların buna verdiği önemin bilincindeyim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,7 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %3,5, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %12,8’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %36,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %45,5’dir.

“Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymakla beraber kendi hak ve özgürlüklerimin farkında olarak gerekli durumlarda hakkımı ararım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %4,9’dur. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %34,6 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %56,9’dur.

“Dinen haram olan zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlükleri engellediğinin farkındayım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %8,9 katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %6,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %10,6’dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %28,9 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %45,4’tür.

“İslam’ın doğru bilgiye vahiy ve akıl yoluyla ulaşabileceğine inanıyorum, İslam’ın bilmi teşvik ettiğine örnekler vererek bu tür çabaların insanların huzuru için olduğunun bilincindeyim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4, kararsızım cevabı verenlerin oranı

ise %8'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %35 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %53'tür.

“Kader ve kaza kavramlarını açıklayabilir, bunlarla beraber aklın rolünün ve sorumluluğunun farkındayım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %7,5'tir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %40,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %50,6'dır.

“Kaderve tevekkül ile ilgili toplumda yaygın olan yanlış anlamaların neler olduğunu ve nedenlerinin farkındayım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %13,7'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %41,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %40,9'dur.

“Hayatta karşılaştığım olaylara karşı tutumumda Hz. Muhammed'i örnek alarak davranırım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %16,1'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %42,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38'dir.

“İslam'ın dinamik bir din olduğunu, farklı zaman ve mekânlarda usulüne göre yeniden yorumlanması gerektiğini bilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %15,2'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %39 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %35,5'tir.

“Evrende her şeyin bir ölçüsü olduğuna örnekler veririm ve varlıklar arasında ki uyum ve ahengi gözlemlerim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %10,1'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %37,9 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %48,6'dır.

“Dünya hayatının ve kendi hayatımın bir amacı, bir gayesi olduğunun bilincindeyim ve hayattaki kendi amaçlarımı belirledim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı

%2,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %9,2'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %37,6 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %49,7'dir.

“Yaptığım tüm iyilik ve kötülüklerin karşılığı olduğunun ve yaşamının bir hak, yaşatmanın da bir sorumluluk olduğunun bilincindeyim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,3; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,7, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %7,7'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %29,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %60,6'dır.

“Ölümün kaçınılmaz olduğunu, kıyametin bir gün kopacağı ve ahiretin varlığını idrak ettim, Kur'an'dan ve evrenden örneklerle delillendirebilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %0,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %7,4'tür. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %32,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %57,9'dur.

“Allah ile varlık ilişkisini, Yaratan-yaratılan ilişkisi çerçevesinde açıklayabilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %10,6'dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %34,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %52,6'dır.

“Kendimin de hata yapabilen bir varlık olduğunun farkına vardım ve hatamdan dönmenin bir erdem olduğunu kavradım.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %7,2'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %28,1 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %60,7'dir.

“Yaptığım hataları eğer Allah'a karşı yaptıysam, Allah'a tövbe etmem gerektiğinin bilincindeyim ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah'a nasıl açacağımı bilirim.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %5,7'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %28,4 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %61,3'tür.

### **3.2.7.Örneklemin Dönemsel Sorunları Aşmada DKAB Dersinin Etkilerini Ölçmeye İlişkin İfadelere Katılım Düzeylerine Dair Bulgular**

Ortaöğretim öğrencilerinin dönemsel sorunlarını aşmada din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin etkisini ölçmeye yönelik ifadelere katılım düzeyi frekans analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.



**Tablo 15.** Dönemsel Sorunların Aşılmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Etkisini

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Bulduğum yaş ve gelişim özelliklerimi dikkate aldığımda gençliğin sorunlarına ve ihtiyaçlarına cevap vermede DKAB dersi yeterlidir.	17	4,9%	34	9,7%	83	23,7%	112	32,0%	104	29,7%
DKAB dersleri kendime güven duygumu geliştirir.	10	2,9%	24	6,9%	82	23,5%	122	35,0%	111	31,8%
DKAB dersleri araştırmaya ve üretmeye sevk eder.	9	2,6%	27	7,7%	70	20,1%	133	38,1%	110	31,5%
DKAB dersleri muhakeme gücümü artırdı.	9	2,6%	23	6,6%	78	22,5%	125	36,0%	112	32,3%
DKAB dersleri dini sorunlarıma cevap vermede yeterlidir.	13	3,8%	32	9,3%	80	23,2%	119	34,5%	101	29,3%
Yaşadığım kimlik karmaşasında cevap bulmamda DKAB dersleri etkilidir.	12	3,4%	28	8,0%	77	22,1%	130	37,4%	101	29,0%
Orta öğretim DKAB dersleri hayata olumlu bakmamda etkilidir.	18	5,2%	20	5,8%	68	19,7%	134	38,8%	105	30,4%
Ortaöğretim DKAB dersleri depresyon, olumsuz benlik, zararlı alışkanlık, ahlaki bozukluk ve şiddet üzerinde belirleyici bir etkisi vardır.	48	13,8%	35	10,0%	67	19,2%	112	32,1%	87	24,9%
DKAB dersleri günlük hayatta karşılaştığım sorunlara yeterince cevap vermektedir.	15	4,3%	30	8,6%	87	25,0%	133	38,2%	83	23,9%
Ülkemizde son yıllarda özellikle gençler arasında artış gösteren şiddet, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıkların en önemli sebebi din ve ahlak eğitiminin eksikliğidir.	24	6,9%	24	6,9%	57	16,4%	100	28,7%	143	41,1%
DKAB derslerinin anne ve babama iyi davranmamda etkisi vardır.	12	3,4%	25	7,1%	44	12,6%	125	35,7%	144	41,1%
DKAB dersleri ölüm ve ölüm üzerine sorularıma cevap bulmamda etkisi vardır.	10	2,9%	16	4,6%	52	14,9%	138	39,5%	133	38,1%
Kendime güven duygumun gelişmesinde DKAB dersinin etkisi vardır.	20	5,7%	29	8,3%	56	16,0%	126	36,1%	118	33,8%

“Bulduğum yaş ve gelişim özelliklerimi dikkate aldığımda gençliğin sorunlarına ve ihtiyaçlarına cevap vermede DKAB dersi yeterlidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %9,7, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %23,7’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %32 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %29,7’dir.

“DKAB dersleri kendime güven duygumu geliştirir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %6,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %23,5’tir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %35 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %31,8’dir.

“DKAB dersleri araştırmaya ve üretmeye sevk eder.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %7,7, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %20,1’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,1 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %31,5’tir.

“DKAB dersleri muhakeme gücümü artırdı.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %6,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %22,5’tir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %36 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %32,3’tür.

“DKAB dersleri dini sorunlarıma cevap vermede yeterlidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %3,8; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %9,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %23,2’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %34,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %29,3’tür.

“Yaşadığım kimlik karmaşasında cevap bulmamda DKAB dersleri etkilidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %3,4; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %8, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %22,1’dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %37,4 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %29’dur.

“Orta öğretim DKAB dersleri hayata olumlu bakmamda etkilidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %5,2; katılmıyorum cevabı

verenlerin oranı %5,8, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %19,7'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,8 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %30,4'tür.

“Ortaöğretim DKAB dersleri depresyon, olumsuz benlik, zararlı alışkanlık, ahlaki bozukluk ve şiddet üzerinde belirleyici bir etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %13,8; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %10, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %19,2'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %32,1 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %24,9'dur.

“DKAB dersleri günlük hayatta karşılaştığım sorunlara yeterince cevap vermektedir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,3; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %8,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %25'tir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,2 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %23,9'dur.

“Ülkemizde son yıllarda özellikle gençler arasında artış gösteren şiddet, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıkların en önemli sebebi din ve ahlak eğitiminin eksikliğidir.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %6,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %6,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %16,4'tür. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %28,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %41,1'dir.

“DKAB derslerinin anne ve babama iyi davranmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %3,4; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %7,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %12,6'dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %35,7 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %41,1'dir.

“DKAB dersleri ölüm ve ölüm üzerine sorularıma cevap bulmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %14,9'dur. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %39,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,1'dir.

“DKAB dersleri ölüm ve ölüm üzerine sorularıma cevap bulmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9;



katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %4,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %14,9'dur. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %39,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,1'dir.

“Kendime güven duygumun gelişmesinde DKAB dersinin etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %5,7; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %8,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %16'dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %36,1 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %33,8'dir.

### **3.2.8.Örneklemin Dini Yaşantısının Şekillenmesinde DKAB Dersinin Etkilerini Ölçmeye İlişkin İfadelere Katılım Düzeylerine Dair Bulgular**

Ortaöğretim öğrencilerinin dini yaşantılarının şekillenmesinde din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin etkisini ölçmeye yönelik ifadelere katılım düzeyi frekans analizi ile belirlenmiş ve sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16. Dini Yaşantılarının Şekillenmesinde Din Kültürü ve Ahlak Derslerinin Etkisi**

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
DKAB dersleri ibadetleri daha özenle yapmamda etkisi vardır.	8	2,3%	11	3,1%	40	11,4%	136	38,9%	155	44,3%
DKAB dersleri “Haram” ve “Helal” kavramlarına dikkat ederek davranmamda etkisi vardır.	5	1,4%	5	1,4%	19	5,4%	133	38,1%	187	53,6%
DKAB dersleri kişiler arası ilişkilerimde doğru davranmamda etkisi vardır.	6	1,7%	8	2,3%	35	10,1%	148	42,5%	151	43,4%
DKAB dersleri çevreye karşı duyarlı olmamda etkisi vardır.	10	2,9%	8	2,3%	31	8,9%	137	39,5%	161	46,4%
DKAB dersleri kutsala(Allah’a, kitaplarına, meleklerine, peygamberlerine) saygı göstermemde etkisi vardır.	5	1,4%	8	2,3%	12	3,5%	105	30,3%	216	62,4%
DKAB dersleri daha ahlaklı bir insan olmamda etkisi vardır.	6	1,7%	9	2,6%	21	6,0%	142	40,8%	170	48,9%
DKAB dersleri peygamberi model almamda etkisi vardır.	7	2,0%	10	2,9%	29	8,4%	116	33,4%	185	53,3%
DKAB dersleri dinimle ilgili merak ettiğim soruların cevaplarını ve öğrenmek istediğim konuları öğrenmemde etkisi vardır.	5	1,4%	9	2,6%	40	11,5%	122	35,2%	171	49,3%

“DKAB dersleri ibadetleri daha özenle yapmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,3; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %3,1, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %11,4’tür. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,9 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %44,3’tür.

“DKAB dersleri “Haram” ve “Helal” kavramlarına dikkat ederek davranmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin

oranı %1,4; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %5,4'tür. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %38,1 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %53,6'dır.

“DKAB dersleri kişiler arası ilişkilerimde doğru davranmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,7; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %10,1'dir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %42,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %43,4'tür.

“DKAB dersleri çevreye karşı duyarlı olmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %8,9'dur. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %39,5 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %46,4'tür.

“DKAB dersleri kutsala (Allah'a, kitaplarına, meleklerine, peygamberlerine) saygı göstermemde etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,3, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %3,5'tir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %30,3 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %62,4'tür.

“DKAB dersleri daha ahlaklı bir insan olmamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,7; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %6'dır. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %40,8 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %48,9'dur.

“DKAB dersleri peygamberi model almamda etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %2,9, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %8,4'tür. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %33,4 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %53,3'tür.

“DKAB dersleri dinimle ilgili merak ettiğim soruların cevaplarını ve öğrenmek istediğim konuları öğrenmemde etkisi vardır.” ifadesine kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin oranı %1,4; katılmıyorum cevabı verenlerin oranı

%2,6, kararsızım cevabı verenlerin oranı ise %11,5'tir. Katılıyorum cevabı verenlerin oranı %35,2 olup, kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin oranı %49,3'tür.

### 3.3.Demoğrafik Değişkenlerle Diğer Değişkenler Arasında İlişki

#### 3.3.1. Yaş Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri

Ölçeklerin ve alt boyutlarının yaş gruplarında göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo17'de verilmiştir.

**Tablo 17.** Yaş Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları İçin Varyans Analizi Sonuçları

			N	Ortalama	Std. Sapma	F	P
DKAB dersinin içeriği	15-16	120	20,17	3,18	0,831	0,437	
	17-18	170	19,78	3,29			
	19-20	60	19,55	3,59			
	Total	350	19,87	3,31			
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	15-16	120	20,69	3,02	3,709	0,025*
		17-18	170	21,62	2,92		
		19-20	60	20,73	3,87		
		Total	350	21,15	3,16		
	Düşünce (tutum)	15-16	120	9,33	2,16	0,175	0,839
		17-18	170	9,41	2,37		
		19-20	60	9,22	2,12		
		Total	350	9,35	2,25		
	Öğretme-öğrenme süreci	15-16	120	6,82	1,93	0,124	0,884
		17-18	170	6,69	2,13		
		19-20	60	6,75	2,14		
		Total	350	6,75	2,06		
Kazanımların gerçekleşme düzeyi	Ahlak ve Değerler	15-16	120	35,02	5,31	1,119	0,328
		17-18	170	35,78	4,36		
		19-20	60	35,00	4,84		

		Total	350	35,38	4,79		
	Hz. Muhammed	15-16	120	25,10	4,19	1,019	0,362
		17-18	170	25,62	2,95		
		19-20	60	25,02	4,15		
		Total	350	25,34	3,63		
	İnanç ve İbadet	15-16	120	21,58	3,37	1,685	0,187
		17-18	170	22,15	2,72		
		19-20	60	21,45	3,95		
		Total	350	21,83	3,19		
	Vahiy ve Akıl	15-16	120	16,91	2,59	1,013	0,364
		17-18	170	17,25	2,42		
		19-20	60	16,78	2,87		
		Total	350	17,05	2,56		
	Din,kültür ve medeniyet	15-16	120	8,02	1,80	2,727	0,067
		17-18	170	7,97	1,94		
		19-20	60	7,33	2,45		
Total		350	7,88	2,00			
Sorunları aşmada DKAB etkisi	Psikolojik etki	15-16	120	22,50	5,25	0,983	0,375
		17-18	170	23,22	4,60		
		19-20	60	22,38	5,93		
		Total	350	22,83	5,07		
	Bedensel Etki	15-16	120	10,78	2,51	0,327	0,721
		17-18	170	10,91	2,84		
		19-20	60	10,58	2,92		
		Total	350	10,81	2,74		
	Çevresel Etki	15-16	120	11,93	2,57	0,794	0,453
		17-18	170	12,09	2,25		
		19-20	60	11,62	3,01		
		Total	350	11,95	2,50		
Dini yaşantıların şekillenmesi	15-16	120	33,77	7,00	1,015	0,363	
	17-18	170	34,72	4,91			
	19-20	60	34,03	5,58			
	Total	350	34,28	5,82			

\*p<0,05

Tablo 3’te görüldüğü gibi tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; “DKAB dersinin uygulanışı” ölçeğinin Duygu(ilgi) alt boyutu yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ( $p<0,05$ ), diğer ölçek ve alt boyutları yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Duygu(ilgi) alt boyutu için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; 15-16 ile 17-18 yaş grubu kişilerin katılım düzeyleri arasındaki fark anlamlı iken, diğer yaş grupları arasındaki fark anlamlı değildir. 15-16 yaş grubunun katılım düzeyi 17-18 yaş grubunun katılım düzeyinden anlamlı derecede daha büyüktür.

### **3.3.2. Cinsiyet Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri**

Ölçeklerin ve alt boyutlarının cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18.** Cinsiyet Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi puanları t testi sonuçları

		N	Ortalama	Std. Sapma	T	P	
DKAB dersinin içeriği		Kız	195	20,02	3,27	1,153	0,250
		Erkek	155	19,59	3,56		
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	Kız	195	21,32	3,27	1,471	0,142
		Erkek	155	20,81	3,26		
	Düşünce (tutum)	Kız	195	8,98	2,22	-3,209	<b>0,001*</b>
		Erkek	155	9,75	2,28		
	Öğretme-öğrenme süreci	Kız	195	6,75	2,03	0,255	0,799
		Erkek	155	6,70	2,14		
Kazanımların gerçekleşme düzeyi	Ahlak ve Değerler	Kız	195	35,90	4,83	2,586	<b>0,010*</b>
		Erkek	155	34,52	5,12		
	Hz. Muhammed	Kız	195	25,58	3,80	1,750	0,081
		Erkek	155	24,88	3,69		
	İnanç ve İbadet	Kız	195	22,10	3,40	2,072	<b>0,039*</b>
		Erkek	155	21,37	3,16		
	Vahiy ve Akıl	Kız	195	17,32	2,51	2,534	<b>0,012*</b>
		Erkek	155	16,61	2,77		
	Din, kültür ve medeniyet	Kız	195	7,85	2,05	-0,084	0,933
		Erkek	155	7,86	1,99		
Sorunları aşmada	Psikolojik etki	Kız	195	22,77	5,25	0,059	0,953
		Erkek	155	22,74	5,01		
	Bedensel Etki	Kız	195	10,56	2,79	-1,662	0,097
		Erkek	155	11,05	2,71		
	Çevresel Etki	Kız	195	11,94	2,74	0,195	0,846
		Erkek	155	11,89	2,27		
Dini yaşantıların şekillenmesi		Kız	195	34,55	6,25	1,294	0,197
		Erkek	155	33,72	5,60		

\*p<0,05

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından düşünce(tutum), “Kazanımların gerçekleşme düzeyi” ölçeği alt boyutlarından Ahlak ve Değerler, İnanç ve İbadet ile Vahiy ve Akıl alt boyutları

cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Diğer ölçek ve alt boyutları ise cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Düşünce (tutum) alt boyutu için, erkeklerin katılım düzeyi kızlardan daha büyükken, Ahlak ve değerler, İnanç ve İbadet alt boyutları için kızların katılım düzeyi erkeklerden anlamlı derecede daha fazladır. Diğer ölçek ve alt boyutlar için kız ve erkeklerin katılım düzeyi eşit seviyededir denilebilir.

### 3.3.3. Gelir Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri

Ölçeklerin ve alt boyutlarının gelire göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19.** Gelir Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P	
DKAB dersinin içeriği	0-800 TL	12	20,17	2,69	1,619	0,169	
	801-1300 TL	80	19,70	3,09			
	1301-2500 TL	126	20,35	3,19			
	2501-3500 TL	92	19,72	3,37			
	3501 TL ve üzeri	31	18,74	4,81			
	Total	341	19,87	3,39			
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	0-800 TL	12	22,42	2,64	0,972	0,423
		801-1300 TL	80	21,29	3,09		
		1301-2500 TL	126	21,24	3,09		
		2501-3500 TL	92	20,96	3,02		
		3501 TL ve üzeri	31	20,45	4,57		
		Total	341	21,14	3,22		
	Düşünce	0-800 TL	12	8,50	2,35	3,032	<b>0,018*</b>



	(tutum)	801-1300 TL	80	8,91	2,02		
		1301-2500 TL	126	9,84	2,27		
		2501-3500 TL	92	9,25	2,11		
		3501 TL ve üzeri	31	8,87	3,13		
		Total	341	9,33	2,29		
	Öğretme-öğrenme süreci	0-800 TL	12	6,42	1,68	1,371	0,244
		801-1300 TL	80	7,11	2,01		
		1301-2500 TL	126	6,77	1,83		
		2501-3500 TL	92	6,42	2,21		
		3501 TL ve üzeri	31	6,52	2,58		
		Total	341	6,72	2,06		
Kazanımların gerçekleşme düzeyi	Ahlak ve Değerler	0-800 TL	12	35,33	3,75	1,547	0,188
		801-1300 TL	80	36,06	3,64		
		1301-2500 TL	126	35,84	4,23		
		2501-3500 TL	92	34,64	5,44		
		3501 TL ve üzeri	31	34,42	7,30		
		Total	341	35,42	4,81		
	Hz. Muhammed	0-800 TL	12	26,00	2,13	1,092	0,360
		801-1300 TL	80	25,46	2,91		
		1301-2500 TL	126	25,60	3,74		
		2501-3500 TL	92	25,18	3,53		
		3501 TL ve üzeri	31	24,16	5,92		
		Total	341	25,34	3,72		
	İnanç ve İbadet	0-800 TL	12	21,92	2,39	0,257	0,905
		801-1300 TL	80	22,08	2,68		
		1301-2500 TL	126	21,86	3,50		
		2501-3500 TL	92	21,60	3,03		

		3501 TL ve üzeri	31	22,00	4,05				
		Total	341	21,85	3,21				
	Vahiy ve Akıl		0-800 TL	12	16,42	2,61	1,750	0,139	
			801-1300 TL	80	17,55	2,13			
			1301-2500 TL	126	17,20	2,60			
			2501-3500 TL	92	16,72	2,45			
			3501 TL ve üzeri	31	16,52	3,71			
			Total	341	17,06	2,59			
	Din, kültür ve medeniyet		0-800 TL	12	7,33	1,83	1,529	0,193	
			801-1300 TL	80	8,28	1,59			
			1301-2500 TL	126	7,84	2,10			
			2501-3500 TL	92	7,78	2,01			
			3501 TL ve üzeri	31	7,42	2,22			
			Total	341	7,87	1,97			
	Sorunları aşmada	Psikolojik etki		0-800 TL	12	23,58	3,99	0,235	0,919
				801-1300 TL	80	22,75	4,73		
				1301-2500 TL	126	22,93	5,30		
				2501-3500 TL	92	22,43	5,08		
3501 TL ve üzeri				31	23,13	6,44			
Total				341	22,79	5,17			
Bedensel Etki			0-800 TL	12	9,42	2,54	0,966	0,426	
			801-1300 TL	80	10,88	2,53			
			1301-2500 TL	126	10,74	3,03			
			2501-3500 TL	92	10,98	2,36			
			3501 TL ve üzeri	31	10,48	3,34			
			Total	341	10,77	2,76			
Çevresel Etki			0-800 TL	12	11,67	2,27	0,636	0,637	
			801-1300 TL	80	11,86	2,43			

		1301-2500 TL	126	12,10	2,55		
		2501-3500 TL	92	11,99	2,55		
		3501 TL ve üzeri	31	11,32	3,09		
		Total	341	11,93	2,56		
Dini yaşantıların şekillenmesi		0-800 TL	12	34,75	4,22	1,057	0,378
		801-1300 TL	80	34,33	4,58		
		1301-2500 TL	126	34,92	5,56		
		2501-3500 TL	92	33,55	6,78		
		3501 TL ve üzeri	31	33,03	8,28		
		Total	341	34,23	5,97		

\*p<0,05

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; “DKAB dersinin uygulanışı” alt boyutlarından Düşünce (tutum) alt boyutu gelire göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken (p<0,05), diğer alt boyutlar gelire göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir (p>0,05). Anlamlı düzeyde farklılık gösteren Düşünce (tutum) alt boyutu için farklılığın hangi boyuttan kaynaklandığının tespit edilmesi amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; geliri 1301-2500 TL olanların katılım düzeyi, 801-1300 TL ve 3501 TL üzeri olanlardan anlamlı derecede daha fazladır. Diğer gelir grupları arasında katılım düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır (p>0,05).

### 3.3.4. İkamet Yeri Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri

Ölçeklerin ve alt boyutlarının ikamet yerine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20.** İkamet Yeri Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P	
DKAB dersinin içeriği	Köy – Kasaba	42	20,31	3,89	1,484	0,219	
	İlçe Merkezleri	20	19,35	4,55			
	İl merkezi	268	19,91	3,08			
	Yurtdışı	19	18,47	4,69			
	Total	349	19,85	3,39			
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	Köy – Kasaba	42	21,38	3,31	0,902	0,441
		İlçe Merkezleri	20	20,70	3,42		
		İl merkezi	268	21,21	3,02		
		Yurtdışı	19	20,11	4,99		
		Total	349	21,14	3,21		
	Düşünce (tutum)	Köy – Kasaba	42	9,50	2,14	0,230	0,876
		İlçe Merkezleri	20	9,40	2,48		
		İl merkezi	268	9,28	2,25		
		Yurtdışı	19	9,63	2,91		
		Total	349	9,34	2,28		
	Öğretme-öğrenme süreci	Köy – Kasaba	42	6,76	1,95	0,619	0,603
		İlçe Merkezleri	20	6,80	2,02		
		İl merkezi	268	6,77	2,09		
		Yurtdışı	19	6,11	2,31		
		Total	349	6,74	2,07		
Kazanımların gerçekleşme düzeyi	Ahlak ve Değerler	Köy – Kasaba	42	35,45	5,77	3,048	<b>0,029*</b>
		İlçe Merkezleri	20	36,65	3,39		
		İl merkezi	268	35,50	4,40		
		Yurtdışı	19	32,32	8,67		
		Total	349	35,39	4,89		
	Hz. Muhammed	Köy – Kasaba	42	26,69	2,64	4,042	<b>0,008*</b>
		İlçe Merkezleri	20	25,20	3,21		
		İl merkezi	268	25,28	3,50		
		Yurtdışı	19	23,21	7,12		
		Total	349	25,33	3,73		
	İnanç ve İbadet	Köy – Kasaba	42	22,48	2,73	2,606	0,052
		İlçe Merkezleri	20	22,00	2,45		
		İl merkezi	268	21,85	3,17		

		Yurtdışı	19	20,00	5,29			
		Total	349	21,83	3,26			
	Vahiy ve Akıl	Köy – Kasaba	42	17,55	2,21	3,602	<b>0,014</b> *	
		İlçe Merkezleri	20	17,50	2,16			
		İl merkezi	268	17,06	2,44			
		Yurtdışı	19	15,32	4,77			
		Total	349	17,05	2,60			
	Din, kültür ve medeniyet	Köy – Kasaba	42	8,19	1,47	0,688	0,560	
		İlçe Merkezleri	20	7,60	2,16			
		İl merkezi	268	7,84	2,01			
		Yurtdışı	19	8,21	2,30			
		Total	349	7,89	1,98			
	Sorunları aşmada DKAB dersinin etkisi	Psikolojik etki	Köy – Kasaba	42	23,45	5,02	1,126	0,338
			İlçe Merkezleri	20	23,50	5,25		
			İl merkezi	268	22,79	5,06		
Yurtdışı			19	21,00	6,30			
Total			349	22,81	5,14			
Bedensel Etki		Köy – Kasaba	42	11,26	2,48	2,046	0,107	
		İlçe Merkezleri	20	10,25	3,29			
		İl merkezi	268	10,86	2,71			
		Yurtdışı	19	9,53	3,44			
		Total	349	10,80	2,77			
Çevresel Etki		Köy – Kasaba	42	12,00	2,86	0,645	0,587	
		İlçe Merkezleri	20	11,90	2,38			
		İl merkezi	268	11,99	2,45			
		Yurtdışı	19	11,16	3,22			
		Total	349	11,94	2,54			
Dini yaşantıların şekillenmesi	Köy – Kasaba	42	35,05	7,17	0,723	0,539		
	İlçe Merkezleri	20	34,00	6,06				
	İl merkezi	268	34,24	5,60				
	Yurtdışı	19	32,63	8,08				
	Total	349	34,23	5,98				

\*p<0,05

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; “Kazanımların gerçekleşme düzeyi” ölçeği alt boyutlarından Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler ile Vahy ve Akıl alt boyutları yaşanan yere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken (p<0,05),

diğer ölçek ve alt boyutlar yaşanan yere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Anlamlı düzeyde farklılık gösteren alt boyutlar için, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan TUKEY testine göre;

Ahlak ve değerler için; en uzun süre yurt dışında yaşayanların ifadelere katılım düzeyi, diğerlerinden anlamlı derecede daha düşüktür.

Hz. Muhammed alt boyutu için; köy ve kasabada yaşayanların ifadelere katılım düzeyi, il merkezi ve yurtdışında yaşayan bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha büyüktür. Ek olarak il merkezinde yaşayanların katılım düzeyi, yurtdışında yaşayan bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha büyüktür.

Vahiy ve akıl alt boyutu için; yurtdışında yaşayan bireylerin ifadelere katılım düzeyi diğer yerde yaşayan bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha küçüktür.

### **3.3.5. Anne-Baba Birliktelik Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri**

Ölçeklerin ve alt boyutlarının anne baba birliktelik durumuna göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.** Anne-Baba Birliktelik Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P	
DKAB dersinin içeriği	Birlikte yaşıyorlar	301	19,91	3,25	0,420	0,794	
	Ayrı yaşıyorlar	25	19,60	4,08			
	Anne yaşamıyor	9	19,11	5,82			
	Baba yaşamıyor	12	19,00	3,81			
	İkisi de yaşamıyor	2	18,50	2,12			
	Total	349	19,83	3,40			
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	Birlikte yaşıyorlar	301	21,20	3,08	0,818	0,514
		Ayrı yaşıyorlar	25	20,16	3,80		
		Anne yaşamıyor	9	20,33	5,98		
		Baba yaşamıyor	12	20,83	4,30		
		İkisi de yaşamıyor	2	22,50	2,12		
		Total	349	21,10	3,27		
	Düşünce (tutum)	Birlikte yaşıyorlar	301	9,33	2,25	0,886	0,473
		Ayrı yaşıyorlar	25	9,84	2,13		
		Anne yaşamıyor	9	8,33	2,60		
		Baba yaşamıyor	12	9,00	2,59		
		İkisi de yaşamıyor	2	8,50	0,71		
		Total	349	9,32	2,26		
	Öğretme-öğrenme süreci	Birlikte yaşıyorlar	301	6,77	2,09	1,897	0,111
		Ayrı yaşıyorlar	25	6,20	1,85		
		Anne yaşamıyor	9	7,78	2,39		
		Baba yaşamıyor	12	6,75	1,66		
		İkisi de yaşamıyor	2	4,00	1,41		
		Total	349	6,74	2,08		
Kazanımların gerçekleşme düzeyi	Ahlak ve Değerler	Birlikte yaşıyorlar	301	35,48	4,68	1,247	0,291
		Ayrı yaşıyorlar	25	34,92	5,31		
		Anne yaşamıyor	9	34,33	10,04		
		Baba yaşamıyor	12	34,42	4,83		
		İkisi de yaşamıyor	2	28,50	13,44		
		Total	349	35,33	4,98		
	Hz. Muhammed	Birlikte yaşıyorlar	301	25,46	3,52	4,244	0,002*
		Ayrı yaşıyorlar	25	24,84	3,39		
		Anne yaşamıyor	9	23,11	6,92		

		Baba yaşamıyor	12	25,67	3,63			
		İkisi de yaşamıyor	2	16,00	12,73			
		Total	349	25,31	3,75			
	İnanç ve İbadet		Birlikte yaşıyorlar	301	21,87	3,22	1,723	0,144
			Ayrı yaşıyorlar	25	21,24	3,22		
			Anne yaşamıyor	9	20,56	6,21		
			Baba yaşamıyor	12	23,17	2,17		
			İkisi de yaşamıyor	2	18,00	0,00		
			Total	349	21,81	3,30		
	Vahiy ve Akıl		Birlikte yaşıyorlar	301	17,10	2,54	0,781	0,538
			Ayrı yaşıyorlar	25	16,88	2,93		
			Anne yaşamıyor	9	16,00	4,77		
			Baba yaşamıyor	12	16,33	2,27		
			İkisi de yaşamıyor	2	15,50	4,95		
			Total	349	17,02	2,64		
	Din, kültür ve medeniyet		Birlikte yaşıyorlar	301	7,91	2,00	0,684	0,604
			Ayrı yaşıyorlar	25	7,72	2,11		
			Anne yaşamıyor	9	6,89	2,20		
Baba yaşamıyor			12	7,83	2,33			
İkisi de yaşamıyor			2	7,00	1,41			
Total			349	7,86	2,02			
Sorunları aşmada DKAB dersinin etkisi	Psikolojik etki		Birlikte yaşıyorlar	301	23,00	5,02	1,098	0,358
			Ayrı yaşıyorlar	25	21,84	4,47		
			Anne yaşamıyor	9	21,44	7,58		
			Baba yaşamıyor	12	20,58	7,12		
			İkisi de yaşamıyor	2	24,50	7,78		
			Total	349	22,80	5,15		
	Bedensel Etki		Birlikte yaşıyorlar	301	10,80	2,75	0,290	0,885
			Ayrı yaşıyorlar	25	11,04	2,68		
			Anne yaşamıyor	9	10,78	3,49		
			Baba yaşamıyor	12	10,50	3,34		
			İkisi de yaşamıyor	2	9,00	1,41		
			Total	349	10,79	2,77		
	Çevresel Etki		Birlikte yaşıyorlar	301	11,99	2,45	0,630	0,642
			Ayrı yaşıyorlar	25	11,76	2,98		
			Anne yaşamıyor	9	10,67	3,24		
Baba yaşamıyor			12	11,83	3,51			



		İkisi de yaşamıyor	2	12,00	1,41		
		Total	349	11,94	2,55		
Dini yaşantıların şekillenmesi		Birlikte yaşıyorlar	301	34,39	5,79	0,556	0,695
		Ayrı yaşıyorlar	25	33,36	6,54		
		Anne yaşamıyor	9	32,33	9,57		
		Baba yaşamıyor	12	33,50	6,16		
		İkisi de yaşamıyor	2	31,50	10,61		
		Total	349	34,21	5,97		

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; “Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi” alt boyutlarından Hz. Muhammed alt boyutu için ifadelere katılım düzeyi anne-baba birliktelik durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ( $p < 0,05$ ), diğer alt boyutlara katılım düzeyi anne-baba birliktelik durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

### **3.3.6. Anne Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri**

Ölçeklerin ve alt boyutlarının anne eğitim durumuna göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.** Anne Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P	
DKAB dersinin içeriği	Okuryazar değil	18	19,72	3,10	4,412	<b>0,001</b> *	
	Okuryazar	24	18,67	4,43			
	İlköğretim	221	20,29	3,00			
	Lise	69	19,28	3,38			
	Lisans	7	18,71	6,65			
	Lisansüstü	5	14,60	5,50			
	Total	344	19,83	3,42			
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	Okuryazar değil	18	22,00	2,52	2,654	<b>0,023</b> *
		Okuryazar	24	20,67	3,75		
		İlköğretim	221	21,27	3,15		
		Lise	69	20,87	3,16		
		Lisans	7	21,14	3,89		
		Lisansüstü	5	16,40	6,54		
		Total	344	21,11	3,28		
	Düşünce (tutum)	Okuryazar değil	18	9,33	2,14	0,474	0,796
		Okuryazar	24	9,63	2,16		
		İlköğretim	221	9,38	2,21		
		Lise	69	9,19	2,49		
		Lisans	7	8,57	0,98		
		Lisansüstü	5	8,40	4,04		
		Total	344	9,32	2,27		
	Öğretme-öğrenme süreci	Okuryazar değil	18	6,28	2,11	2,255	<b>0,049</b> *
		Okuryazar	24	6,75	1,59		
		İlköğretim	221	6,90	2,04		
		Lise	69	6,54	2,23		
		Lisans	7	7,43	2,37		
		Lisansüstü	5	4,20	1,64		
		Total	344	6,76	2,08		
Kazanımların gerçekleşme düzeyi	Ahlak ve Değerler	Okuryazar değil	18	36,17	3,42	3,847	<b>0,002</b> *

		Okuryazar	24	35,04	4,71		
		İlköğretim	221	35,54	4,71		
		Lise	69	35,13	4,93		
		Lisans	7	36,71	3,50		
		Lisansüstü	5	26,20	13,35		
		Total	344	35,35	4,98		
	Hz. Muhammed	Okuryazar değil	18	25,56	3,31	3,805	0,002*
		Okuryazar	24	25,04	3,06		
		İlköğretim	221	25,53	3,57		
		Lise	69	25,26	3,32		
		Lisans	7	24,57	4,50		
		Lisansüstü	5	18,40	10,97		
	Total	344	25,32	3,74			
	İnanç ve İbadet	Okuryazar değil	18	22,22	3,04	2,220	0,052
		Okuryazar	24	21,96	2,63		
		İlköğretim	221	21,93	3,02		
		Lise	69	21,62	3,79		
		Lisans	7	23,00	1,83		
		Lisansüstü	5	17,40	7,30		
	Total	344	21,84	3,26			
	Vahiy ve Akıl	Okuryazar değil	18	17,11	2,91	2,750	0,019*
		Okuryazar	24	16,79	2,84		
		İlköğretim	221	17,26	2,32		
		Lise	69	16,52	2,95		
Lisans		7	17,71	2,63			
Lisansüstü		5	13,60	5,94			
Total	344	17,03	2,64				
Din,kültür ve medeniyet	Okuryazar değil	18	8,28	1,81	1,233	0,293	
	Okuryazar	24	8,17	1,49			
	İlköğretim	221	7,94	2,07			
	Lise	69	7,55	2,08			
	Lisans	7	7,43	1,90			
	Lisansüstü	5	6,40	2,61			
Total	344	7,86	2,03				
Sorunları aşmada	Psikolojik	Okuryazar	18	22,72	4,57	1,076	0,373

DKAB dersinin etkisi	etki	değil					
		Okuryazar	24	22,33	4,99		
		İlköğretim	221	23,11	4,63		
		Lise	69	22,28	6,27		
		Lisans	7	23,00	8,49		
		Lisansüstü	5	18,40	7,57		
		Total	344	22,80	5,16		
	Bedensel Etki	Okuryazar değil	18	10,39	3,20	1,518	0,184
		Okuryazar	24	9,83	2,60		
		İlköğretim	221	11,02	2,61		
		Lise	69	10,68	3,05		
		Lisans	7	9,71	3,35		
		Lisansüstü	5	9,20	4,15		
		Total	344	10,78	2,78		
	Çevresel Etki	Okuryazar değil	18	11,39	2,85	2,008	0,077
		Okuryazar	24	11,50	2,98		
		İlköğretim	221	12,26	2,26		
		Lise	69	11,33	2,92		
		Lisans	7	11,71	2,81		
		Lisansüstü	5	10,80	4,60		
		Total	344	11,94	2,56		
Dini yaşantıların şekillenmesi	Okuryazar değil	18	34,28	4,44	2,493	<b>0,031</b> *	
	Okuryazar	24	33,88	5,57			
	İlköğretim	221	34,66	5,99			
	Lise	69	33,48	5,32			
	Lisans	7	33,86	9,39			
	Lisansüstü	5	25,80	11,41			
	Total	344	34,20	6,00			

\*p<0,05

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; DKAB dersinin içeriği, DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından, Duygu (İlgi), öğretme-öğrenme süreci, Kazanımların gerçekleşme düzeyi alt boyutlarından, Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler, Vahiy ve Akıl, alt boyutları ile Dini yaşantıların şekillenmesi ölçekleri anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir (p<0,05). Diğer

alt boyut ve ölçekler ise anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Anlamlı düzeyde farklılık gösteren ölçek ve alt boyutlar için, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

DKAB dersinin içeriği için; annesi lisansüstü mezunu olan bireylerin ifadelerine katılım düzeyi annesi diğer eğitim düzeyine sahip bireylerden anlamlı derecede daha küçüktür. Ek olarak annesi ilköğretim mezunu olan bireylerin ifadelerine katılım düzeyi annesi okuryazar olanlar, lise mezunu olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir.

Duygu (İlgi) ve öğrenme-öğretme süreci, ahlak ve değerler, Hz. Muhammed, Vahiy ve Akıl ile Dini Yaşantıların Şekillenmesi boyutları için; annesi lisansüstü mezunu olan bireylerin ifadelerine katılım düzeyi annesi diğer eğitim düzeyine sahip bireylerden anlamlı derecede daha küçüktür.

### **3.3.7. Baba Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesiyle İlişkileri**

Ölçeklerin ve alt boyutlarının baba eğitim durumuna göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

**Tablo 23.** Baba Eğitim Durumu Değişkeni İle DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi Puanları Varyans Analizi Sonuçları

			N	Ortalama	Std. Sapma	F	P
DKAB dersinin içeriği		Okuryazar değil	3	22,33	2,89	4,331	<b>0,001</b> *
		Okuryazar	12	20,67	3,17		
		İlköğretim	174	20,15	3,08		
		Lise	123	19,72	3,20		
		Lisans	22	19,77	3,31		
		Lisansüstü	10	15,50	6,64		
		Total	344	19,87	3,36		
DKAB dersinin uygulanışı	Duygu(ilgi)	Okuryazar değil	3	23,33	2,08	3,878	0,002 *
		Okuryazar	12	22,83	1,85		
		İlköğretim	174	21,34	3,15		
		Lise	123	20,89	3,07		
		Lisans	22	21,45	3,57		
		Lisansüstü	10	17,50	5,56		
		Total	344	21,15	3,26		
	Düşünce (tutum)	Okuryazar değil	3	10,00	1,00	1,092	0,365
		Okuryazar	12	10,42	1,62		
		İlköğretim	174	9,23	2,27		
		Lise	123	9,47	2,34		
		Lisans	22	9,23	2,05		
		Lisansüstü	10	8,40	3,13		
		Total	344	9,34	2,29		
	Öğretme-öğrenme süreci	Okuryazar değil	3	7,67	1,15	2,380	0,038 *
		Okuryazar	12	8,08	2,15		
		İlköğretim	174	6,75	2,12		
		Lise	123	6,79	1,97		
		Lisans	22	6,41	2,15		
		Lisansüstü	10	5,20	1,99		
		Total	344	6,75	2,08		
Kazanımların gerçekleşme	Ahlak ve Değerler	Okuryazar değil	3	38,00	2,65	3,512	<b>0,004</b> *

düzeyi		Okuryazar	12	36,67	2,96		
		İlköğretim	174	35,52	4,42		
		Lise	123	35,46	5,01		
		Lisans	22	35,59	4,72		
		Lisansüstü	10	29,30	10,44		
		Total	344	35,39	4,95		
	Hz. Muhammed	Okuryazar değil	3	27,33	3,79	4,378	<b>0,001</b> *
		Okuryazar	12	26,67	1,83		
		İlköğretim	174	25,59	3,35		
		Lise	123	25,15	3,59		
		Lisans	22	25,36	3,72		
		Lisansüstü	10	20,40	8,45		
	Total	344	25,32	3,74			
	İnanç ve İbadet	Okuryazar değil	3	24,00	1,73	1,394	0,226
		Okuryazar	12	22,33	2,50		
		İlköğretim	174	22,03	2,69		
		Lise	123	21,54	3,81		
		Lisans	22	22,18	2,77		
		Lisansüstü	10	19,90	6,01		
	Total	344	21,83	3,27			
	Vahiy ve Akıl	Okuryazar değil	3	19,67	0,58	2,677	<b>0,022</b> *
		Okuryazar	12	17,58	1,83		
		İlköğretim	174	17,17	2,39		
		Lise	123	17,01	2,75		
Lisans		22	16,55	2,84			
Lisansüstü		10	14,60	4,72			
Total	344	17,03	2,65				
Din,kültür ve medeniyet	Okuryazar değil	3	7,67	1,53	1,221	0,299	
	Okuryazar	12	8,08	1,68			
	İlköğretim	174	8,07	1,87			
	Lise	123	7,72	2,22			
	Lisans	22	7,36	2,22			
	Lisansüstü	10	6,90	2,51			
Total	344	7,86	2,04				

Sorunları aşmada DKAB dersinin etkisi	Psikolojik etki	Okuryazar değil	3	21,33	8,08	1,311	0,259
		Okuryazar	12	23,75	4,58		
		İlköğretim	174	22,90	4,93		
		Lise	123	22,80	5,26		
		Lisans	22	23,18	3,89		
		Lisansüstü	10	18,90	9,01		
		Total	344	22,78	5,17		
	Bedensel Etki	Okuryazar değil	3	12,33	2,52	2,338	0,042 *
		Okuryazar	12	10,92	1,68		
		İlköğretim	174	10,93	2,86		
		Lise	123	10,74	2,71		
		Lisans	22	10,82	2,13		
		Lisansüstü	10	8,00	3,68		
		Total	344	10,78	2,79		
	Çevresel Etki	Okuryazar değil	3	11,00	3,61	2,809	0,017 *
		Okuryazar	12	11,17	3,38		
		İlköğretim	174	12,28	2,34		
		Lise	123	11,63	2,56		
		Lisans	22	12,45	2,24		
		Lisansüstü	10	9,90	3,93		
		Total	344	11,94	2,55		
Dini yaşantıların şekillenmesi	Okuryazar değil	3	37,00	4,36	3,806	0,002 *	
	Okuryazar	12	35,42	3,26			
	İlköğretim	174	34,53	6,08			
	Lise	123	34,18	5,35			
	Lisans	22	34,73	4,75			
	Lisansüstü	10	26,50	11,53			
	Total	344	34,24	6,00			

\*p<0,05

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; DKAB dersinin içeriği, DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından Duygu (ilgi), öğretme-öğrenme süreci; Kazanımların gerçekleşme düzeyi alt boyutlarından Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler ile Vahiy ve Akıl, Sorunları aşmada DKAB dersinin etkisi alt boyutlarından



Çevresel Etki ile Dini Yaşantıların Şekillenmesi boyutlarına katılım düzeyleri baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Anlamlı düzeyde farklılık gösteren ölçek ve alt boyutlar için, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

DKAB dersinin içeriği, DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından Duygu (ilgi), öğretme-öğrenme süreci; Kazanımların gerçekleşme düzeyi alt boyutlarından Ahlak ve Değerler, Hz. Muhammed, Vahiy ve Akıl, Sorunları aşmada DKAB dersinin etkisi alt boyutlarından Çevresel Etki ile Dini Yaşantıların Şekillenmesi boyut ve alt boyutları için, babası lisansüstü eğitime sahip kişilerin ifadelerine katılım düzeyi babası diğer eğitim düzeyine sahip bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha düşüktür.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Sivas merkezindeki liselerde 2015-2016 yılları arasında DKAB dersi alan öğrencilerin ders hakkındaki görüşlerini ve dönemsel problemleriyle baş etmede DKAB programlarının rolünün bazı faktörlere göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Araştırmada anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini ve örneklemini, Sivas merkezindeki liselerde DKAB dersi alan 350 öğrenci oluşturmuştur. Amaca uygun olarak seçilen öğrencilerle anket çalışması yürütülmüştür. Veriler bilgisayar ortamına aktarılarak düzenlenmiş ve SPSS programında analiz edilmiştir. Çalışmamızda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

**1- Araştırmamızda konuyla ilgili ilk sorumuz şuydu: “Katılımcıların yaş, cinsiyet, gelir düzeyi, yaşanılan yer, anne-baba durumu ve anne-baba eğitim durumu gibi demografik özellikleri nelerdir?”**

Bu doğrultuda araştırmamızda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

*Cinsiyet değişkeniyle ilgili veriler:* Çalışma kapsamında çalışmaya katılanların %55,7’si kız, %44,3’ü de erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunu kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

*Yaş değişkeniyle ilgili veriler:* Çalışma kapsamında yer alan öğrencilerin 15 yaşında olanların %8’i; 16 yaşında olanların oranı %26,3; 17 yaşında olanların oranı %26,6; 18 yaşında olanların oranı %22; 19 yaşında olanların oranı %16,3; 20 yaşında olanların oranı %9 olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun 17 yaşında olduğu karşımıza çıkmaktadır.

*Sosyo-ekonomik düzeyle ilgili veriler:* Çalışma kapsamında araştırmaya katılanların gelir düzeyleri incelendiğinde öğrencilerin 0-800 TL arası gelir düzeyine sahip olanların oranı %3,5; 801-1300 TL arası gelir düzeyine sahip olanların oranı %23,5; 1301-2500 TL arası gelir düzeyine sahip olanların oranı %37; 2501- 3500 TL arası gelir düzeyine sahip olanların oranı %27; 3501 TL ve üzeri arası gelir düzeyine sahip olanların oranı %9,1 olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre katılımcıların

çoğunluğunun 1301- 2500 TL aralığında orta diyebileceğimiz bir gelir düzeyine sahip olduğu karşımıza çıkmaktadır.

*İkamet yeriyle ilgili veriler:* Çalışma kapsamında katılımcıların yaşadıkları yerler incelendiğinde %76,8'inin il merkezinde yaşadığı görülmektedir. Diğer yaşam yerlerinden çalışma kapsamında yer alan öğrenci oranları %12'si köy- kasaba, %5,7'si ilçe merkezleri ve %5,4'ü yurtdışı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu il merkezinde yaşayan öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

*Anne-baba medeni ve yaşam durumuyla ilgili veriler:* Katılımcıların annesi ve babası ile birlikte yaşayanların oranı %86,2 ile çoğunluğu oluşturmaktadır. Ailesi ayrı yaşayanların oranı %7,2, annesi yaşamayanların oranı %2,6, babası yaşamayanların oranı %3,4 ve anne-baba her ikisi de yaşamayanların oranı %0,6 şeklindedir. Katılımcıların çoğunluğunun anne babasının birlikte yaşayan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

*Anne eğitim durumuyla ilgili veriler:* Çalışma kapsamında yer alan öğrencilerin %64,2'sinin annesi İlköğretim Mezunu olanlardan oluştuğu görülmektedir. Çalışma kapsamında yer alan öğrenci annelerinin %5,2'sinin Okur-Yazar olmayan, %7'sinin Okur-Yazar, %20,1'inin Lise Mezunu, %2'sinin Lisans Mezunu, %1,5'inin Lisansüstü mezunu olduğu gözlemlenmektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların annelerinin büyük çoğunluğu ilköğretim mezunu olanlardan oluşmaktadır.

*Baba eğitim durumuyla ilgili veriler:* Çalışma kapsamında yer alan öğrencilerin %50,6'sının babası İlköğretim Mezunu olanlardan oluştuğu görülmektedir. Çalışma kapsamında yer alan öğrenci babalarının %0,9'unun Okur-Yazar olmayan, %3,5'inin Okur-Yazar, %35,8'inin Lise Mezunu, %6,4'ünün Lisans Mezunu, %2,9'unun lisansüstü mezunu olduğu gözlemlenmektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların babalarının büyük çoğunluğu ilköğretim mezunu olanlardan oluşmaktadır.

**2- Araştırmamızda konuyla ilgili ikinci sorumuz şuydu: “Ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kullanılan araç-gereçlerle ilgili görüşleri nelerdir?”**

Çalışmaya katılan öğrencilerin derste kullanılan araç gereçle ilgili görüşleri incelendiğinde genel olarak ders kitabını kullananların oranı %69,9'la ön plana çıktığı görülmektedir. Diğer oranlar; Akıllı tahta, Bilgisayar, Tepegöz, Radyo, Teyp vb diğer araç ve gereçleri kullananların oranı %21,2, Öğretmenlerinin %1,4 diğer araç ve gereçleri kullanırken, hiç araç ve gereç kullanmayanların oranı %7,5 şeklindedir. Bu oranlar DKAB derslerinde hala en çok kullanılan materyalin ders kitabı olduğunu göstermektedir. Okulların fiziki ortamlarının, teknolojik imkânların ve öğretmen materyal kullanma becerisinin yetersizliği ders kitabının ön plana çıkmasında etkili olabilir.

### **3- Araştırmamızda konuyla ilgili üçüncü sorumuz şuydu: “Lise öğrencilerinin dini hayatını şekillendiren unsurlar nelerdir?”**

Çalışmamızda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çalışma kapsamında araştırmaya katılanların dini hayatı şekillendiren unsurları sıralamasında 1. önem sırasında en fazla oran %66,8 ile aile, %15,3 ile Kur'an kursu, %9,4 ile okullardaki din dersleri noktalarında ağırlık olması gerektiği belirtilmiştir. İkinci önem sırası incelendiğinde; %31,1 ile kuran kursu en çok cevabı alırken bunu %30,8 ile okullardaki din dersleri, %14,1 ile aile, %10,5 ile cami hocası takip etmektedir. Üçüncü önem derecesinde ise en fazla %31,3 ile okullardaki din dersi alırken bunu, %25,6 ile kuran kursu, %14,5 ile cami hocası takip etmektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu din eğitiminin ailede başladığını, aileyi ise Kuran kurslarının ve okulun takip ettiği görülmektedir.

Literatürde konuyla ilgili olarak Biçer (2004) tarafından yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre, Allah'a inanıp inanmama konusunda arkadaş çevresinin etkisi aile ve okuldan sonra üçüncü sırada gelmektedir (s.27). Batar (2012) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, din eğitimi alınan yerler sıralamasında Kuran Kursları birinci sırada gösterilirken aile ikinci sırada yer almaktadır. Okullar ise din eğitimi alınan yerler sıralamasında üçüncü sırada yer almaktadır (s.121). Bayyigit (2003) tarafından ulaşılan bir diğer sonuca göre gençlerin inanmama/inançsızlık konusundaki kararlarını etkileyen faktörlerin başında kendi zihinsel gelişimleri, ikinci olarak ise gençlerin dindar olarak gördükleri bazı kimselerin tutumları gelmektedir. Üçüncü faktör de okunan yayınlardır. Araştırmacıya göre sonuçlar

arasında en dikkat çekici hususlardan birisi ailenin inanma konusunda önemli bir etkisinin olmasına karşın inanmama konusunda ciddi bir etkisinin olmayışdır (230).

Genel olarak lise öğrencilerinin dini hayatlarını şekillendiren unsurları sıraladığımızda ilk sırada aile yer almaktadır. Din eğitimi ailede başlayıp çevre ile şekillenen bir unsurdur. Diğer etki alanlarını Kur'an kursları, okullar, arkadaş ve sosyal çevre şeklinde sıralayabiliriz. Araştırmada okulların din eğitimi alınan yerler sıralamasında üçüncü sırada yer almaktadır. Batar (2012)'ın araştırma verilerine göre, okullarda verilen din eğitimi katılımcıların büyük bir çoğunluğuna göre (%84,7) yeterli bulunmamaktadır. Mevcut eğitimi yeterli görenlerin oranı %14,2 gibi oldukça düşük bir seviyede kalmaktadır (s.132). Okullarda verilen din eğitiminin 4. sınıfta başlaması bu sıralamada etkili olabilir. Öğrencinin dini gelişim sürecinin ileriki basamağında tanıştığı DKAB dersini 3. sıraya alması doğal karşılanabilir. Erken dönem din eğitimi ya da ilkokul 1. sınıftan itibaren alınacak DKAB dersinin bu sıralamayı değiştirmesi muhtemeldir.

#### **4- Araştırmamızda konuyla ilgili dördüncü sorumuz şuydu: “Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinin içeriği ile ilgili görüşleri nelerdir?”**

Çalışmamızda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çalışma kapsamında araştırmaya katılanların DKAB dersinde ağırlıklı yer alması gereken konulara yönelik görüşleri incelendiğinde birinci olarak en fazla talebi İslam dinin temeli ve uygulamaları %57,6 alırken ahlaki konular %28,2 oranında yer almıştır. İkinci olarak ise en fazla %20,6 ile milli birlik ve bütünlüğümüzle İslam dininin yerini kavraticı konular, %19 ile İslam dininin temeli ve uygulamaları talep görmüştür. Üçüncü olarak; %26,6 ile milli birlik ve bütünlüğümüzle İslam dininin yerini kavraticı konular, %20,6 ile İslam ve Türk tarihi ile ilgili konular, %19,4 ile toplumsal ve sosyal konular yer almıştır. Dördüncü ağırlık olarak en fazla %33,6 ile toplumsal ve sosyal konular, %26,9 ile milli birlik ve bütünlüğümüzle İslam dininin yerini kavraticı konular ile %13,4 ile ahlaki konular talep görmektedir. Beşinci ağırlık olarak; en fazla talebi %27,9 ile bilim teknik ve din ile ilişkileri yer alırken bunu %21,2 ile toplumsal ve sosyal konular, %19,9 ile İslam ve Türk tarihi ile ilgili konular yer almıştır. Altıncı ağırlık

olarak en fazla %40,2 ile bilim teknik ve din ile ilişkileri, yedinci ağırlık olarak ise en fazla talebi %59,5 ile ilkokuldaki bilgilerin geniş tekrarı yer almaktadır.

Altaş (2004), tarafından yapılan benzer bir araştırmaya göre DKAB programlarının öğrenci ihtiyaçlarına cevap olma konusunda yüzeysel ve yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak bazı konuların programdan çıkarılması gerekli görülmektedir. Bu konular; Ahlak konuları, ilkel dinlerle ilgili konular, milli birlik ve beraberlik ünitesi, Türk-İslam Kültür ve Uygarlığı ünitesinin, Atatürk ve Laiklikle ilgili konulardır. Gençlerin din öğretiminden beklentilerinin ne olduğuna yönelik araştırmasının bulgularına göre gençlerin dini ilgi ve ihtiyaçlarının en çok Allah düşüncesine ait konular olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Allah'ın sıfatları, Allah'ın gücü, Allah'a karşı görevlerimiz ve Allah sevgisinin ne olup olmadığına dair inanç öğrenme alanına giren bazı soruların ergenlerde merak konusu olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada ahiret ve ölümden sonraki hayata dair ilgileri ise 4. sırada yer almaktadır (130).

Özdemir (2002)'in yaptığı bir araştırmaya göre, ortaöğretim gençleri dua ve ibadet konularının yanı sıra dinin muhtevasıyla ilgili bilgileri merak etmekte ve öğrenmeye ihtiyaçları olduğunu söylemektedirler. Ortaöğretim gençleri, inanç konularında yer alan, Allah'ın sıfatları, Melekler, Kaza ve Kader, Tevekkül ve Ölüm sonrası hayatla ilgili bilgileri öğrenmeye ihtiyaç duydukları ve bu konulara meraklı olduklarını belirtmektedirler (Akt. Yılmaz, 2014: 121). Bu konudaki başka çalışmada ise ergenliğin başlangıcı ile beraber ülkemizde genç bireylerin metafizik alana ilişkin konulara büyük ilgi duydukları ve çok soru sordukları tespit edilmiştir (Yılmaz, 2014: 120).

Sonuç olarak verilere göre araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun DKAB derslerinde ilk sırada “İslam dinin temeli ve uygulamaları” ağırlıklı ders işlemek istemektedirler. Bu veriler, literatürle paralellik arz etmektedir. Bu başlığı seçmelerinin altında yatan sebebi dönemsel olarak dini gelişimlerine baktığımızda daha net anlayabiliriz. Dini bunalımların, sorunların ve şüphelerin olduğu bir dönemin yerini dine yönelişe bırakması etkili olabilir. “Ahlaki” konuların ağırlık kazanması ise dönemin özelliklerinden cinsi güdülerin ortaya çıkardığı

nefsani isteklerin etkisiyle dini ahlaki konularla çatışmasıyla ve suçluluk duygusuyla daha net açıklanabilir (Hökelekli, 1993: 270).

##### **5- Araştırmamızda konuyla ilgili beşinci sorumuz şuydu: “Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinin uygulanışı ile ilgili görüşleri nelerdir?”**

Katılımcıların DKAB dersi ve uygulanışı ile ilgili düşüncelerini incelediğimizde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

Çalışma kapsamında araştırmaya katılanların %83,4’ü genel olarak derslerinde başarılı %0,9’u ise başarısız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu bulgulara göre katılan öğrencilerin çoğunluğu genel itibariyle başarılı öğrencilerden oluşmaktadır.

Çalışmaya katılanların %93,5’inin DKAB dersinde başarılı, %0,9’unun ise başarısız olduğu karşımıza çıkmaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu DKAB derslerinde başarılıdır.

Çalışmaya katılanların %90,4’ü DKAB dersini sevdiğini %2,6’sının sevmediği belirtilmiştir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun dersi sevdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Katılımcıların %86,4’ünün ders öğretmenini sevdiği %5,5’inin ise sevmediği sonucuna ulaşılmaktadır.

Çalışmaya katılanların %65,5’inin DKAB dersinin işleniş yöntemlerinden memnun olduklarını %17,8’i ise memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların çoğu dersin işleniş yönteminden memnun olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılanların %21,4’ü DKAB derslerini sıkıcı bulurken %65,3’i sıkıcı bulmamaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların çoğu dersi sıkıcı bulmamaktadır. Öğrencilerin öğretmenlerini sevmeleri, ders konusuna ilgi duymaları veya ders yöntemi vb. nedenler derse karşı ilgilerini etkileyebilir.

Çalışmaya katılanların %55,3’i ders saatini yeterli bulurken %27,8’i ise yeterli bulmamaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların çoğu ders saatini yeterli bulmamaktadır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, dersin merkezi sınavlardaki etkisi, konu kapsamının genişliği ders saatleri üzerindeki kanaati etkileyebilir.

Çalışmaya katılanların %57,6'sı DKAB dersinde farklı yöntemler ve teknikler (anlatım, soru-cevap, tartışma, drama, oyun, gezi-gözlem vb.) kullanıldığını düşünürken %27'si farklı yöntem ve teknik kullanılmadığını düşünmektedir. Bu bulgulara göre katılımcıların çoğu DKAB derslerinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığını düşünmektedir.

Çalışmaya katılanların %67,1'i DKAB derslerinde düşüncelerini rahatlıkla ifade ettiğini %11,5'i ise DKAB derslerinde düşüncelerini rahatlıkla ifade etmediğini belirtmiştir. Bu bulgulara göre katılımcıların çoğu DKAB derslerinde düşüncelerini rahatlıkla ifade ettiğini düşünmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte güncellenen öğrenciye yaklaşım, öğrenci düşüncesini ön plana alan bir profil çizmiştir. Bu anlayışla derste rehberlik yapan öğretmenler öğrenci görüşüne demokratik bir biçimde yer verirken hala klasik yöntemle ders işleyen otokrat öğretmen öğrenci görüşlerine az yer verebilir. Bu durumda derste öğrenci görüşlerini ifade etmesinde etkili olacaktır.

Çalışmaya katılanların %53,2'si merkezi sınavlarda DKAB dersinin etkisinin az olmasının derse olan ilgisini etkilediğini %27,8'i ise etkilemediğini belirtmiştir. Bu bulgulara göre katılımcıların çoğu merkezi sınavlarda DKAB dersinin etkisinin az olmasının derse olan ilgisini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Yaşlı (2007) tarafından yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerin DKAB dersinde öğrencilerin dikkatini çekme konusunda nitelikli materyallerden yararlandıkları görülmektedir. Okullarda branş sınıfının olmayışı ders araç gereçlerinin kullanımını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Bu bakımdan DKAB derslerinde temel kaynak Kur'an ve hadis kitaplarıdır.

Konuyla ilgili yapılan araştırmaların bazılarında göre; DKAB dersi öğretmenleri geleneksel eğitme-öğretme yeterlikleri bakımından, yani öğretim sürecinde kendi özel alanlarına ilişkin bilgi, beceri ve tutumları öğrencilerine "öğretme" veya bunun için ortam oluşturma, fırsatlar yaratma konusunda oldukça başarılıdır. Bununla beraber daha çok anlatım ve soru-cevap yöntemini başarılı bir şekilde kullandıkları, genellikle kitaba bağlı ders işledikleri, kitabın dışında yardımcı kaynak kullananların sayısının çok fazla olmadığı da belirtilmelidir. Bunun dışında kalan ve öğrencilerin bağımsız öğrenmelerine, birbirleriyle etkileşme girerek



öğrenmelerine imkân tanıyan yöntemleri pek dikkate almadıkları anlaşılıyor. Farklı yöntemleri kullanan, derslerde sesli ve görüntülü araç-gereçlerden, çalışma yapraklarından ve bilgisayardan yaralananların oranı ise oldukça düşüktür (Aydın 1992; Peker 1998; Kaya 1998; Özdemir 1998). Literatürde genel olarak DKAB dersinin uygulanışı ile ilgili benzer veriler tespit edilmiş olsa da farklılıkların örnekleme göre değişmesi muhtemeldir.

#### **6- Araştırmamızda konuyla ilgili altıncı sorumuz şuydu:” Ortaöğretim DKAB programının belirlenen kazanımların gerçekleşme düzeyleri ile ilgili düşünceleri nelerdir?”**

Çalışmaya katılan öğrencilerin ortaöğretim DKAB dersinden belirlenmiş kazanımların gerçekleşme düzeyleri genel olarak yüksektir. Bu bulgulara göre oranları incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

“Din, insanı akıl sahibi ve inanan bir varlık olma özelliğiyle diğer varlıklardan ayırmada ve evrendeki konumunu fark etmede önemli bir kurumdur.” Kazanımı %89,1’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Din, insan doğasının maddi ve ruhsal yönünü tanıttırır ve bunlardaki gerekliliği fark ettirir.” Kazanımı %88,2’yle gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Niçin ibadet edildiğini anladım ve ibadetleri sınıflandırarak günlük hayattan örnekler verebilirim.” Kazanımı %89,1’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Değerler hiyerarşisinde dini ve ahlaki değerlerin örneğini fark ederek kendim ve toplum açısından etkilerini açıklayabilirim.” Kazanımı %76,1’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Aile içi sorunlara çözüm önerileri getirebilirim, aile, akrabalar ve toplum içindeki sorumlulukları bilirim.” Kazanımı %86’yla gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“İnsanları koruyup gözeten, her şeyin Yaratıcısı Allah’ın varlığını ve birliğini evrenden örneklerle delillendirebilirim.” Kazanımı %92,8’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Dua ve ibadet yoluyla Allah’la iletişimi kurarım ve Kur’an okuma ve tövbe yoluyla içi dünyamı Allah’a açarım.” Kazanımı %92’yle gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“İslam’ın temel inanç esaslarını bilirim ve hayatımdaki yerini ve önemini fark ederim.” Kazanımı %90,9’la gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“İyi işler yapma, güzel davranışlar geliştirme, başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olma ve çalışmanın bir ibadet olduğunun bilincindeyim.” Kazanımı %94’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Kur’an’ın temel amacının neler olduğunu kavradım ve bu konuda Kur’an’dan örnekler verebilirim.” Kazanımı %85,3’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Kur’an’ı Kerim’in okuma, anlama, yorumlama ile ilgili bilgi sahibiyim ve Müslümanların buna verdiği önemin bilincindeyim.” Kazanımı %82’yle gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymakla beraber kendi hak ve özgürlüklerimin farkında olarak gerekli durumlarda hakkımı ararım.” Kazanımı %91,5’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Dinen haram olan zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlükleri engellediğinin farkındayım.” Kazanımı %74,3’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“İslam’ın doğru bilgiye vahiy ve akıl yoluyla ulaşabileceğine inanıyorum, İslam’ın bilimi teşvik ettiğine örnekler vererek bu tür çabaların insanların huzuru için olduğunun bilincindeyim.” Kazanımı %88’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Kader ve kaza kavramlarını açıklayabilir, bunlarla beraber aklın rolünün ve sorumluluğunun farkındayım.” Kazanımı %91,1’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Kader ve tevekkül ile ilgili toplumda yaygın olan yanlış anlamaların neler olduğunu ve nedenlerinin farkındayım.” Kazanımı %82,6’yle gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Hayatta karşılaştığım olaylara karşı tutumumda Hz. Muhammed’i örnek alarak davranırım.” Kazanımı %80,7’yle gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“İslam’ın dinamik bir olduğunu, farklı zaman ve mekânlarda usulüne göre yeniden yorumlanması gerektiğini bilirim.” Kazanımı %74,5’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Evrende her şeyin bir ölçüsü olduğuna örnekler veririm ve varlıklar arasındaki uyum ve ahengi gözlemlerim.” Kazanımı %86,5’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Dünya hayatının ve içinde kendi hayatımın bir amacı, bir gayesi olduğunun bilincindeyim ve hayattaki kendi amaçlarımı belirledim.” Kazanımı %87,3’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Yaptığım tüm iyilik ve kötülüklerin karşılığı olduğunun ve yaşamının bir hak, yaşatmanın da bir sorumluluk olduğunun bilincindeyim.” Kazanımı %90,3’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Ölümün kaçınılmaz olduğunu, kıyametin bir gün kopacağı ve ahiretin varlığını idrak ettim, Kur’an’dan ve evrenden örneklerle delillendirebilirim.” Kazanımı %90,6’yle gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Allah ile varlık ilişkisini, Yaradan-yaratılan ilişkisi çerçevesinde açıklayabilirim.” Kazanımı %87,1’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Kendimin de hata yapabilen bir varlık olduğunun farkına vardım ve hatamdan dönmenin bir erdem olduğunu kavradım.” Kazanımı %88,8’le gerçekleşme düzeyi yüksektir.

“Yaptığım hataları eğer Allah’a karşı yaptıysam, Allah’a tövbe etmem gerektiğinin bilincindeyim ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah’a nasıl açacağımı bilirim.” Kazanımı %89,7’yle gerçekleşme düzeyi yüksektir.

Bu bulgulara göre öğrencilerin belirtilen kazanımlardan en fazla sahip olduklarını düşündükleri kazanım %94 oranla “İyi işler yapma, güzel davranışlar geliştirme, başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olma ve çalışmanın bir ibadet olduğunun bilincindeyim.” kazanımıdır. Öğrencilerin en az sahip olduklarını düşündükleri kazanım ise %74,3 oranla “Dinen haram olan zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlükleri engellediğinin farkındayım.” kazanımıdır.

Literatür incelendiğinde ise; Gürsu (2010) araştırmasında DKAB dersinin kazanımların gerçekleşme oranlarını yüksek bulmuştur. Parlak (2012) araştırmasında müfredatta yer alan ahlak ve değerler öğrenme alanıyla ilgili olarak öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlayabilecek konuların uygun şekilde işlendiğini tespit

etmiştir. Ve kazanımların gerçekleşme düzeyinde etkili olduğu sonucuna varmıştır (Güçlü 2015: 729). Çevik (2002) ise araştırmasında dinî inanç ile ölüm ve ölüm ötesine ilişkin tutumlar arasında anlamlı bir farkın olduğu ortaya konulmuştur. Bunun da kazanımların gerçekleşme düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığını tespit etmiştir.

Genel olarak kazanımların gerçekleşme düzeyinin yüksek olması DKAB dersinin işlevselliğinde de etkili olabilir. Literatür de bu kanaati güçlendirmektedir. Aynı zaman da kazanımların gerçekleşme düzeyini öğrencilerin dersi sevmeleri ve ders başarılarının yüksekliği de olumlu etkileyebilir.

**7- Araştırmamızda konuyla ilgili yedinci sorumuz şuydu: “Ortaöğretim öğrencilerinin dönemsel yaşadıkları sorunların çözümünde ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin etkisi hakkında düşünceleri nelerdir?”**

Katılımcıların Dönemsel sorunların aşılmasında DKAB derslerinin etkisini ölçmeye yönelik ifadelerini incelediğimizde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

Katılımcıların % 61,7’lik oranı bulunduğu yaş ve gelişim özelliklerini dikkate alarak gençliğin sorunlarına ve ihtiyaçlarına cevap vermede DKAB dersi yeterlidir görmektedir. % 14,6’lık oran ise yeterli görmemektedir.

Katılımcıların % 66,8’lik oranı DKAB derslerinin kendine güven duygusunu geliştirdiğini ifade etmektedir. %9,8 ’lik oran ise bu ifadeye katılmamaktadır.

Katılımcıların % 69,6’lık oranı DKAB derslerinin araştırmaya ve üretmeye sevk ettiğini ifade ederken %10,3’lük oran bu ifadeyi kabul etmemektedir.

Katılımcıların % 68,3’lük oranı DKAB derslerinin muhakeme gücünü artırdığını ifade ederken % 9,2’lik oran bu ifadeyi kabul etmemektedir.

Katılımcıların % 63,8’lik oranı DKAB derslerinin dini sorunlarına cevap vermede yeterlidir olduğunu düşünürken %13,1’lik oranı ise yeterli bulmamaktadır.

Katılımcıların % 66,4’lük oranı yaşadığı kimlik karmaşasında cevap bulmasında DKAB derslerini etkili olduğunu ifade etmekteyken % 11,4’lük oran etkili olmadığını ifade etmektedir.

Katılımcıların % 69,2'lik oranı Orta öğretim DKAB derslerinin hayata olumlu bakmasında etkili olduğunu ifade ederken %11'lik oran bu ifadeye katılmamaktadır.

Katılımcıların % 57'lik oranı Ortaöğretim DKAB derslerinin depresyon, olumsuz benlik, zararlı alışkanlık, ahlaki bozukluk ve şiddet üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu ifade ederken %28,8'lik oran bu ifadeye katılmamaktadır.

Katılımcıların % 62,1'lik oranı DKAB derslerinin günlük hayatta karşılaştığı sorunlara yeterince cevap verdiğini ifade % 12,9'luk oran bu ifadeye katılmamaktadır.

Katılımcıların % 69,8'lik oranı ülkemizde son yıllarda özellikle gençler arasında artış gösteren şiddet, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıkların en önemli sebebi din ve ahlak eğitiminin eksikliği olduğunu ifade ederken % 13,8'lik kısım bu ifadeye katılmamaktadır.

Katılımcıların % 76,8'lik oranı DKAB derslerinin anne ve babasına iyi davranmasında etkisi olduğunu ifade ederken % 10,5'lik oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 77,6'lik oranı DKAB derslerinin ölüm ve ölüm üzerine sorularına cevap bulmasında etkisi olduğunu ifade ederken % 7,5'lik oranı etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların %69,9'luk oranı kendine güven duygusunun gelişmesinde DKAB dersinin etkisi olduğunu ifade ederken %14'lük oranı etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Bu bulgulara göre katılımcıların en fazla % 76 oranla DKAB derslerinin anne ve babasına iyi davranmasında etkisi olduğunu ifade ederken en az % 28,8 oranla depresyon, olumsuz benlik, zararlı alışkanlık, ahlaki bozukluk ve şiddet üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını düşündüğü görülmektedir. Kötü alışkanlıklar üzerinde etkisi olmadığı düşünülenlere göre çevre faktörünün etkisinin fazla olabilir.

Konuyla ilgili literatürleri incelediğimizde; Fowler ve Oser'ın çalışmaları, dini düşüncenin teolojik fikirlerle bilişsel gelişim arasındaki ilişkiden daha fazla bir şey olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda çalışmaları dini düşünce ve inanç

gelişiminin ergenlik döneminin ortalarına kadar uzandığını, bu gelişimsel süreçlerin kimlik oluşumu ile sıkı bir şekilde birbirine bağlı olduğunu ortaya koymuştur. (akt.Osmanoğlu 2014: 200). Hökelekli (1986) ise dinî eğitimin, ergenlerin davranışları üzerinde hangi yönde etkiler yaptığını tespit etmek amacıyla yaptığı bir çalışma sonucunda en belirgin farklılığın, dinî tutum alanında olduğu; dolayısıyla alınan din eğitiminin, ‘farklılaşmış ve bütünleşmiş’ bir dinî tutum için en önemli faktör olduğu saptanmıştır. Ayrıca, alınan din eğitiminin, kuvvetli bir vicdan gelişimi için de önemli bir faktör olduğu; dolayısıyla din eğitimi alan ergenlerin, aşırı ve zararlı uygulamalar karşısında daha ihtiyatlı bir eğilim gösterdikleri belirtilmiştir (35-51).

Kula (2001) da çalışmasında araştırmamıza paralel bir sonuca ulaşmıştır. Araştırmasında dini hayat ile kimlik yapısının belirleyici özelliklerinden olan bağımsızlık, hayat felsefesi kazanma, meslekî rol ve cinsel kimliğin kazanılması arasında olumlu korelasyonlar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kısaca bu bağlamda çalışmanın sonucunda, din-kimlik arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Koç (2005) ise din eğitiminin, güven duygusunu kazanmada yeterli derecede etkili olamamasına karşın özellikle hayat felsefesi geliştirme ve bir takım değer ve inançları kazanma noktasında anlamlı ölçüde etkili olduğunu tespit etmiştir (s.52). Aksu (2000) ise araştırmasında din eğitiminin gençlere zararlı madde kullanımından uzak durma konusunda olumlu etkide bulunduğu görülmektedir. Yani yoğun din eğitimi alan gençler, daha az din eğitimi alanlara göre daha düşük oranda zararlı madde kullanmaktadırlar (Akyüz 2014: 10). Davarcı (2008)’nin araştırmasının sonucuna göre, DKAB dersi, öğrencilerin sosyalleşmesine olumlu yönde katkı sağlayabilecek niteliklere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Gençler genel olarak DKAB dersinin dönemselsel olarak yaşadıkları sorunlarda, dini sorulara cevap bulmalarında, kimlik karmaşasından kurtulmalarında ve depresyonda olumlu etkisi olduğunu düşünmektedirler. Bu dersin kendilerine güven duygusunu geliştirdiğini, araştırma ve üretmeye sevk ettiğini, muhakeme gücünü artırdığını belirtmektedirler. Gençler din ve ahlak eğitiminin eksikliğini gençler arasında artış gösteren şiddet, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıklar üzerinde etkisi olduğu kanaatinde dirler.

**8- Araştırmamızda konuyla ilgili sekizinci sorumuz şuydu:  
“Ortaöğretim öğrencilerinin dini yaşantılarının şekillenmesinde Din  
Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin etkisi hakkında düşünceleri  
nelerdir?”**

Katılımcıların dini yaşantılarının şekillenmesinde DKAB derslerinin etkisini ölçmeye yönelik ifadelerini incelediğimizde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

Katılımcıların % 83,2’lik oranı DKAB derslerinin ibadetleri daha özenle yapmasında etkisi olduğunu ifade ederken % 5,4’lük oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 91,7’lik oranı DKAB derslerinin “Haram” ve “Helal” kavramlarına dikkat ederek davranmasında etkisi olduğunu ifade ederken % 2,8’lik oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 85,9’luk oranı DKAB derslerinin kişiler arası ilişkilerinde doğru davranmasında etkisi olduğunu ifade ederken %4’lük oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 85,9’lik oranı DKAB derslerinin çevreye karşı duyarlı olmasında etkisi olduğunu ifade ederken %5,2’lik oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 92,7’lik oranı DKAB derslerinin kutsala (Allah’a, kitaplarına, meleklerine, peygamberlerine) saygı göstermesinde etkisi olduğunu ifade ederken % 3,7’lik oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 89,7’lik oranı DKAB derslerinin daha ahlaklı bir insan olmasında etkisi olduğunu ifade ederken %4,3’lük oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 86,7’lik oranı DKAB derslerinin peygamberi model almasında etkisi olduğunu ifade ederken %4,9’luk oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Katılımcıların % 84,5’lik oranı DKAB derslerinin dinle ilgili merak ettiği soruların cevaplarını ve öğrenmek istediği konuları öğrenmesinde etkisi olduğunu ifade ederken %4’lük oran etkisi olmadığını kabul etmektedir.

Verilere göre DKAB dersleri katılımcıların en fazla % 92,7 oranla kutsala (Allah'a, kitaplarına, meleklerine, peygamberlerine) saygı göstermesinde etkisi olduğunu düşünürken % 5,4 oranla ibadetleri daha özenle yapmasında etkisi olmadığını düşündüğü görülmektedir.

Konuyla ilgili literatüre baktığımızda Kula (1987) bir çalışmada din eğitiminin öğrencilerde, hayat felsefesi geliştirme ve bir takım değer ve inançları kazandırmada etkili olduğunu tespit etmiştir (Koç 2005: 52). Koç (2002) tarafından yapılan araştırmada ise, gençlerin psikolojilerini bu dönemde yapılan dua ve ibadetlerin olumlu etkilediği tespit edilmiştir. DKAB derslerinin öğrenci davranışları üzerinde olumlu etkilerini tespit eden Altınok (1994) özellikle şu sonuçlara ulaşmıştır; Gençlerin hoşgörülü davranmalarında, arkadaş ilişkilerinde iyi olmalarında, sorumluluk kazanmalarında, büyüklerine saygılı olmalarında, birlik ve beraberlik bilincinde olmalarına etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Acuner (2004) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada ise, öğrencilerinin yaklaşık %80'i DKAB derslerinin kendi davranışları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Cebeci (2005) araştırmasında öğrencilerin olumlu davranış geliştirmelerinde DKAB dersinin etkisinin olduğunu düşünüp düşünmedikleri sorulmuş ve bu konuda olumlu etkisinin olduğunu söyleyen öğrencilerin oranı % 60,1 olarak tespit edilmiştir (s.73). Şengün (2008) ise lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini incelediği çalışmada ortaya çıkan sonuca göre, öğrencilerin % 51,2'si DKAB dersinin çoğu davranışları üzerinde etkili olduğunu, % 39,6'sı bazı davranışları üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir (s.122).

Sonuç olarak DKAB derslerinin öğrencinin ibadetleri daha özenle yapmasında, "haram", "helal" kavramlarına dikkat ederek davranmasında, çevreye duyarlı olmasında, kutsala saygı göstermesinde ve Hz. peygamberi model almasında etkili olduğu görülmektedir. Bu konuda gencin olumlu davranışlar sergilemesinin gerekçeleriyle ilgili olarak şunlar söylenebilir: Dönem itibariyle dini soruların getirdiği merakla birlikte dini hassasiyette artmaktadır. Bu mücadele gencin soyut döneme geçişle yaratıcı ve yaratılanları anlamlandırma çabasıdır. Karmaşık bulunan dönemden Allah'a sığınma ve güvenme ihtiyacıdır. Bütün bu yaklaşımlar gencin



içinde bulunduğu dönemin aidiyet duygusunun doyurulmasıyla daha anlamlı bir hal alabilir. Sağlıklı sunulacak bir din eğitimi bu durumun en önemli çarelerinden biri olması muhtemeldir.

**9- Araştırmamızda konuyla ilgili dokuzuncu sorumuz şuydu: “Sosyo-demografik değişkenlerle diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasında bir ilişki var mıdır?”**

Demografik değişkenlerle diğer değişkenler arasında ilişkiler incelendiğinde çalışmamızda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmamızın verilerine göre yaş değişkeni ile diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasındaki ilişki incelendiğinde “DKAB dersinin uygulanışı” ölçeğinin Duygu(ilgi) alt boyutu yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ( $p<0,05$ ), diğer ölçek ve alt boyutları yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). 15-16 yaş grubu ile 17-18 yaş grubu kişilerin katılım düzeyleri arasındaki fark anlamlı iken, diğer yaş grupları arasındaki fark anlamlı değildir. 15-16 yaş grubunun katılım düzeyi 17-18 yaş grubunun katılım düzeyinden anlamlı derecede daha büyük olduğu saptanmıştır. Buna da ağırlıklı örneklem yaş grubu etkili olabilir.

Araştırma verilerine göre cinsiyet değişkeni ile diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasındaki ilişki incelendiğinde DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından düşünce(tutum), “Kazanımların gerçekleşme düzeyi” ölçeği alt boyutlarından Ahlak ve Değerler, İnanç ve İbadet ile Vahiy ve Akılalt boyutları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Diğer ölçek ve alt boyutları ise cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Düşünce (tutum) alt boyutu için, erkeklerin katılım düzeyi kızlardan daha büyükken, Ahlak ve değerler, İnanç ve İbadet alt boyutları için kızların katılım düzeyi erkeklerden anlamlı derecede daha fazladır. Diğer ölçek ve alt boyutlar için kız ve erkeklerin katılım düzeyi eşit

seviyededir denilebilir. Bu durum muhtemelen kız ve erkeklerin derse yaklaşım farklılıklarından kaynaklanmaktadır.

Araştırma verilerine göre gelir değişkeni ile diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasındaki ilişki incelendiğinde “DKAB dersinin uygulanışı” alt boyutlarından Düşünce (tutum) alt boyutu gelire göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ( $p<0,05$ ), diğer alt boyutlar gelire göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Geliri 1301-2500 TL olanların katılım düzeyi, 801-1300 TL ve 3501 TL üzeri olanlardan anlamlı derecede daha fazladır. Diğer gelir grupları arasında katılım düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Örneklemin genel itibariyle orta gelir düzeyi diye belirtebileceğimiz ekonomik duruma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırma verilerine göre ikamet yeri değişkeni ile diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasındaki ilişki incelendiğinde “Kazanımların gerçekleşme düzeyi” ölçeği alt boyutlarından Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler, Vahiy ve Akıl boyutları yaşanılan yere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ( $p<0,05$ ), diğer ölçek ve alt boyutlar yaşanılan yere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Ahlak ve değerler için; en uzun süre yurt dışında yaşayanların ifadelerine katılım düzeyi, diğerlerinden anlamlı derecede daha düşüktür. Hz. Muhammed alt boyutu için; köy ve kasabada yaşayanların ifadelerine katılım düzeyi, il merkezi ve yurtdışında yaşayan bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha büyüktür. Ek olarak il merkezinde yaşayanların katılım düzeyi, yurtdışında yaşayan bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha büyüktür. Vahiy ve akıl alt boyutu için; yurtdışında yaşayan bireylerin ifadelerine katılım düzeyi diğer yerde yaşayan bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha küçüktür. Çalışmaya katılanların büyük bir oranı il merkezinde ikamet etmektedirler. Bu sonuçların ortaya çıkmasında evren ve örneklemin etkisi büyüktür.

Araştırma verilerine göre anne-baba birliktelik değişkeni ile diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme

Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasındaki ilişki incelendiğinde “Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi” alt boyutlarından Hz. Muhammed alt boyutu için ifadeler katılıma katılım düzeyi anne-baba birliktelik durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ( $p<0,05$ ), diğer alt boyutlara katılım düzeyi anne-baba birliktelik durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Araştırma verilerine göre anne eğitim durumu değişkeni ile diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasındaki ilişki incelendiğinde DKAB dersinin içeriği, DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından, Duygu (İlgi), öğretme-öğrenme süreci, Kazanımların gerçekleşme düzeyi alt boyutlarından, Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler ile Vahiy ve Akıl alt boyutları ile Dini yaşantıların şekillenmesi ölçekleri anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Diğer alt boyut ve ölçekler ise anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). DKAB dersinin içeriği için; annesi lisansüstü mezunu olan bireylerin ifadeler katılıma katılım düzeyi annesi diğer eğitim düzeyine sahip bireylerden anlamlı derecede daha küçüktür. Ayrıca annesi ilköğretim mezunu olan bireylerin ifadeler katılıma katılım düzeyi annesi okuryazar olanlar, lise mezunu olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Duygu (İlgi) ve öğrenme-öğretme süreci, Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler, Vahiy ve Akıl ile Dini Yaşantıların Şekillenmesi boyutları için; annesi lisansüstü mezunu olan bireylerin ifadeler katılıma katılım düzeyi annesi diğer eğitim düzeyine sahip bireylerden anlamlı derecede daha küçüktür. Verilerin böyle sonuçlanmasında örneklem grubunun anne eğitim düzeyinin ağırlıklı ilköğretim mezunu olması etkili olabilir.

Araştırma verilerine göre baba eğitim durumu değişkeni ile diğer değişkenler (DKAB Dersinin Etkisi, DKAB Dersinin Uygulanışı, Kazanımların Gerçekleşme Düzeyi, Sorunları Aşmada DKAB Etkisi ve Dini Yaşantıların Şekillenmesi) arasındaki ilişki incelendiğinde DKAB dersinin içeriği, DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından Duygu (ilgi), öğretme-öğrenme süreci; Kazanımların gerçekleşme düzeyi alt boyutlarından Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler, Vahiy ve Akıl, sorunları aşmada DKAB dersinin etkisi alt boyutlarından Çevresel Etki ile Dini

Yaşantıların Şekillenmesi boyutlarına katılım düzeyleri baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. DKAB dersinin içeriği, DKAB dersinin uygulanışı alt boyutlarından Duygu (ilgi), öğretme-öğrenme süreci; Kazanımların gerçekleşme düzeyi alt boyutlarından Hz. Muhammed, Ahlak ve Değerler, Vahiy ve Akıl, Sorunları aşmada DKAB dersinin etkisi alt boyutlarından Çevresel Etki ile Dini Yaşantıların Şekillenmesi boyut ve alt boyutları için, babası lisansüstü eğitime sahip kişilerin ifadelerine katılım düzeyi babası diğer eğitim düzeyine sahip bireylerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha düşüktür. Verilerin böyle sonuçlanmasında örneklem grubunun baba eğitim düzeyinin ağırlıklı ilköğretim mezunu olması etkili olabilir.

Din eğitiminin ailede başladığı gerçeğini kabullenecek olursak ailenin eğitim düzeyi de hassasiyet içeren bir konu olmaktadır. Çelenk (2004) konuyla ilgili araştırmasında ailenin eğitim ve dindarlık durumunun çocuğun dini algısından, ibadet alışkanlığına bunlara bağlı olarak ahlaki davranışlarına kadar birçok hassasiyet içeren konuda etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gençteki sorgulayıcı düşünce anne babanın dini konularda söylediklerinin her zaman doğru olmadığını öğrenmesi ve onların söz ve davranışlarındaki çelişkileri fark etmesi, onun anne babaya karşı güvenini sarsarken, din ile ilgili şüphelerini artırır. Dini anlayışı oluşturan aile temel olunca sarsıntı dini düşünceleri de etkiler (Kula 1987: 44). Ailenin dini düşüncedeki rolü yadsınamaz. Eğitim düzeyi yüksek aileler daha bilinçli olmakla birlikte din eğitimi konusunda da hassas olabilirler. Bu da daha bilinçli gençler yetiştirme konusunda katkı sağlayabilir.

Gerçekleştirdiğimiz bu çalışma, gençleri, Sivas'ı ve çoğunluğu Müslüman olan bu ülkenin küçük bir protipi olması itibariyle önemli veriler sunmaktadır. Bu araştırma başta din eğitimi, psikoloji, sosyoloji, din psikolojisi ve din sosyolojisi gibi birçok alana katkı sağlayabilir.

Çalışma lise öğrencilerini temel alarak ve onların dönemsel problemlerinden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Liselerde yapılan din eğitiminin geldiği noktayı ve öğrencideki etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Böylece din eğitiminin gencin hayatındaki yeri ve önemine dair daha isabetli yaklaşımlar geliştirilebilir. Genel itibariyle hassas bir dönemde olan gençlerin dini hassasiyetlerine bağlı kalarak

DKAB derslerinden olumlu etkilendikleri sonucuna ulaşıldı. Gençliği tanımının din eğitimine katkılarının gün geçtikçe fazla olduğunu öğrendiğimiz şu günlerde çalışmamızın yönünü ve amacını bulmamız zor olmadı.

Bununla birlikte daha geniş ve ileri düzeyde değerlendirmeler yapmak, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliğini tespit etmek ya da artırmak için şunlar yapılabilir:

- 1- Benzer bir çalışma farklı okullarla, öğretmen ve veli görüşleriyle genişletilebilir.
- 2- Çalışmada kullanılan her bir soru başlı başına çalışılabilecek konu niteliğindedir. Bu şekilde çalışılacak yeni araştırmalarla daha detaylı veriler elde edilebilir.
- 3- Konuyla ilgili farklı ölçekler kullanılabilir.
- 4- Mevcut ölçekler genelde anketler halinde düzenlenmiştir. Daha derinlemesine veriler elde etmek adına mülakat tarzında nitel teknikler geliştirilebilir.
- 5- Yapılan araştırmada sorular açık net anlaşılırdır. Ancak anket maddelerini fazla olması hitap edilen kesimin zaman zaman sıkıldıkları gözlemlenmiştir. Bu vesileyle daha az maddeli ölçeklerin kullanıldığı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acuner, H. Yusuf (2004). *14-18 Yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi ve Ahlak Eğitimi (Samsun İli Örneği)*, Doktora Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Açıkgöz, Kamile Ün (2002). *Aktif Öğrenme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akdemir, Devrim ve Çetin, Füsun Çuhadaroğlu (2008). “Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Bölümüne Başvuran Ergenlerin Klinik Özellikleri” *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 15(1).
- Akseki, Ahmet Hamdi (1993). *İslam Dini*, Ankara: Nur Yayınları.
- Akto, Akif (2010). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği)*, (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.
- Akyürek, Süleyman (2010). “*Kuran Kurslarında İnanç Esaslarının Öğretimi*”. *Etkili Din Öğretimi*, (Ed. Şaban Karaköse). İstanbul: Tedef Yayınları.
- Akyüz, İsmail (2014). Türkiye’de Gençlik, Din ve Değerler Konusunda Yapılan Ampirik Araştırmaların Yöntem ve İçerik Analizi. *Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 17(30).
- Albayrak, Ahmet (2000).“Sevgi ve Korku Motiflerinin Gençlerin Dinî Mesajları Algılamadaki Rolü”, *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, (içinde), (Yayınlanmış Sempozyum Bildirileri). İstanbul: Ensar Neşriyat. Ss. 277-308.
- Altaş, Nurullah (2007). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Öğretmen El Kitabı*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Altaş, Nurullah (2004). *Gençlik Döneminde Din Olgusu ve Liselerde Din Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Altinköprü, Tuncel (1999). *Şahsiyet Analiz*. İstanbul: Altinköprü Yayınları.

- Apaydın, Halil (2001). Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun: *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:12-13.
- Arıbaş Sabahattin, Güven Mehmet (2000). *Ortaöğretim Gençlerinin Psiko-Sosyal Sorunları, Gençlik Dönemi ve Eğitimi*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Arpacı, Mücahit (2012). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*. 12(3): 151-174.
- Aşık, Elif (2006). *Yetiştirme Yurdunda Kalan Gençlerin Ergenlik Sorunları Ve Baş etmeleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu: Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Atalay, Talip (2005). *İlköğretim Ve Liselerde Dindarlık*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Avcı, Müjdat (2003). *Lise Öğrencilerinin Toplumsal Uyum Düzeylerine Etki Eden Toplumsal Nedenler*. (Erzurum İli Merkez Örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı.
- Aydın, M. Şevki (1992). *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonu ve Yeterlikleri*. Doktora Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi SBE.
- Aydın, Mehmet S. (1999). *Din Felsefesi*. 1.Basım. İzmir: İzmir İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Aydın, M. Zeki (1998). *İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programındaki Ahlaki Amaç ve Konuların Program geliştirme Açısından Değerlendirilmesi*. Sivas: MEB EARGED.
- Aydın, Mehmet Zeki (2000). “ İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi”. Ankara: *İslami Araştırmalar*. 13(1): 5-25.
- Aydın, Mehmet Zeki (2007). Okulda Din Dersi Tartışmaları (Türkiye’de Din Dersinin Tarihi, Teorik Yapısı, Bazı Ülkelerle Karşılaştırılması). C.Ü. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 11(2): 7-51.
- Aydın, Mustafa (2003). Gençliğin Değer Algısı: Konya Örneği. İstanbul: *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(3): 121-144.

- Ayhan, Halis (1995). *Eğitim Bilimine Giriş*, İstanbul: şule Yayınları.
- Bacanlı, Hasan (1999). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Bahadır, Abdülkerim (2006). “*Ergenlik Döneminde Dini şüphe ve Tereddütler*”, *Gençlik ve Değerler Psikolojisi*. Hayati Hökelekli (Ed.) İstanbul: DEM Yayınları.
- Balcı, Ali (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yay. 3. Baskı.
- Balkaya, Ayşen (2005). *Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Bazı Kişisel-Sosyal ve Ailesel Nitelikler İle Suç Davranışı Düzeyi Bakımından İncelenmesi*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri (Eğitimde Psikolojik Hizmetler) Anabilim Dalı.
- Baltacıoğlu, İ. Hakkı (1957). Dine Doğru. Ankara Üniversitesi. *İlahiyat Fakóltesi*. 6 (1): 44-59.
- Batar, Yusuf (2012). Türkiye’de Din Eğitimi ve Toplumsal Beklentiler (Konya Örneği). *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*. 4: 121-152.
- Baykara, Kevser (2012). *İçeriğin ve Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi, Eğitimde Program Geliştirme içinde*. H. çeker (Edit), Ankara: Anı Yayınları.
- Baymur, Feriha Balkış (1985). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Bayyiğit Mehmet (2003). *Gençlerin Dini İnanç, İbadet ve Problemlerine Boylamsal Bir Bakış, Gençlik Dönemi ve Eğitimi II içinde*. İstanbul: İSAV. Ss. 221–241.
- Bıçer, Ramazan (2004). İmanın Bilişsel Yapısının Ana Dinamikleri ve Etkileri. *Ekev Akademi Dergisi*. 8(18): 27.
- Bilgin, Beyza (1973). “*Liselerde Din Bilgisi Eğitiminin Bugünkü Durumu*” 50. Yıl. Ankara: AÜİF Yayınları. Ss. 273-290
- Bilgin Beyza ve Mualla Selçuk (1997). *Din Öğretimi*. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Bilgin, Beyza (1995). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Yeni Çizgi Yay.
- Bilgin, Beyza (1998). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayıncılık.



- Bilgin, Beyza (2001). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yay.
- Binbaşıoğlu, Cavit (1988). Genel Öğretini Bilgisi. Ankara: Binbaşıoğlu Yay.5. Basım.
- Bolay Süleyman Hayri ve Kazım Sarıkavak (2001). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bonnidell, Clouse (2000). *Ergenlerde Ahlak Gelişimi ve Cinsellik*. Bursa: Çeviren: Turgay Gündüz. U.Ü.İ.F. 9(9).
- Buyrukçu, Ramazan (1999). Okullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimine Genel Bir Yaklaşım. *Dini Araştırmalar*. 2(4).
- Canan, İbrahim (2008). *Hız. Peygamberin sünnetinde terbiye*. İzmir: Işık akademi Yayınları.
- Cebeci, Suat (2005). *Türkiyede Din Eğitimi Sorununa Yönelik Çözüm Yaklaşımları Ve Çözüm Önerileri*. Türk Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyum Tebliği. Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu Yayınları. Ss. 92-103.
- Certel, Hüseyin (2003). *Din Psikolojisi*. Ankara: Andaç Yay.
- Ceylan, Yılmaz (2010). *Lise Öğrencilerinin Din Algısı* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sosyoloji Anabilim Dalı. Sakarya 2010.
- Cingöz, Osman (2004). *1924'ten Günümüze (2002) Lise ve Dengi Okullarda Din Eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. Din Eğitimi Bilim Dalı.
- Cirhinoğlu, Fatma Gül (2010). *Din Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Clark, W. H. (1977). Ergenlik ve Ggençlikte Din-III. M. Dağ (çev.). Ankara: *Eğitim Hareketler Dergisi*.
- Clark, W. H. (1981). Çocukluk Dönemi Dini. Ankara: *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Çev.: Neda Armaner, C. 24.

- Cüceloğlu, Doğan (1994). *İnsan ve Davranışı- Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, Doğan (1993). *İçimizdeki Çocuk*, İstanbul: 3. Baskı.
- Çakmak, Fatih (2013). Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü. İğdır Üniversitesi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*. (1): 81-104.
- Çayır, Celal (2006). Gençlerin Din Değiştirip Hıristiyan Olmasında Etkili Olan Psiko-Sosyal Etkenler. *Uludağ Üniversitesi. İlâhiyat Fakültesi Dergisi*. 15(1): 23-46.
- Çelenk, Şule (Kurt) (2004). *Çocuklara Dini Alışkanlıkların Kazandırılmasında Aile, Okul ve Çevrenin Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çevik, Şükran (2002). *Ergenlerde Ölüm Düşüncesi ve Ölüm Ötesiyle İlgili Dini İnançlar*. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çuhadaroğlu, Füsün Çetin ve diğerleri (2004). *Ergen ve Ruhsal Sorunları Durum Saptama Çalışması*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Raporları. Sayı:4.
- Davarcı, Mehmet (2008). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Sosyalleşmesine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dedelise, Fetanet (2015). *Öğrencilerinin Çatışma Çözme Yaklaşımlarının Bağlanma Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Demirel, Özcan (2004). *Öğrenme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yay.
- Dinç, Ayşenur (2007). *Ergenlerde Anne-Baba Tutumları ve Dini Yönelim*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlahiyat Anabilim Dalı. Din Psikolojisi Bilim Dalı.

- Dinçel, Esen(2006). Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevleri ve Psikolojik Problemler. Ankara Üniversitesi. Ankara: Sosyal Bilimler Enstitüsü. Psikoloji (Uygulamalı Psikoloji) Anabilim Dalı.
- Doğan, Recai ve Tosun, Cemal (2003). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflar İçin DKAB Öğretimi (Özel Öğretim Yöntemleri)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, Recai ve Tosun, Cemal (2002). Din Kültü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, İsmail;(2007). *Sosyoloji: Kavramlar ve Sorunlar*. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Durkheim, Emile (1923). *Dini Hayatın İbtidai Şekilleri*. İstanbul: çev: Hüseyin Cahit.
- Ekşi, Aysel (1982). *Gençlerimiz ve Sorunları*. İstanbul: İstanbul üniversitesi yay.
- Ercan, Leyla (2001) . Ergenlik Döneminde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri. Kastamonu: *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 9(2).
- Erdem, Tevfik (2006). *Feodaliteden Küreselleşmeye, Temel Kavram ve Süreçler*. Ankara: Lotus Yayınevi.
- Ergin, Güler Nemika (1993). *İntihar Girişimi Olan ve Olmayan Ergenlerin Kendini Kabul ve Depresyon Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Unpublished Master Thesis) Ankara: A. Ü. Sağlık Bil. Ens. Adli Psi. Bölümü.
- Erkal, Mustafa E. (1987). Toplumda Bir Sosyal Grup Olarak Gençlik. *İstanbul: İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*. C. 43.
- Ertürk, Selahattin (1986). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yay.. 5. Baskı.
- Eskin, Mehmet (2003). Gözden Geçirme: Beş Kıtada Genç Sorunları. *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*.10 (2).
- Eşer, Hatice (2006). *Üniversite Gençlerinde Dinî inanç ve Benlik Saygısı ilişkisi. Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yay.

- Gander, Mary (2001). J.- Gardiner, Harry, W.. Çocuk ve Ergen Gelişimi. (Çev: A. Dönmez-N. Çelen-B. Onur). Ankara: İmge Kitapevi. 4. Basım.
- Gazali (1975). İ. İhyau Ulumud Din III, (Çev: Serdaroğlu AA). İstanbul: Bedir Yayınevi.
- Goldman, Ronald (1970). *Readiness For Religion- A Basis For Developmental Religious Education-*. New York: The Seabry Press.
- Gündüz, Turgay (2002). İslam, Gençlik ve Din Eğitimi. Bursa: Düşünce Kitapevi.
- Gündüz, Turgay (2010). *Gençlik Dönemi Din Eğitimi*. Gelişim Basamaklarına Göre Din Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürol, Defne Tamer (2008). Madde Bağımlılığı Açısından Riskli Adolesanlar. *İstanbul: İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Sempozyum Dizisi*. No:63.
- Gürsu, Orhan (2011). *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık Ve Dindarlık İlişkisi* (Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. Din Psikolojisi Bilim Dalı.
- Güven, Bülent ve Alp, Sibel (2008). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*. 177, 153-165.
- Güven, Semra (2004). *Program Geliştirme*. Editör: Mehmet Görül. *Öğretimde Planlama, Uygulama ve Değerlendirme*. Elazığ: Üniversite Kitabevi. 2. Baskı.
- Güzel, Hayri (2014). *Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Disiplini Bozan Öğrenci Davranışlarına Karşı Tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Hökelekli, Hayati (1980). *Ergenlik Çağı Gençlerin Dini Gelişimi*. (Doktora Tezi). Bursa: U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hökelekli, Hayati (1986). Ergenlik Çağı Davranışlarına Din Eğitiminin Etkisi (İmam-Hatip Lisesi ve Genel Lise Öğrencilerinin Davranışları Arasında

- Mukayeseli Bir Araştırma). Uludağ Üniversitesi. *Bursa: İlahiyat Fakültesi*. 1(1), 35-51.
- Hökelekli, Hayati (1988). *Ergenlik Döneminde Dini Şüpheler*. Ankara: *Din Öğretimi Dergisi*. M.E.B.
- Hökelekli, Hayati (1993). *Din psikolojisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları
- Hökelekli, Hayati (2001). *Din Psikolojisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hökelekli, Hayati (2002). *Gençlik ve Din, Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Karabekiroğlu, Koray (2014). *Ergenin Ruhsal Gelişimi*. (1. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Karabulut, Fatıma Melek (2010). *Gençlik ve Din Kur'an Kursu Öğrencilerinin Kişilik Gelişmesi Üzerine Bir Din Psikolojisi Araştırması (Kayseri/Develi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. Din Psikolojisi Bilim Dalı.
- Karaca, Faruk (2007). *Dini Gelişim Teorileri*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Karasar, Niyazi (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yay.
- Katherine L. Rohrer (2000). *The Explicitness of Faith Development Curriculum for Adolescents in Private Christian Schools*. Baylor Üniversitesi Texas : Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Kaya, Mevlüt (1998). *Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı*. Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Öğretiminin Problemleri Sempozyumu. Kayseyi: İBAV Yay. Ss. 227-258.
- Kaya, Mevlüt (1998). *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum*. Samsun: Etüt Yayınları.
- Kayıkçı, Kemal ve Sabancı, Ali (2009). *Yeni Öğretim Programının Değerlendirilmesi*. *Milli Eğitim Dergisi*. 181, 240-252
- Kerim, Yavuz (1998). *Günümüzde Din Eğitimi*. Adana: ÇÜİF Yayınları, s. 287-288.

- Koca, Gülçin (2007). *Ergenlik Dönemi ve Din algısı 17 Ağustos 1999 Depremine yaşıyan ergenler üzerine bir araştırma*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Koç, Mustafa (2002). *Ergenlik Döneminde Dua ve İbadetin Psikolojisinin Ruh Sağlığı Üzerindeki Etkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi/SBE.
- Koç, Mustafa (2005). Din psikolojisi Araştırmalarında Ergenlik Dönemi Üzerine Türkçe Yapılan Çalışmalarla İlgili Bir Literatür İncelemesi. *Sakarya: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 12/ 2005, S.60.
- Köknel, Özcan (1997). *İnsanı Anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi. 6. Basım.
- Köknel, Özcan (2001). *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*. İstanbul: Altın Kitaplar Yay.
- Köylü, Mustafa (2004). Farklı Din ve Kültürlere Mensup Çocukların Dini İnanç ve Tanrı Tasavvurları. *Ekev Akademi Dergisi*. Y:8, S.19, s.20.
- Kula, M. Naci (1987). *Ergenlerde Kimlik Bunalımı ve Din Eğitiminin Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kula, M. Naci (2001). *Kimlik ve Din: Ergenler Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: Ayışığı Kitapları.
- Kula, Naci; editör: Hayati Hökelekli (2006). *Gençlik Döneminde Kimlik ve Din: Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*. İstanbul: Dem Yay.
- Kulaksızoğlu Adnan (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kulaksızoğlu, Adnan (2000). *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 3. Basım.
- Kurupınar, Abdulhamit (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Görülen Madde Bağımlılığı Alışkanlığı ve Yaygınlığı (Bartın İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Çocuk Gelişi ve Eğitimi Bilim Dalı.
- Küçük, Lütfi (2009). *Lise Gençliği Değerleri* (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sosyoloji Anabilim Dalı. Genel Sosyoloji ve Metodoloji Bilim Dalı.

- Küçükcan, Talip (2003). Diasporada Dini İnanç ve Tutumlar: Genç Türkler ve Dini Hayat, Gençlik Dönemi ve Eğitimi II içinde. *İstanbul: İSAV*. Ss. 169- 194.
- Meclis Araştırma Komisyonu Raporu. (2008). *Uyuşturucu Başta Olmak Üzere Madde Bağımlılığı ve Kaçakçılığı Sorunlarının Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Komisyon*. Ankara: TBMM Yayınları.
- Mendeş, Necip Fazıl (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin İnanç Esaslarını Algılayış Biçimleri (Tuzla Örneği) (Yüksek Lisans Tezi)*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Temel İslam Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Meydan, Hasan (2013). Din, Ahlak Ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Erzurum: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. (40) 223.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 13 Nisan 1992 tarih ve 2356 sayılı *Tebliğler Dergisi*.
- MEB (2010). Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. Ankara: *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Morsünbül, Ümit (2011). *Ergenlikte Özerkliğin ve Kimlik Biçimlenmesinin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisi* (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı (Eğitim Psikolojisi Programı).
- Mualla, Selçuk (2001). *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi 2001-2002 Akademik Yılı Açılış Dersi.
- Okumuş, Namık Kemal (2015). Din Eğitim-Öğretimi Özgür Bireylerin Yetiştirilmesinde Etkin Bir Rol Üstlenebilir Mi? *Kelam Araştırmaları*. 13(1), 213-288.
- Onay, Ahmet (2004) *Dindarlık Etkileşim ve Değişim*, İstanbul: DEM Yayınları.
- Osmanoğlu, Cemil (2014). Din Eğitiminin Gelişimsel Temeli Olarak İnanç. Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. *Kayseri: Bilimname*. 27(2), 177-206.

- Önder, Mustafa (1997). *Prof. Dr. Beyza Bilgin Ve Din Eğitiminde Yeni Yöntem Çalışmaları*. Ankara: Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü (Din Eğitimi).
- Özcebe, Hilal; Sönmez, Rıza; Akıncı, Özlem; Baycu, Sükran; Karaçay, Derya; Kargın, Selda; Öncül, Mahmut; Öz, Ömer Ozan (2002). *Adölesanlar ve Anneleri Arasındaki İletişim*. Ankara: Hacettepe Toplum Hekimliği Bülteni, 23(3).
- Özdemir, Şuayip (1998). *Ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu*. Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Öğretiminin Problemleri Sempozyumu. Kayseri: İBAV Yayınları.
- Özdemir, İbrahim (1993). Gençliğin Sorunları Üzerinde Bazı Düşünceler. *Din Öğretimi Dergisi*. Sayı: 43 Kasım-Aralık, ss. 50-57.
- Özdemir, Servet (1997). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem Y.
- Peker, Hüseyin (1993). *Din Psikolojisi*. Samsun: Sönmez Matbaa ve Yayınevi.
- Peker, Hüseyin (1998). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Metot Sorunu*. Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Öğretiminin Problemleri Sempozyumu. Kayseri: İBAV Yayınları. Ss 259-266.
- Peker, Hüseyin (2003). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Perşembe, Erkan (2003). Modernlik ve Post modernlikte Din Problemi. *Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. (14-15), 159-180.
- Pintner, Rudolf (1991). *Büyüme, eğitim psikolojisi*. çev. Sabri Akdeniz, İstanbul: Marmara üniversitesi ilahiyat fakültesi vakfi yayınları.
- R. Stark (2002). *Toprağın Bol Olsun Sekülerleşme*. A. Köse (Ed.) *Sekülerizm Sorgulanıyor içinde*. İstanbul: Ufuk Kitapları. Ss. 33-74.
- Selçuk, Mualla (1990). Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler. Ankara: Ankara Üniversitesi. İlahiyat Fakültesi. Din Eğitimi ve Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. *İslami Araştırmalar*. 4(2).
- Selçuk, Mualla (2000). *Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri*. *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: MEB Basımevi.




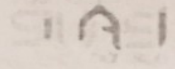
- Selçuk, Mualla ve Tosun, Cemal (2005). *Türkiye’de ve Almanya’da İslam Din Dersleri*. III.Din Şuarasu Tebliğ ve Müzakereleri. Ankara: DİB Yayınları.
- Serarslan, Meral (2007). *Sinema Öldürüyor Televizyon Diriltiyor: Türk Sinemasının ve TV Dizilerinin Ağalık Sistemini ve Ağayı Tanımlama Biçimi*. Selçuk İletişim. 4(4), 2007, ss.17-27.
- Steinberg, Laurence (2007). *Ergenlik*. Ankara: İmge kitapevi.
- Şahin, Nuray (2014). *Ergenlik Problemleri ve Baş Etme Yöntemleri İle İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Haliç Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Psikoloji Anabilim Dalı. Uygulamalı Psikoloji Programı.
- Şahin, Nurten Zeliha (2005). *Ortaöğretim Gençliğinin Misyonerlik Faaliyetleri Karşısındaki Tutumu (Antalya Örneği)*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.
- Şengün, Mustafa (2008). *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Doktora Tezi). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Şerif, Muzaffer ve Carolyn w. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş 1-2, Çevirenler; Mustafa Atalay ve Aysun Yavuz*. İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Taplamacıoğlu, Mehmet (1962). *Yaşa Göre Dini Yaşayışın Şiddet ve Kefareti Üzere Bir Anket Denemesi*. Ankara: AÜİFD. C.10.
- Temel, Fulya ve Aksoy, Ayşe (2001). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım*. Ankara: Nobel Yayınları. Birinci Basım.
- Topçu, Nurettin (1998). *Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergah Y.
- Tosun, Cemal (1996). *Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimine Genel Bir Bakış. Tartışılan Değerler Açısından Türkiye*. Ankara: TDV Yayınları.
- Tosun, Cemal (2001). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tosun, Cemal (2004). *İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları*. Ankara: MEB Yayınları.
- TUBİM. (2006). *Bağımlılık Yapıcı Maddeler ve Bağımlılık ile Mücadele Ulusal Raporu*. Ankara: KOM Daire Başkanlığı.
- Turam, Emir (1996). *TV’deki Şiddetin Çocuklara Etkileri Üzerine Farklı Bir Bakış*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. Sayı: 6–7.
- Türkiye İstatistik Kurumu [TUİK]. (2013). *2013 Yılı Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırması Sonuçları*. Erişim Tarihi: 12 Mayıs 2014. [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1028](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028)
- Ulusoy, Demet (2005). Özcan Demir Nilüfer ve Görgün Baran Aylın. Ergenlik Döneminde İntihar Algısı: Lise Son Sınıf Gençliği Örneği. *Hacettepe Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 22(1), 259-270.
- Ülken, Hilmi Ziya (1967). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: M.E.B.Y.
- Ünsalver, Barış Önen (2000). *Beden İmgesi*. Erişim Tarihi: 17 Mart 2014. <http://www.e-psikiyatri.com/Beden-Imgesi-22842>
- Ünver Günay (1992). *Eğitim Sosyolojisi Dersleri*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi yay.
- Varış, Fatma (1994). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Yakınlar, İsmail Cem (2006). *Askeri Lise Öğrencilerinin Ve Yatılı Okuyan, Erkek, Sivil Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantısı ve Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevleri Açısından Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü. Güvenlik Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Yaşlı, Muhammed Emin (2007). *Ortaöğretim Kurumları 9. ve 10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Nitelikli Materyal ve Verimliliğe Olan Etkisi (Konya İli Merkez Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yavuzer, Haluk (1985). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar Matbaası.

- Yazır, Elmalılı Hamdi (1971). *Hak Dini Kuran Dili*, Bayülgen O (Çev), İstanbul: Huzur Yayınevi.
- Yıldız Murat ve Çapar Betül (2010). Orta Öğretim Öğrencilerinde Benlik Saygısı İle Dindarlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*. 10(1), 103-131.
- Yılmaz Hüseyin ve Kılavuz M. Akif (2009). Örgün ve Yaygın Eğitimde Öğrenenlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Din Eğitimi ve Öğretimi. *Bursa: Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 18(2), 123-139.
- Yılmaz, Hüseyin (2003). *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, İstanbul: İnsan Yayınları.
- Yılmaz, Macid (2014). İnanç Öğrenme Alanları Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının İncelenmesi. *Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2014 18 (3): 117-134
- Yörükoğlu, Atalay (2004). *Gençlik Çağı*. 12. Baskı. İstanbul: Özgür Yayınları. 13-203.
- Yörükoğlu, Atalay (1980). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Yüce, Fatma (2009). *Gençlerde Dini Yönelim ve Kişilik*, İstanbul: Basılmamış Y. Lisans Tezi. Marmara Üniv. SBE.
- Ziyalar, Adnan (1985). *Gençlik Çağında Ruhsal Hastalıklar*. (Gençlik Yılı Konferansları). İstanbul: Hilal Matbaası.

## EKLER

### Ek 1. İzin Belgesi

**T.C.  
SİVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 92255297-605.01-E.3828114  
Konu : Araştırma İzni  
(Saliha ARSLAN)

05.04.2016

*Cumhuriyet Üniversitesi Rekt. MÜDÜRLÜĞÜNE*  
*Saliha ARSLAN.*

İlgi :a) Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün 28/03/2016 Tarih ve 97537465-249-E.00000002465 Sayılı Yazısı.  
b) Valilik Makamının 04/04/2016 Tarih ve 92255297-605.01-E.3792932 Sayılı Onayı.  
c) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.

Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Saliha ARSLAN'ın, "Lise Öğrencilerinin Problemlerini Karşılama Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Programlarının Rolü (Sivas İli Örneği)" konulu araştırma çalışması kapsamında hazırlayacağı tezi için İlimiz merkez ilçede bulunan liselerde öğrenim gören öğrencilere yönelik anket çalışması yapması Valilik Makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

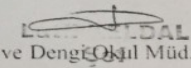
Söz konusu anket çalışmasının bitiminde araştırmacı tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda:

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Mustafa ALTINSOY  
Millî Eğitim Müdürü

Ek : İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)

DAĞITIM :  
Gereği :  
-Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğüne

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır  
05/04/2016  
  
- Mrk. Resmi-Özel Lise ve Dengi Okul Müd.

Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:23 SİVAS  
Elektronik Ağ:http://sivas.meb.gov.tr  
E-posta:arge58@meb.gov.tr;istatistik58@meb.gov.tr

Bilgi için: L. KELDAL - Şef.  
Tel:0 346 2284800-132  
Faks:0 346 2270639

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8556-ab5f-327f-99b7-fe9f kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 2. Anket Soruları

### Anket Formu (Öğrenciler)

Sevgili Öğrenciler,

Lise Öğrencilerinin Problemlerini Karşılamada Ortaöğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Programlarının Rolü (Sivas İli Örneği) isimli bir tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışmada öncelikle sizin görüşlerinize başvurmak istedim. Size uygun olan cevaba (x) işareti koyunuz. Şıklarda size uygun madde olmadığı takdirde veya eklemek istediklerinizi “Diğer.....” ile belirtilen yerlere yazınız. Görüş ve düşünceleriniz ne olursa olsun çalışmamıza katkı sağlayacaktır. Lütfen ankete isim yazmayınız. Verdiğiniz cevaplar gizli kalacak ve kimseye gösterilmeyecektir. Katkı ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Saliha ARSLAN  
C.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### Demografik Özellikler:

1- Yaş: .....

2- Cinsiyet:  Kız  Erkek

3-Size göre ailenizin ekonomik düzeyi aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?

0-800  801-1300  1301-2500  2501-3500  3501 ve üzeri

4-Hayatınızın en uzun süresi nerede geçti?

Köy – Kasaba  İlçe Merkezi  İl Merkezi  Yurt Dışı

5-Anne-babanızla ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi size uymaktadır?

Annem-babam birlikte yaşıyorlar  Annem-babam ayrı yaşıyorlar  
 Annem yaşamıyor  Babam yaşamıyor  Anne ve babamın ikisi de yaşamıyorlar

6-Annenizin ve babanızın eğitim durumu nedir?

Anninizin	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil	<input type="checkbox"/> Okur-yazar	<input type="checkbox"/> İlköğretim	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisansüstü
Babanızın	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil	<input type="checkbox"/> Okur-yazar	<input type="checkbox"/> İlköğretim	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisansüstü

7-Dini hayatınızın şekillenmesinde en etkili olan üç faktör aşağıdakilerden hangisidir? Lütfen önem sırasına göre 1, 2, 3 şeklinde kutucuk içine yazınız.

Kur'an kursu  Dini Cemaat  Cami hocası  Aile  Okullardaki Din dersleri  TV-Sosyalmedya

<b>ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (DKAB) DERSİNİN İÇERİĞİ HAKKINDA DÜŞÜNCELERİ</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
1- DKAB dersinden kullandığımız öğretim materyali (ders kitabı) yeterince ilgi çekicidir.					
2-DKAB konuları seviyeme uygundur.					
3-DKAB dersleri Kültürü ve dini doğru anlamamı sağlar					
4- DKAB dersleri toplumda oluşan yanlış din anlayışları düzeltir.					
5-İnanç, ibadet ve davranışlarım arasında Ortaöğretim DKAB dersleri ile olumlu bir etkileşim vardır.					

**6-Genel olarak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleriniz dersleri işlerken en çok hangi araç-gereci kullanıyorlar?**

1. Ders kitabı  
 2. Başka araçlar (Akıllı tahta, Bilgisayar, Tepegöz, Radyo, Teyp vb)  
 3. Hiç araç-gereç kullanmıyorlar  
 4.Diğer ....

**7-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konularında ağırlık hangi noktalarda olmalıdır? (Lütfen önem sırasına göre 1, 2, 3... şeklinde sıralayınız.)**

1. İslam dininin temeli ve uygulamaları  
 2. Milli birlik ve bütünlüğümüzde İslam dininin yerini kavratıcı konular  
 3. Toplumsal ve sosyal konular  
 4. Ahlaki konular  
 5. Bilim-teknik ve din ile ilişkileri  
 6. İslam ve Türk Tarihi ile ilgili konular  
 7. İlkokuldaki bilgilerin geniş tekrarı  
 8. Diğer ....

<b>ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (DKAB) DERSİNİN UYGULANIŞI HAKKINDA DÜŞÜNCELERİ</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
1- Genel olarak, derslerdeki başarı durumum iyidir.					
2- DKAB dersinde başarılıyım.					
3- DKAB dersini seviyorum.					
4- DKAB öğretmenlerini seviyorum.					
5- DKAB dersinin işleniş yöntemlerinden memnunum.					
6- DKAB derslerini sıkıcıdır.					
7-DKAB ders saati yeterlidir.					
8-DKAB dersinde farklı yöntemler ve teknikler (anlatım, soru-cevap, tartışma, drama, oyun, gezi-gözlem vb.) kullanılmaktadır.					
9-Düşüncelerimi DKAB dersinde rahatlıkla ifade ederim.					
10-Merkezi sınavlarda DKAB dersinin etkisinin az olması derse olan ilgimi etkiler.					

<b>ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDEKİ KAZANIMLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİNİ TEST ETME</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
1- Din, insanı akıl sahibi ve inanan bir varlık olma özelliğiyle diğer varlıklardan ayırmada ve evrendeki konumunu fark etmede önemli bir kurumdur.					
2-Din, insan doğasının maddi ve ruhsal yönünü tanıttırır ve bunlardaki gerekliliği fark ettirir.					
3- Niçin ibadet edildiğini anladım ve ibadetleri sınıflandırarak günlük hayattan örnekler verebilirim.					
4- Değerler hiyerarşisinde dini ve ahlaki değerlerin örneğini fark ederek kendim ve toplum açısından etkilerini açıklayabilirim.					
5- Aile içi sorunlara çözüm önerileri getirebilirim, aile, akrabalar ve toplum içindeki sorumluluklarımı bilirim.					
6- İnsanları koruyup gözeten, her şeyin Yaratıcısı Allah'ın varlığını ve birliğini evrenden örneklerle delillendirebilirim.					
7-Dua ve ibadet yoluyla Allah'la iletişimi kurarım ve Kur'an okuma ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah'a açarım.					
8- İslam'ın temel inanç esaslarını bilirim ve hayatımdaki yerini ve önemini fark ederim.					
9-İyi işler yapma, güzel davranışlar geliştirme, başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olma ve çalışmanın bir ibadet olduğunun bilincindeyim.					
10- Kur'an'ın temel amacının neler olduğunu kavradım ve bu konuda Kur'an'dan örnekler verebilirim.					
11- Kur'an'ı Kerim'in okuma, anlama, yorumlama ile ilgili bilgi sahibiyim ve Müslümanların buna verdiği önemin bilincindeyim.					
12- Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymakla beraber kendi hak ve özgürlüklerimin farkında olarak gerekli durumlarda hakkımı ararım.					
13- Dinen haram olan zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlükleri engellediğinin farkındayım.					
14- İslam'ın doğru bilgiye vahiy ve akıl yoluyla ulaşabileceğine inanıyorum, İslam'ın, bilimi teşvik ettiğine örnekler vererek bu tür çabaların insanların huzuru için olduğunun bilincindeyim.					
15- Kader ve kaza kavramlarını açıklayabilir, bunlarla beraber aklın rolünün ve sorumluluğunun farkındayım.					
16- Kader ve tevekkül ile ilgili toplumda yaygın olan yanlış anlamaların neler olduğunu ve nedenlerinin farkındayım.					
17- Hayatta karşılaştığım olaylara karşı tutumumda Hz. Muhammed'i örnek alarak davranırım.					
18- İslam'ın dinamik bir din olduğunu, farklı zaman ve mekânlarda usulüne göre yeniden yorumlanması gerektiğini bilirim.					
19- Evrende her şeyin bir ölçüsü olduğuna örnekler veririm ve varlıklar arasındaki uyum ve ahengi gözlemlerim.					
20- Dünya hayatının ve içinde kendi hayatımın bir amacı, bir gayesi olduğunun bilincindeyim ve hayattaki kendi amaçlarımı belirledim.					
21- Yaptığım tüm iyilik ve kötülüklerin karşılığı olduğunun ve yaşamının bir hak, yaşatmanın da bir sorumluluk olduğunun					

bilincindeyim.					
22- Ölümün kaçınılmaz olduğunu, kıyametin bir gün kopacağı ve ahiretin varlığını idrak ettim, Kur'an'dan ve evrenden örneklerle delillendirebilirim.					
23- Allah ile varlık ilişkisini, Yaradan-yaratılan ilişkisi çerçevesinde açıklayabilirim.					
24- Kendimin de hata yapabilen bir varlık olduğunun farkına vardım ve hatamdan dönmenin bir erdem olduğunu kavradım.					
25- Yaptığım hataları eğer Allah'a karşı yaptıysam, Allah'a tövbe etmem gerektiğinin bilincimdeyim ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah'a nasıl açacağımı bilirim.					

<b>ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DÖNEMSEL SORUNLARINI AŞMADA DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (DKAB) DERSİNİN ETKİSİ</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
1-Bulduğum yaş ve gelişim özelliklerimi dikkate aldığımda gençliğin sorunlarına ve ihtiyaçlarına cevap vermede DKAB dersi yeterlidir.					
2- DKAB dersleri kendime güven duygumu geliştirir.					
3- DKAB dersleri araştırmaya ve üretmeye sevk eder.					
4- DKAB dersleri muhakeme gücümü artırdı.					
5- DKAB dersleri dini sorunlarıma cevap vermede yeterlidir.					
6-Yaşadığım kimlik karmaşasında cevap bulmamda DKAB dersleri etkilidir.					
7-Orta öğretim DKAB dersleri hayata olumlu bakmamda etkilidir.					
8-Ortaöğretim DKAB dersleri depresyon, olumsuz benlik, zararlı alışkanlık, ahlaki bozukluk ve şiddet üzerinde belirleyici bir etkisi vardır.					
9-DKAB dersleri günlük hayatta karşılaştığım sorunlara yeterince cevap vermektedir.					
10- Ülkemizde son yıllarda özellikle gençler arasında artış gösteren şiddet, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıkların en önemli sebebi din ve ahlak eğitiminin eksikliğidir.					
11-DKAB derslerinin anne ve babama iyi davranmamda etkisi vardır.					
12-DKAB dersleri ölüm ve ölüm üzerine sorularıma cevap bulmamda etkisi vardır.					
13-Kendime güven duygumun gelişmesinde DKAB dersinin etkisi vardır.					



<b>ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİNİ YAŞANTILARININ ŞEKİLLENMESİNDE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (DKAB) DERSİNİN ETKİSİ</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
1- DKAB dersleri ibadetleri daha özenle yapmamda etkisi vardır.					
2-DKAB dersleri “Haram” ve “Helal” kavramlarına dikkat ederek davranmamda etkisi vardır.					
3-DKAB dersleri kişiler arası ilişkilerimde doğru davranmamda etkisi vardır.					
4-DKAB dersleri çevreye karşı duyarlı olmamda etkisi vardır.					
5-DKAB dersleri kutsala(Allah’a, kitaplarına, meleklerine, peygamberlerine) saygı göstermemde etkisi vardır.					
6- DKAB dersleri daha ahlaklı bir insan olmamda etkisi vardır.					
7- DKAB dersleri peygamberi model almamda etkisi vardır.					
8- DKAB dersleri dinimle ilgili merak ettiğim sorularım cevaplarımı ve öğrenmek istediğim konuları öğrenmemde etkisi vardır.					

### Ek 3. Faktör Analiz Sonuçları

#### Ölçek maddelerin için KMO ve Bartlett testi sonuçlar

	KMO	Bartlett Küresellik Testi (p)
DKAB dersinin katkısı	0,773	0,000
DKAB dersinin uygulanışı	0,741	0,000
DKAB dersindeki kazanımların gerçekleşme düzeyi	0,938	0,000
Dönemsel sorunları aşmadan DKAB dersinin etkisi	0,917	0,000
Dini yaşantıların şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi	0,914	0,000

#### DKAB dersinin katkısı için toplam açıklanan varyans tablosu

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	2,53	50,53	50,53	2,53	50,53	50,53
2	0,88	17,57	68,11			
3	0,61	12,22	80,32			
4	0,54	10,84	91,17			
5	0,44	8,83	100,00			

#### “DKAB dersinin katkısı” maddelerinin faktör yükleri

	DKAB dersinin Katkısı
	1
DKAB dersleri Kültürü ve dini doğru anlamamı sağlar	0,768
İnanç, ibadet ve davranışlarım arasında Ortaöğretim DKAB dersleri ile olumlu bir etkileşim vardır.	0,750
DKAB dersleri toplumda oluşan yanlış din anlayışları düzeltir.	0,738
DKAB konuları seviyeme uygundur.	0,686
DKAB dersinden kullandığımız öğretim materyali (ders kitabı) yeterince ilgi çekicidir.	0,600

**“DKAB dersinin uygulanışı” toplam açıklanan varyans tablosu**

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	2,85	28,46	28,46	2,85	28,46	28,46
2	1,48	14,77	43,23	1,48	14,77	43,23
3	1,15	11,50	54,73	1,15	11,50	54,73
4	0,96	9,55	64,28			
5	0,88	8,82	73,10			
6	0,71	7,05	80,15			
7	0,60	6,03	86,18			
8	0,51	5,13	91,31			
9	0,46	4,63	95,94			
10	0,41	4,06	100,00			

**“DKAB dersinin uygulanışı” maddeleri faktör yükleri**

	Faktör		
	Duygu(ilgi)	Düşünce(tutum)	Öğrenme-Öğretme süreci
DKAB dersini seviyorum.	,816		
DKAB dersinde başarılıyım.	,729		
Genel olarak, derslerdeki başarı durumum iyidir.	,727		
DKAB öğretmenlerini seviyorum.	,714		
Düşüncelerimi DKAB dersinde rahatlıkla ifade ederim.	,435		
DKAB derslerini sıkıcıdır.		,774	
Merkezi sınavlarda DKAB dersinin etkisinin az olması derse olan ilgimi etkiler.		,718	
DKAB dersinin işleniş yöntemlerinden memnunum.		-,537	
DKAB dersinde farklı yöntemler ve teknikler (anlatım, soru-cevap, tartışma, drama, oyun, gezi-gözlem vb.) kullanılmaktadır.			,737
DKAB ders saati yeterlidir.			,731

**“DKAB dersindeki kazanımların gerekleŒme düzeyi” toplam açıklanan varyans tablosu**

BileŒen	BaŒlangı zdeğerleri			Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	9,99	39,98	39,98	9,99	39,98	39,98
2	1,40	5,60	45,58	1,40	5,60	45,58
3	1,28	5,10	50,69	1,28	5,10	50,69
4	1,08	4,31	55,00	1,08	4,31	55,00
5	1,04	4,17	59,17	1,04	4,17	59,17
6	0,89	3,55	62,72			
7	0,84	3,35	66,07			
8	0,74	2,96	69,04			
9	0,72	2,87	71,91			
10	0,69	2,76	74,67			
11	0,65	2,59	77,27			
12	0,59	2,34	79,61			
13	0,56	2,22	81,83			
14	0,51	2,06	83,89			
15	0,50	2,00	85,89			
16	0,48	1,93	87,81			
17	0,43	1,74	89,55			
18	0,41	1,66	91,21			
19	0,38	1,54	92,75			
20	0,38	1,50	94,25			
21	0,34	1,37	95,63			
22	0,30	1,19	96,81			
23	0,29	1,16	97,97			
24	0,28	1,12	99,10			
25	0,23	0,90	100,00			

**“DKAB dersindeki kazanımların gerçekleşme düzeyi” maddeleri faktör yükleri**

	Faktör				
	Ahlak ve Değerler	Hz. Muhammed	İnanç ve İbadet	Vahiy ve Akıl	Din, kültür ve medeniyet
Kendimin de hata yapabilen bir varlık olduğunun farkına vardım ve hatamdan dönmenin bir erdem olduğunu kavradım.	,739				
Yaptığım hataları eğer Allah’a karşı yaptıysam, Allah’a tövbe etmem gerektiğinin bilincimdeyim ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah’a nasıl açacağımı bilirim.	,691				
İyi işler yapma, güzel davranışlar geliştirme, başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olma ve çalışmanın bir ibadet olduğunun bilincindeyim.	,686				
Dua ve ibadet yoluyla Allah’la iletişimi kurarım ve Kur’an okuma ve tövbe yoluyla iç dünyamı Allah’a açarım.	,628				
İslam’ın temel inanç esaslarını bilirim ve hayatımdaki yerini ve önemini fark ederim.	,608				
Kur’an’ın temel amacının neler olduğunu kavradım ve bu konuda Kur’an’dan örnekler verebilirim.	,543				
Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymakla beraber kendi hak ve özgürlüklerimin	,513				

farkında olarak gerekli durumlarda hakkımı ararım.					
İnsanları koruyup gözetem, her şeyin Yaratıcısı Allah'ın varlığını ve birliğini evrenden örneklerle delillendirebilirim.	,484				
Din, insan doğasının maddi ve ruhsal yönünü tanıttırır ve bunlardaki gerekliliği fark ettirir.		,715			
Değerler hiyerarşisinde dini ve ahlaki değerlerin örneğini fark ederek kendim ve toplum açısından etkilerini açıklayabilirim.		,663			
Niçin ibadet edildiğini anladım ve ibadetleri sınıflandırarak günlük hayattan örnekler verebilirim.		,643			
Din, insanı akıl sahibi ve inanan bir varlık olma özelliğiyle diğer varlıklardan ayırmada ve evrendeki konumunu fark etmede önemli bir kurumdur.		,579			
Aile içi sorunlara çözüm önerileri getirebilirim, aile, akrabalar ve toplum içindeki sorumluluklarımı bilirim.		,531			
Hayatta karşılaştığım olaylara karşı tutumumda Hz. Muhammed'i örnek alarak davranırım.		,463			
Dünya hayatının ve içinde kendi hayatımın bir amacı, bir gayesi olduğunun bilincindeyim ve			,755		

hayattaki kendi amaçlarımı belirledim.					
Evrende her şeyin bir ölçüsü olduğuna örnekler veririm ve varlıklar arasındaki uyum ve ahengi gözlemlerim.			,659		
Yaptığım tüm iyilik ve kötülüklerin karşılığı olduğunun ve yaşamanın bir hak, yaşatmanın da bir sorumluluk olduğunun bilincindeyim.			,632		
Ölümün kaçınılmaz olduğunu, kıyametin bir gün kopacağı ve ahiretin varlığını idrak ettim, Kur'an'dan ve evrenden örneklerle delillendirebilirim.			,456		
Allah ile varlık ilişkisini, Yaradan-yaratılan ilişkisi çerçevesinde açıklayabilirim.			,436		
İslam'ın doğru bilgiye vahiy ve akıl yoluyla ulaşabileceğine inanıyorum, İslam'ın, bilimi teşvik ettiğine örnekler vererek bu tür çabaların insanların huzuru için olduğunun bilincindeyim.				,701	
Kader ve kaza kavramlarını açıklayabilir, bunlarla beraber aklın rolünün ve sorumluluğunun farkındayım.				,677	
Kur'an'ı Kerim'in okuma, anlama, yorumlama ile ilgili bilgi sahibiyim ve Müslümanların buna verdiği önemin				,517	

bilimcindeyim.					
Kader ve tevekkül ile ilgili toplumda yaygın olan yanlış anlamaların neler olduğunu ve nedenlerinin farkındayım.				,414	
Dinen haram olan zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlükleri engellediğinin farkındayım.					,751
İslam'ın dinamik bir din olduğunu, farklı zaman ve mekânlarda usulüne göre yeniden yorumlanması gerektiğini bilirim.					,699

**“Dönemsel sorunları aşmadan DKAB dersinin etkisi” toplam açıklanan varyans tablosu**

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	5,61	43,19	43,19	5,61	43,19	43,19
2	1,30	9,99	53,18	1,30	9,99	53,18
3	1,02	7,87	61,05	1,02	7,87	61,05
4	0,70	5,40	66,45			
5	0,68	5,21	71,65			
6	0,64	4,93	76,59			
7	0,59	4,53	81,12			
8	0,53	4,06	85,17			
9	0,47	3,60	88,77			
10	0,43	3,29	92,06			
11	0,37	2,88	94,95			
12	0,36	2,74	97,68			
13	0,30	2,32	100,00			



**“Dönemsel sorunları aşmadan DKAB dersinin etkisi” maddelerinin faktör yükleri**

	Faktör		
	Psikolojik etki	Bedensel Etki	Çevresel Etki
DKAB dersleri araştırmaya ve üretmeye sevk eder.	,803		
DKAB dersleri muhakeme gücümü artırdı.	,800		
DKAB dersleri kendime güven duygumu geliştirir.	,790		
Yaşadığım kimlik karmaşasında cevap bulmamda DKAB dersleri etkilidir.	,678		
DKAB dersleri dini sorunlarıma cevap vermede yeterlidir.	,667		
Orta öğretim DKAB dersleri hayata olumlu bakmamda etkilidir.	,632		
Kendime güven duygumun gelişmesinde DKAB dersinin etkisi vardır.	,507		
Ortaöğretim DKAB dersleri depresyon, olumsuz benlik, zararlı alışkanlık, ahlaki bozukluk ve şiddet üzerinde belirleyici bir etkisi vardır.		,784	
DKAB dersleri günlük hayatta karşılaştığım sorunlara yeterince cevap vermektedir.		,665	
Bulduğum yaş ve gelişim özelliklerimi dikkate aldığımda gençliğin sorunlarına ve ihtiyaçlarına cevap vermede DKAB dersi yeterlidir.		,609	
Ülkemizde son yıllarda özellikle gençler arasında artış gösteren şiddet, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıkların en önemli sebebi din ve ahlak eğitiminin eksikliğidir.			,792
DKAB derslerinin anne ve babama iyi davranmamda etkisi vardır.			,717
DKAB dersleri ölüm ve ölüm üzerine sorularıma cevap bulmamda etkisi vardır.			,555

**“Dini yaşantuların şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi” toplam açıklanan varyans tablosu**

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	4,970	62,129	62,129	4,970	62,129	62,129
2	0,683	8,534	70,663			
3	0,596	7,451	78,114			
4	0,454	5,677	83,791			
5	0,408	5,105	88,896			
6	0,327	4,089	92,985			
7	0,312	3,905	96,890			
8	0,249	3,110	100,000			

**“Dini yaşantuların şekillenmesinde DKAB dersinin etkisi” faktör yükleri**

	Faktör
	1
DKAB dersleri kişiler arası ilişkilerimde doğru davranmamda etkisi vardır.	,830
DKAB dersleri peygamberi model almamda etkisi vardır.	,823
DKAB dersleri çevreye karşı duyarlı olmamda etkisi vardır.	,806
DKAB dersleri daha ahlaklı bir insan olmamda etkisi vardır.	,805
DKAB dersleri kutsala(Allah’a, kitaplarına, meleklerine, peygamberlerine) saygı göstermemde etkisi vardır.	,783
DKAB dersleri dinimle ilgili merak ettiğim soruların cevaplarını ve öğrenmek istediğim konuları öğrenmemde etkisi vardır.	,774
DKAB dersleri “Haram” ve “Helal” kavramlarına dikkat ederek davranmamda etkisi vardır.	,768
DKAB dersleri ibadetleri daha özenle yapmamda etkisi vardır.	,709



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Saliha ARSLAN

**Uyruğu:** T.C.

**Doğum Tarihi ve Yeri:** 28/11/1990 GÜRÜN

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	İnönü Üniversitesi/DKAB Öğretmenliği	2013

### İŞ TECRÜBESİ

Tarih	Kurum	Görev
11/09/2013	Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü	Öğretmen