

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNİN AHLAKİ KAZANIM AMACINA ERİŞİM DÜZEYİ ÖLÇEĞİ (DKAB-AKÖ): GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

Abdullah DUMAN**

Makale Bilgisi

Makale Türü: Araştırma Makalesi, **Geliş Tarihi:** 31 Mayıs 2024, **Kabul Tarihi:** 09 Eylül 2024, **Yayın Tarihi:** 30 Eylül 2024, **Atf:** Duman, Abdullah. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Kazanım Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği (DKAB-AKÖ): Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 24/2 (Eylül 2024): 607-637.

DOI: 10.33415/daad.1493303

Article Information

Article Types: Research Article, **Received:** 31 May 2024, **Accepted:** 09 September 2024, **Published:** 30 September 2024, **Cite as:** Duman, Abdullah. "Scale for the Level of Achieving the Purpose of Moral Acquisition of the Religious Culture and Moral Knowledge Lesson: Validity and Reliability Study". *Journal of Academic Research in Religious Sciences* 24/2 (September 2024): 607-637.

DOI: 10.33415/daad.1493303



Öz

Çalışmanın amacı, din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) dersinden elde edilen ahlaki kazanımların düzeyini ölçen bir ölçek geliştirmektir. Çalışma, keşfedici sıralı desene göre tasarlanmıştır. Çalışma grubu, İstanbul'da öğrenim gören 411 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)'da $KMO=0,879$ ve Bartlett Küresellik Testi $\chi^2(66)=2803,229$; $p<0,05$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen veriler, ölçeğin KMO değerinin örneklem büyüklüğü

* Bu makale, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 14 Eylül 2022 tarih ve 2022/99 sayılı etik kurul izni ve İstanbul Valilik Makamının 09 Mayıs 2023 tarihli ve E-59090411-20-75865327 sayılı Oluru ile hazırlanmıştır.

** Dr., Diyanet İşleri Başkanlığı, abдуман1001@hotmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7930-4060>

nün mükemmel ve Bartlett Küresellik Test sonuçlarının ise anlamlı olduğunu göstermektedir. İki alt boyuta sahip ölçekte 12 madde bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına, “Ahlâk Bilgisi Öğrenme” ve “Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüş-türme” adları verilmiştir. İki bileşenden birincisi toplam varyansın % 14,960’ını, ikincisi toplam varyansın % 55,529’unu açıklamaktadır. Faktörler toplam varyansa % 70,488 katkı sağlamaktadır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), AFA ile ulaşılan ölçeğin yapısını doğrulamaktadır. DFA uyum indeks bulguları, CMIN/Sd=1,266; GFI=0,917; AGFI=0,868; NFI=0,950; CFI=0,989; IFI=0,989; TLI=0,985 ve RMSEA=0,049 olarak bulunmuştur. Modelin uyum indeksleri ve maddelere ait faktör yükleri geçerlilik şartlarını sağlamaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri $\alpha=0,922$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, DKAB-AKÖ’nün geçerli ve güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Ahlaki Değerler, Ölçek Geliştirme.

**Scale for the Level of Achieving the Purpose of Moral
Acquisition of the Religious Culture and Moral Knowledge Lesson:
Validity and Reliability Study**

Extended Abstract

Introduction

Muslims learn moral rules and values from Islam. The primary sources of Islamic morality are the Qur’an and the Sunnah. Upholding moral values and living a moral life is a requirement of being a good Muslim. Morality has an essential place in human existence and in shaping social rules. It is necessary to teach morality, which has such a sensitive position in human and social life, and to transmit it from generation to generation. Morality is learned through factors such as family, school, and environment. Students achieve moral gains at different stages of education. Acquisition is the knowledge, skills, and behaviors a person acquires through education. Moral acquisition is gains related to morality and values. Moral issues are included in secondary education, religious culture, and moral education curricula, and these subjects are taught within a specific plan and program. With the implementation of the curriculum, students acquire several cognitive and affective moral gains, from learning the source of Islamic morality to acting reasonably.

The study aims to develop a scale measuring the moral gains obtained from the religious culture and moral knowledge lesson. How will students' moral attainment levels be measured at the end of high school education? In what dimensions do these gains come to the fore? How can the effectiveness and efficiency of moral teaching be determined? The questions constitute the problem of the research. When the literature on the field was examined, no scale was found that measured the moral gains obtained from the religious culture and ethics lessons in cognitive and affective dimensions. For this reason, it is thought that the scale developed within the framework of the mentioned fundamental problems can contribute to the field.

Methods and Techniques

An exploratory sequential design was used in the study. While developing the scale, a literature review was conducted first, and the subject was examined theoretically. Then, the problem was defined. The collection of qualitative data, creation of the item pool, obtaining expert opinions, and pilot implementation stages were carried out in a planned and orderly manner. The literature was

examined while creating the item pool. Then, a focus group interview was held with 10 students studying in the 12th grade of high school. An attempt was made to learn the students' perceptions of the moral issues covered in the religious culture and moral knowledge lesson. Later, based on these reviews, a draft form with 84 items was created. To determine the clarity and appropriateness of the items in the draft form, the items were edited within the framework of the opinions expressed by 3 field experts, 1 measurement expert, and 1 language expert. Then, similar items were identified and removed from the form, and a form with 34 items was created. To test the comprehensibility of the questions, questions were asked of the participants, and the content validity rate of the scale was found to be 1.0. The sub-dimensions of the scale are named "acquiring moral knowledge" and "transforming moral attitudes and behavior". In the scale, a 5-point Likert type was used as a rating scale. The research sample group consists of 411 students studying in different types of high schools affiliated with the Istanbul Provincial Directorate of National Education and participating in the research voluntarily.

Findings

The KMO value of the scale was 0,879, Bartlett Test of Sphericity $\chi^2(66)=2803,229$; $p<0,05$) was calculated. The sample size of the KMO value of the scale was found to be excellent, and the results of the Bartlett Sphericity Test were significant. The scale has 12 items. The first factor, "learning religious knowledge," consists of 5 items, and the second factor, "having attitude and behavior," consists of 7 items. The first of the two components explains 14,960 % of the total variance, the second 55.529 %, and the factors contribute 70,488 % to the total variance. In addition, when the relationship between the factors was examined, a moderately positive ($r=0,563$) and significant ($p<0,05$) relationship was found between the two factors. Confirmatory factor analysis confirms the structure obtained by explanatory factor analysis. The Cronbach Alpha value of the scale is $\alpha=0,922$.

Result

As a result, it is possible to say that the scale for achieving the purpose of moral acquisition of the religious culture and moral knowledge lesson, whose validity and reliability have been proven, has been developed. It is thought that the scale obtained from the research will contribute to the determination of the moral acquisition levels of high school students obtained from religious culture and moral knowledge lessons and to the study to be conducted in this direction.

Keywords: Religious Education, Moral Principles, Scale Development.

Giriş

Ahlaki değer ve kurallara göre bir hayat yaşamak insan olmanın bir gereğidir. Müslümanlar, ahlâk kurallarını ve değerlerini İslâm'dan öğrenirler ve İslâm ahlâkının temel kaynakları Kur'an ve Sünnettir.¹ Günümüz dünyasında genel olarak teknolojik gelişme-

¹ Ahlâk ile ilgili bazı âyetler için bk. el-Bakara 2/83-263-274: Âl-i İmrân 3/110-134-159: en-Nisâ 4/29: el-Mâide 5/8-79: el-A'râf 7/85-199: en-Nahl 16/90: el-İsrâ 17/23-24-26-27: en-Nûr 24/21-30-31: el-Furkân 25/63: el-Ankebût 29/45: el-Ahzâb

lerden hayat refahının artmasına kadar bir takım avantajlı durumlar ortaya çıkmıştır. Fakat bu avantajlı durumlarla birlikte insanı insan yapan ahlaki bir takım değer ve yargılarda da bozulmalar yaşanmaktadır. Bu bozulmaların önüne geçilmesinde ve ahlaki bir hayat sürdürmede, bireyin aldığı eğitimin önemli bir yeri vardır. Bu açıdan bakıldığında; eğitim-öğretim hayatının bir kademesi olan liselerde, DKAB dersleri aracılığıyla ahlâk konuları belirli ve planlı bir şekilde öğrencilere aktarılmakta ve öğrencilerden birtakım kazanımlar elde etmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin kazanım düzeylerinin sağlıklı bir şekilde ölçülmesi; öğrenme sürecinin etkililiğini olumlu yönde etkileyebileceği gibi eğitim-öğretimde hedef ve davranışların ne düzeyde gerçekleştiğinin belirlenmesini de kolaylaştırır. Bu bağlamda araştırmanın problemini; "Lise öğrenimi sonunda öğrencilerin ahlaki kazanım düzeyleri nasıl ölçülebilir? Bu kazanımlar hangi boyutlarda ön plana çıkmaktadır? Ahlâk öğretiminin etkin ve verimliliği nasıl tespit edilebilir?" soruları oluşturmaktadır. Araştırma ile öğrencilerin lise öğrenimi sonunda ahlaki kazanımlarının hangi düzeyde ve boyutta gerçekleştiğini ölçmek ve değerlendirmek için bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

1. Ahlâk Eğitimi

Ahlâk ve eğitim kavramlarından oluşan ahlâk eğitimi, bireyin ahlaki tutum ve davranışlarında değişiklik oluşturma sürecidir.² Ahlâk eğitiminin amacı, bireyin kendisinin ve başkalarının mutlu, huzur ve mükemmelliğine olumlu yönde etki edecek şekilde hare-

33/21: ez-Zümer 39/10: el-Mü'min 40/76: el-Hucurât 49/11: es-Saf 61/2-3: el-Kalem 68/4; Ahlâk ile ilgili bazı hadisler için bk. Ebû 'Îsâ Muhammed b. 'Îsâ et-Tirmizî, *Sunenu't-Tirmizî*, thk. Beşşâr 'Avvâd Ma'rûf (Beyrut: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 1998), "Zühd", 52 (No. 2389): Tirmizî, "el-Birr ve's-Sıla", 62 (No. 2005): Tirmizî, "İmân", 12 (No. 2627): Tirmizî, "el-Birr ve's-Sıla", 15 (No. 1919): Tirmizî, "el-Birr ve's-Sıla", 33 (No. 1952): Tirmizî, "el-Birr ve's-Sıla", 55 (No. 1987): Suleymân b. el-Eş'âş es-Sicistânî Ebû Dâvûd, *Sünenü Ebî Dâvûd*, thk. Muhammed Muhyiddîn 'Abdulhamîd (Beyrut: el-Mektebetu'l-'Aşriyye, ts.), "Sünnet", 16 (No. 4682): Ebû'l-Hasen Muslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî en-Nîsâbü'rî Muslim, *Şaħîhu Muslim*, thk. Muhammed Fuâd 'Abdulbâkî (Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâşî'l-'Arabî, 1374/1955), "Salâtü'l-Müsâfirîn", 201 (No. 771): Ebû 'Abdullâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybânî Ahmed b. Hanbel, *Müsnedü'l-İmâm Ahmed b. Hanbel*, thk. Şu'ayb el-'Arna'ût, 'Âdil Murşid vd. (Beyrut: Mu'essesetu'r-Risâle, 1421/2001), 5/251: Ahmed b. Hanbel, el-Müsned, 14/513: Ahmed b. Hanbel, el-Müsned, 20/343.

² Mehmet Zeki Aydın, *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008, 56-57; Ahlâk eğitimi kavramı için ayrıca bk. Turgay Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi -Kuramsal Bir Çalışma-* (Bursa: Düşünce Kitabevi, 2002), 195-204.

ket etmesini³ ve insanların ahlaki olgunluğa ulaşmasını temin etmektedir.⁴ Ahlâk eğitimi, bireyin ahlaki kişilik geliştirmesine yardımcı olduğu gibi toplumda ahlâkın hâkim kılınmasını da kolaylaştırmaktadır.⁵

İslâm eğitiminin hedefleri açısından bakıldığında İslâm eğitimi; “ilim ve irfan, iman ve amel, ahlâk ve hikmet, ibadet ve itaat” şeklinde dört alanda yoğunlaşmaktadır. İslâmî kaynaklarda ahlâk konusuna çok önem verilmekte ve ahlâk kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır. İslâm âlimleri tehzibu’l-ahlâk, mekarimu’l-ahlâk gibi adlarla eserler kaleme almışlar ve eserlerinde ahlâk eğitimi ile ilgili geniş bilgilere yer vermişlerdir. Bu durum eğitimin genel hedeflerinden birinin de ahlâk olduğunu göstermektedir.⁶ Din eğitiminde “karakter bütünlüğü sağlamak, bireyin yaşantısında itidal ve dengenin hâkim kılınması, mutluluğun elde edilmesi, bilgi ve düşüncelerin davranışa yansıtılması” gibi bazı ahlaki hedefler vardır.⁷ Bu hedeflerin içinde yalancılık, hırsızlık, haset, öfke, kin, kibir, gıybet, iftira, riyakârlık, dalkavukluk, tamahkârlık, cimrilik gibi bazı ahlaki kusurların giderilmesi ve onların yerine iyi ahlâk vasıflarının yerleş-tirmesi dinin de bir emridir.⁸

Eğitim-öğretim sürecinde çocuğun davranışları aile, okul ve sonra da toplum içinde değişmektedir.⁹ Bu açılardan bakıldığında din eğitiminin bir amacı da ahlâklı bireylerin yetiştirilmesi ve topluma kazandırılmasıdır.¹⁰ Din öğretimi sayesinde din ile ilgili bilgiler öğrenciye öğretilmekte, din eğitimi de öğretilen bu bilgilerin içselleştirilerek tutum ve davranışa yansımaları sağlamaktadır.¹¹ Bu nedenle; okullarda ahlaki bilgilerin sadece öğretilmesi değil aynı

³ Beyza Bilgin - Mualla Selçuk, *Din Öğretimi* (Ankara: Gün Yayıncılık, 1991), 93.

⁴ Aydın, *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, 56-57; Ahlâk eğitimi kavramı için ayrıca bk. Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi - Kuramsal Bir Çalışma-*, 195-204; Ahlâk gelişimi ile ilgili kuramlar için bk. Aylin Sözer Çapan, *3-11 Yaş Çocuklarının Ahlak Gelişimlerinin Piaget'in Ahlaki Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2005), 32-66.

⁵ Ayhan Aydın, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (İstanbul: Alfa Basım Yayım, 2003), 127.

⁶ Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi - Kuramsal Bir Çalışma-*, 91.

⁷ Münir Ecer, *Din Eğitiminde Ahlâk (Van: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017)*, 61-71.

⁸ Hüseyin Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi -Psikolojik ve Metodik Esaslar-* (Samsun: Aksi Seda Matbaası, 1998), 191.

⁹ Ahlâk eğitimi kavramı için ayrıca bk. Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi -Kuramsal Bir Çalışma-*, 195-204.

¹⁰ Ali Baha, “Çocuk Terbiyesi”, *İctihad* 17/141 (15 Kânunusani 1922), 2970.

¹¹ Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi -Psikolojik ve Metodik Esaslar-*, 14.

zamanda tutum ve davranışa yansımaları ve öğrencilerin belirli ahlaki değerler kazanma ahlâk eğitiminin tam olarak gerçekleşmesi ile mümkün olacaktır.

2. Lise DKAB Ders Programlarında Ahlâk Eğitimi

Cumhuriyet'e kadar ortaöğretim basamağında yer alan başlıca okul tipleri rüşdiye, idadiye ve sultanîyelerdir.¹² 1924 yılında II. Heyet-i İlmiye'de lisenin ortaokuldan ayrı bir okul olması kararlaştırılmış ve lise yükseköğretime öğrenci hazırlayan bir kademe haline gelmiştir.¹³ 15-17 yaş grubunu kapsayan bu kurumlar; kamu, sanayi, hizmet ve tarım sektörünün ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmede önemli rol oynamakta ve yükseköğretime de öğrenci yetiştirmektedir.¹⁴

Cumhuriyet'in kuruluşundan sonra lisenin birinci devresi olan ortaokullarda din dersleri, 1924 yılından 1927 yılına kadar öğretilmeye devam etmiştir. Daha sonra 1927-1956 yılları arasında ortaokullardan din dersleri kaldırılmıştır. 1956 yılından itibaren din dersleri yeniden ortaokullarda öğretilmeye başlanmış ve bu günümüze kadar devam etmiştir.¹⁵ 1956 Ortaokullar ve Bunlara Muadil Diğer Okullar İçin Din Dersleri Müfredatı Programında, İslâm Ahlâkı başlığı bulunmaktadır.¹⁶ Ahlâk eğitiminde önemli bir gelişim çağı olan liselerde ise din dersine 1967 yılına kadar yer verilmemiştir.¹⁷ 1967 yılında din dersinin liselerde okutulması TBMM'nin onayından geçmiş ve bu tarihten itibaren liselerde din dersleri okutulmaya başlanmıştır.¹⁸ Kabul tarihi 7 Kasım 1982 olan Türkiye Cum-

¹² Recai Doğan, "II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitim-Öğretimi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 38 (1998), 387.

¹³ Ayşegül Esener Taşpolatoğlu, *Türk Milli Eğitiminde Cumhuriyet'ten Günümüze Program Geliştirme Alanındaki Gelişmeler ve Bir Eğitim Programının Temel Özelliklerine İlişkin Uzman Görüşleri* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1993), 57.

¹⁴ Fidan - Erden, *Eğitime Giriş*, 218-219; Ortaöğretimin amaç ve görevleri için Milli Eğitim Kanunu'na bk. Milli Eğitim Temel Kanunu (METK), *Resmî Gazete* 14574 (24 Haziran 1973), Kanun No. 1739, md. 28.

¹⁵ Tuğrul Yürük, "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)" *Din Eğitimi El Kitabı*. ed. Recai Doğan vd., (Ankara: Grafiker Yayınları, 2017), 135.

¹⁶ Tuğrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011), 104.

¹⁷ Yürük, "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)", 135.

¹⁸ Beyza Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri* (Ankara: Emel Matbaacılık, 1980), 69-70.

huriyeti Anayasası ile DKAB dersleri ilk ve orta öğretimde zorunlu hale getirilmiştir.¹⁹

Temel Eğitim ve Ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi Dersi Programı 1982 yılında yürürlüğe konmuştur. Programda bilgilerin bilişsel düzeyde öğrenilmesi üzerinde durulmuştur. Programın 1. sınıf üniteleri arasındaki “ahlâk ve sorumluluk”, 2. sınıftaki “mutluluk”, 3. sınıftaki “yeryüzündeki dinler ve İslâm dini” üniteleri, 1992 ilköğretim ve ortaöğretim programlarında yer almamıştır.²⁰ 1982 programında lise ve dengi okulların 1. sınıfında 4. üniteye yer alan “ahlâk ve sorumluluk” konusu 1992 programında lise ve dengi okulların 2. sınıflarının birinci ünitesi olan “İslâm güzel ahlâktır” ünitesinde “ahlâk-vicdan ilişkisi” başlığı altında yer almıştır.²¹ 2005 Orta Öğretim DKAB Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programında örgün eğitim kurumlarında din öğretiminin insanın bilişsel kabiliyetini geliştiren bir süreç olması vurgulanmıştır. 2005 Orta Öğretim DKAB Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programı’nda yapılandırmacı, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar öncelenmiştir.²² 1982 Ortaöğretim DKAB öğretim programı sadece bilgi edinmeye dönük hazırlanmıştır. 2005 ortaöğretim DKAB öğretim programı ise daha çok biliş ve davranışa geliştirmeye yöneliktir. 2005 ortaöğretim DKAB öğretim programında ahlâk ve değerlendirme alanında “değerler ve aile, haklar, özgürlükler ve din, İslâm ve barış, tövbe ve bağışlama”, üniteleri yer almaktadır.²³

1992 DKAB Dersi Ortaöğretim Programı 2. sınıfın üniteleri ve 2005 Orta Öğretim DKAB Dersi Öğretim Programı 10. sınıf üniteleri arasında bazı farklılıkların olduğu görülmektedir. 1992 DKAB Dersi Ortaöğretim Programı 2. sınıfındaki “İslâm güzel ahlâktır”, “kötülüklerden kaçınma ve kötülükleri önleme”, “çalışmak ve üretici olmak” ile “öğretmenlik” ünitelerinde yer alan konular, 2005 Orta

¹⁹ Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi* (Ankara: Akçağ Yayınları, 2005), 156.

²⁰ Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 133-150.

²¹ Osman Cingöz, *1924’ten Günümüze (2002) Lise ve Dengi Okullarda Din Öğretimi* (Erciyes: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004), 84.

²² Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 164-167.

²³ Canan Özbay, *1982 ve 2005 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarının Karşılaştırılarak 2005 Öğretim Programının Değerlendirilmesi* (Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 18-19.

Öğretim DKAB Dersi Öğretim Programı'nda hiçbir sınıfta yer almamıştır. 1992 DKAB Dersi Ortaöğretim Programı'nda 3. sınıf ünitelerinden "ahlaki görevlerimiz" ile "adalet, ahlâk ve din" üniteleri, 2005 Orta Öğretim DKAB Dersi Öğretim Programı'nda hiçbir sınıfta bulunmamaktadır.²⁴ 2010 DKAB Dersi Öğretim Programında ders kazanımlarının kapsamının bilgi, değer, beceri ve tutumlar olduğu ifade edilmiştir. Öğrenciler, ahlâk ve değerler alanında örneğin 9. sınıfta değerlerin neliği ve değerlerin oluşumunda dinin rolünü, birey ve toplum üzerinde değerlerin etkisini öğrenmektedirler. Programda eğitimsel yaklaşım ve din bilimsel yaklaşım benimsenmiştir.²⁵ 2012 yılı itibarıyla 4+4+4 Eğitim Yasası ile birlikte oluşturulan ders çizelgelerinde ve 2010'da değişen ilk ve ortaöğretim DKAB öğretim programlarında bir değişiklik olmamıştır. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı, ilkokul 1. sınıftan başlayarak ahlâk, değerler veya karakter eğitimi gibi uygulama temelli derslere öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak yer verilebileceğini belirtmiştir.²⁶

614| db

2018 DKAB öğretim programında din ve ahlâkla ilgili temel kavramların öğretimi, temellendirilmesi ve kavramlar arası ilişkilendirmeler hedeflenmiştir. 2018 DKAB Dersi (9-12. sınıflar) Öğretim Programı'nda; yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Ahlaki kazanımlar açısından DKAB ders ünitelerine bakıldığında; örneğin 10. sınıf ünitesinde, öğrencinin "İslâm ahlâkının konusu ve gayesini açıklaması, ahlâk ile terbiye arasında ilişki kurması, İslâm ahlâkında yerilen bazı davranışları âyet ve hadislerle açıklaması, tutum ve davranışlarında ölçülü olması" hedeflenmiştir.²⁷

2024 yılına gelindiğinde içinde din kültürü ve ahlâk bilgisi dersinin de bulunduğu 26 dersin "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" öğretim programları hazırlanmıştır. Bu programın lise kısmında ahlâkla ilgili olarak öğrencilerin; "İslâm dininin iman, ibadet ve ahlâk esasları arasındaki ilişkiyi analiz etmeleri", "İslâm'daki temel ibadetlerin ahlaki gelişime katkılarını yorumlamaları", "Hz. Muhammed (s.a.s)'in beşerî ve peygamberlik yönünü ayırt ederek onun örnekli-

²⁴ Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 168-169.

²⁵ *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2010), 18-11.

²⁶ Mehmet Bahçekapılı vd., *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012) Raporu* (İstanbul: İlke Yayınları, 2012), 189-199.

²⁷ *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2018), 8-23.

ğini kendi hayatlarına yansıtmaları”²⁸, “dini ve ahlaki meseleleri İslâm’daki temel bilgi kaynaklarından yararlanarak çözümlenmeleri”, “ahlaki tutum ve davranışlarında doğru ve tutarlı kararlar almaları”, “millî, dinî ve ahlaki kavram ve değerlerin yorumlanmasında bilgi, dijital, finansal, görsel, kültür, vatandaşlık ve sanat okuryazarlıklarından faydalanmaları”, “millî, manevi ve ahlaki değerleri bireysel ve toplumsal hayata yansıtmaları”, İslâm’ın evrensel mesajlarından adalet, eşitlik ve barış ilişkisini sentezlemeleri”, “insanın çevre ve teknolojiyle olan ilişkisini ahlaki değerler perspektifinde çözümlenmeleri” gibi hususlar amaçlanmıştır. Bu öğretim programının temel yaklaşımları ise eğitim bilimsel yaklaşım ve din bilimsel yaklaşımdan oluşmaktadır.²⁹

Cumhuriyet’in ilk dönemlerinde konu ve öğrenme merkezli program tasarımları davranışçı öğrenme kuramlarına dayanmakta idi. Bu kuram eğitim-öğretim programlarında da görüldüğü üzere yerini önce bilişsel sonrasında da yapılandırmacı öğrenme kuramlarına bırakmıştır.³⁰ DKAB öğretim programlarına genel olarak bakıldığında programlarda dönem dönem değişiklikler yapılmış ve öğretimin ahlâk eğitiminin ahlâk ve vicdan, ahlâk ve adalet ilişkisi gibi kavramlarla da ilişkilendirilerek belli başlı kazanımların sağlanması hedeflenmiştir. Tüm bunların yanında, 2024 yılında lise için hazırlanan DKAB öğretim programında bilgiye sahip olmanın ötesinde bilginin bireysel ve toplumsal hayattaki işlevselliği, transfer edilebilirliği ve sürdürülebilirliği daha önemli hâle gelmiştir. Ayrıca bu program; din ve inançların öğretiminde “dinden öğrenme” ve “din hakkında öğrenme” yaklaşımlarını temel alan bir anlayışla geliştirilmiştir.³¹ Bu programlar çerçevesinde Ahlâk öğretiminde belirli ilkeler bulunmaktadır.³² Bu ilkeler temel olarak şu şekilde zikredilebilir; ahlâk terbiyesi gerçek hayatı unutturmamalı, toplumsal

²⁸ Bu bağlamda Hz Muhammed’in örneği için bk. Abdullah Koçak, “Kur’an-Sünnet Birlikteliği Açısından Peygamberlerin Beşer Cinsinden Gönderilme Hikmetleri”, *NİSAR Dini Tetkikler Dergisi* 3 (Kasım 2023).

²⁹ *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2024), 5-7.

³⁰ Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 191.

³¹ *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 5-6.

³² Öğretim ilkeleri için bk. Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004), 9-14; Abdurrahman Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1999), 268-269.

duygular zaafa dönüştürülmemeli, birey kendini ve başkasını sevmekten vatan sevgisine ulaşabilmeli, yüksek ve ince duygular yönlendirilmeli, irade güçlendirilmeli ve vicdan eğitimi sağlanmalıdır.³³

3. Din Eğitiminde Bilişsel ve Duyuşsal Kazanımlar

Kazanımlar, öğrenme ile bireyin sahip olduğu bilgi, beceri ve yetkinlikleri ifade etmektedir.³⁴ Bu tanıma göre öğrenme yaygın, örgün veya serbest şekilde gerçekleşebilir.³⁵ Eğitim programlarının temel bileşenleri vardır. Bu bileşenlerden biri de kazanımlardır. Kazanımlar, eğitim felsefesine göre şekillenen bir bileşendir ve öğrencilere öğrenme süreçlerinin planlanması ve uygulanmasında kılavuzluk eder. Ayrıca kazanımlar, öğretim ilke ve yöntemlerini, ders müfredatını ve öğrenme alanlarını da belirler.³⁶

2005 Orta Öğretim DKAB Dersi Öğretim Programı'nda amaç yerine kazanım ifadesi kullanılmaya başlanmış ve her bir ünite ile ilgili kazanımlara yer verilmiştir.³⁷ DKAB Dersi Öğretim Programı'nda amaç yerine kullanılmaya başlayan kazanım ifadesi, eğitim ve öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin edindikleri bilgi, beceri, tutum ve değerleri kapsamaktadır.³⁸

Kazanımların sınıflandırılmasında bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor taksonomilerden faydalanılmaktadır.³⁹ Genel eğitimde amaçlar ya da hedefler bakımından benimsenen bu taksonomiler din öğretimi için de geçerlidir.⁴⁰ Eğitimde bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlar birbirinden kesin hatlarla ayrılmaz ve bir kaza-

³³ Beyza Bilgin - Mualla Selçuk, *Din Öğretimi: Özel Öğretim Yöntemleri* (Ankara: Akid Yayıncılık, 1991), 98-103.

³⁴ Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (TYÇÜİUEHY), *Resmî Gazete* 29537 (19 Kasım 2015), md. 3/h.

³⁵ *Öğrenme Kazanımları Rehberi*, haz. Berna Aslan vd. (Ankara: Mesleki Yeterlilik Kurumu, 2020), 5.

³⁶ Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), "Popüler Bilim Yayınları, Öğrenme Kazanımları", (Erişim 18 Şubat 2024).

³⁷ Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 167.

³⁸ *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı, (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 11.

³⁹ *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*, ed. Benjamin Samuel Bloom vd. (Canada: By David McKay Company, 1967), 7.

⁴⁰ Şükrü Keyifli, "Eğitim ve Din Eğitimi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (01 Haziran 2013), 122; "Eğitim sisteminin bir parçası olarak din ve ahlâk öğretimi, bireyin bilişsel ve duyuşsal yeteneklerinin geliştirmesini sağlamakta ve kendisine sunulan önermeleri analiz edebilme becerisini kazandırmaktadır." bk. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 4.

nımın ifadesinin hangi alanda yer aldığı baskın olan özelliklerine göre belirlenir.⁴¹ Eğitim programları sayesinde öğretmen ve yöneticiler ne yapacaklarını bilirler ve özünde aynı kalmak koşuluyla çalışmalarını planlayıp uygulamaya sokarlar. Programlar sayesinde hangi düzeyde öğrenciye hangi bilgilerin öğretilmesi, kazandırılacak davranışların türü ve kapsamı belli olur.⁴² Din öğretiminde bilişsel ve duyuşsal kazanımlar ön plana çıkmaktadır. Bilişsel yaklaşıma göre öğrenme, insanın zihni faaliyetiyle dünyayı idrak etme çabasıdır.⁴³ Bu konuda en yaygın ölçüde kabul gören yaklaşım Bloom, Engelhart, Furst, Hill ve Krathwohl (1956) tarafından geliştirilen bilişsel yeterlikler taksonomisidir. Duyuşsal kazanım bireyin içsel varoluşundan kaynaklanan duygu durumlarının ürünüdür. Bu alanda en çok kabul gören taksonomi; Krathwohl, Bloom ve Marisa (1964) tarafından geliştirilmiştir.⁴⁴ Devinişsel/psikomotor kazanım ise içsel koşullar, dışsal etkileri algılama ve motor faaliyetlerinin etkileşiminin bir neticesidir.⁴⁵ Organizma belli bir bilişsel ve duyuşsal yeterlik düzeyine sahip olduğunda bir deviniminde bulunabilmektedir. En yaygın ölçüde kabul gören ve Simpson (1972) tarafından geliştirilen yedi aşamalı devinsel beceriler taksonomisi de duyuşsal ve bilişsel süreçlere dayanmaktadır.⁴⁶ Devinişsel kazanımlara din öğretimi alanında doğrudan bir yer bulunmamaktadır. Bu kazanımlar, öğrenilen bilgilerin pratik yaşama aktarılmasına yöneliktir. Dolayısıyla din öğretimi ile elde edilen davranışlar bilişsel ve duyuşsal alanda yer almaktadır.⁴⁷ Bu anlamda, din öğretiminde ahlaki kazanımların bilişsel ve duyuşsal alan kategorisinde değerlendirilmesi daha doğru bir yaklaşımdır.

4. Konuyla İlgili Yapılan Bazı Çalışmalar

DKAB derslerinin kazanımlarının gerçekleştirme düzeyi konusunda Akto bir ölçek geliştirmiş ve geliştirdiği ölçek maddelerini katkı

⁴¹ Yasin Yiğit, *Maneviyat Eğitimi Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî, Manevî, Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 179.

⁴² Ayla Oktay, "Eğitimin Temel Kavramları ve Eğitim Düşüncesinin Tarihsel Gelişimi", *Eğitim Bilimine Giriş* ed. Ayla Oktay vd., (Ankara: Pegem Yayıncılık, 2007), 251.

⁴³ Hasan Bacanlı, *Gelişim ve Öğrenme* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2003), 18.

⁴⁴ Aydın, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, 259-262.

⁴⁵ Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi -Model, Strateji, Yöntem, Teknikler-* (Kayseri: Laçın Yayınları, 2008), 70.

⁴⁶ Aydın, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, 264.

⁴⁷ Yiğit, *Maneviyat Eğitimi Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî, Manevî, Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme*, 183.

lmcılar üzerinde uygulamıştır. Yazar, Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği) adlı doktora tez çalışmasında, öğrenci kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini incelemiştir. “Ortaöğretimlerde DKAB Dersini Alan Öğrencilerin Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi” ölçeği 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin 5. boyutu “öğrencilerin ahlâk ve değerler öğrenme alanı ile ilişkili kazanımların gerçekleşme düzeyleri” şeklinde yapılandırılmıştır.⁴⁸ Çakmak ve Ay tarafından hazırlanan “Ortaöğretim DKAB Dersi Genel Amaçlarına Erişim Düzeyi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmada, ortaöğretim DKAB dersinin genel amaçlarına erişim düzeyini belirleyen bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek “din hakkında bilgi, İslâm algısı, dinde aklın yeri ve içselleştirme” olarak 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin İslâm algısı boyutunda İslâm dini, insanlar arasında adaletin gözetilmesini ister; içselleştirme boyutunda da günlük hayatta Hz. Muhammed’in tavsiyelerine uyarım maddelerine yer verilmiştir.⁴⁹ Ay, “Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışması ile lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini tespit etmek amacıyla bir ölçek geliştirmiştir. Ölçek 17 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır.⁵⁰ Bahçekapılı’nın “Ortaöğretim DKAB Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi (İstanbul Avrupa Yakası Örneği) başlıklı doktora tez çalışmasında DKAB dersinin öğrencinin dini duygu, düşünce ve davranışlarına ne ölçüde etki ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, DKAB dersinin amaçları ve kazanımlarından oluşan 48 maddelik bir ölçek uygulanmış ve DKAB öğretim programının öğrenme alanlarından biri olan “ahlâk ve değerler öğrenme alanı” yer almıştır.⁵¹ Korkmaz ve arkadaşları, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Ünite Kazanımlarının

⁴⁸ Ortaöğretimlerde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Alan Öğrencilerin Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi Ölçeği için bk. Akif Akto, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği)* (Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019).

⁴⁹ Ölçek maddeleri için bk. Ahmet Çakmak - Mustafa Fatih Ay, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Genel Amaçlarına Erişim Düzey Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 14/31 (2016), 59.

⁵⁰ Ölçek maddeleri için bk. Mustafa Fatih Ay, “Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Bilimname* 43 (2020), 361.

⁵¹ Ahlâk ve değerler öğrenme alanı soruları için bk. Mehmet Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi (İstanbul Avrupa Yakası Örneği)* (İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2010), 300.

Rokeach Değerler Envanterine Göre İncelenmesi” başlıklı makale ile 2010 yılında hazırlanan (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi programındaki öğrenme alanı konularını “Rokeach Değerler Envanteri”nde bulunan değer maddelerine göre incelemişlerdir.⁵² Kılıç, “Lise Öğrencilerinin Manevî - İnsani Değerler Eğilimi” adlı çalışmasında “Manevî - İnsani Değerler Eğilimi Ölçeği” kullanmıştır. Araştırma ile lise gençlerinin manevî-insani değer eğilimleri incelenmiştir.⁵³ Bayraktar, “Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ve DKAB Dersine Yönelik Tutumları (Rize İli Örneği)” adlı çalışmasında lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile DKAB dersine yönelik tutumları incelemiştir. Araştırmada “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ve “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.⁵⁴ Şengün, “Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı doktora tez çalışmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” kullanılmıştır.⁵⁵

Alan yazın taramasında, lise öğrencilerinin ahlaki doyum düzeylerini ölçen araştırmalar bulunmaktadır. Lise öğrencilerinin ahlaki doyum düzeylerini ölçen araştırmalar, öğrencilerin DKAB derslerinden elde ettikleri kazanımların yanında öğrencilerin içinde buldukları gelişim basamağında farklı etmenlerle de oluşabilen ahlaki doyum düzeylerini de kapsamaktadır. DKAB-AKÖ, lise öğrencilerinin DKAB derslerinden elde ettikleri ahlaki kazanımları ölçme ile sınırlandırıldığından, ölçek bu yönü ile ahlaki doyum düzeyi ölçeği çalışmalarından ayrılmaktadır. Diğer taraftan DKAB derslerinden elde edilen kazanımları ölçen başka çalışmalar da bulunmaktadır. Ancak bu çalışmalarda ahlaki kazanımlar bilişsel ve

⁵² 2010 Ortaöğretim DKAB öğretim programındaki üniteler, öğrenme alanları ve Rokeach envanterinde ilgili değerler için bk. Sadiye Korkmaz vd. “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ‘Ahlak ve Değer’ Öğrenme Alanına Ait Ünite Kazanımlarının Rokeach Değerler Envanterine Göre İncelenmesi”, *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 1/1 (2017), 5-6.

⁵³ Araştırma neticesinde yapılan öneriler için bk. Ayşe İnan Kılıç, “Lise Öğrencilerinin Manevi - İnsani Değerler Eğilimi”, *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 24/2 (Aralık 2020), 829.

⁵⁴ Araştırma neticesinde yapılan öneriler için bk. Güllü Manolya Bayraktar, *Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ve DKAB Dersine Yönelik Tutumları (Rize İli Örneği)* (Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 151-154.

⁵⁵ Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin maddeleri için bk. Mustafa Şengün, *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Doktora Tezi, 2008), 212-215.

duyuşsal gibi farklı boyutlarda ölçülmemektedir. Ayrıca istatistiki alanda yaşanan yeni gelişmeler de konu ile ilgili alan araştırmalarına destek sağlayabilecek bir ölçme aracının geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda; DKAB-AKÖ alanda yapılan diğer çalışmalardan ahlaki kazanımları farklı boyutlarda ölçen ve güncel bir ölçek olması yönü ile ayrılmaktadır.

5. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırma ile din öğretimi programları ve literatürden yararlanarak, DKAB derslerinin ahlaki kazanımlara erişim düzeyini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Alanla ilgili literatür incelendiğinde DKAB derslerinden elde edilen kazanımlara yönelik nitel ve nicel çalışmalar bulunmaktadır. Fakat, DKAB derslerinden elde edilen ahlaki kazanımları bilişsel ve duyuşsal boyutta ölçen bir ölçek çalışmasına rastlanılmamıştır. Ahlaki olgunluk ölçekleri ise doğrudan DKAB derslerinin kazanımlarına yönelik çalışmalar değildir. Bu bağlamda ölçme nazari olan ile nesnel olan arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğundan⁵⁶ ahlaki kazanımların ölçülmesi ve nesnel olarak ortaya çıkarılması önem taşımaktadır. Ayrıca, 2024 yılında “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” çerçevesinde yapılan program değişikliğinde öğrenilen bilgilerin yaşama yansımaları üzerinde önemle durulmaktadır. DKAB-AKÖ maddeleri daha önce hazırlanmış olmasına rağmen yapılan son program değişikliğine de uygun bir özellik taşımakta ve ölçek maddeleri programın amaçlarını desteklemektedir. Bu sebeplerle, geliştirilen DKAB-AKÖ'nün alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

620 | db

6. Yöntem

Araştırma süreci felsefi varsayım, teorik dayanak, metodolojik yaklaşım ve metotlardan oluşmaktadır. Bu süreçlerden biri olan metodolojik yaklaşım, tercih edilen araştırmanın yöntemidir. Nitel, nicel ve karma yöntemler kendi amacına göre bazı desenleri barındırmaktadır. Açıklayıcı/keşfedici sıralı desen karma yöntemler araştırmasına örnek olarak verilebilir.⁵⁷

⁵⁶ Bülent Bayat, “Uygulamalı Sosyal Bilim Araştırmalarında Ölçme, Ölçekler ve Likert Ölçek Kurma Tekniği” *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16/3 (1 Aralık 2014), 23.

⁵⁷ Sinem Toraman, “Karma Yöntemler Araştırması: Kısa Tarihi, Tanımı, Bakış Açuları ve Temel Kavramlar”, *Nitel Sosyal Bilimler* 3/1 (2021), 7; Karma yöntemler araştırması temel desenler için bk. Toraman, “Karma Yöntemler Araştırması: Kısa Tarihi, Tanımı, Bakış Açuları ve Temel Kavramlar”, 16.

Çalışmada, keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. Bu desende araştırma, nitel verilerin toplanması ve analizi ile başlamakta, ardından nitel bulguların test edilmesi veya genelleştirilmesi için nicel verilerin toplanması ve analizi ile son bulmaktadır.⁵⁸ DKAB-AKÖ'nün geliştirilme sürecinde öncelikle araştırmanın nitel boyutuna uygun bir şekilde literatür taraması yapılmış, odak görüşmeler gerçekleştirilmiş ve konu teorik olarak incelenmiştir. Daha sonra problemin tanımlanması yapılmıştır. Nitel verilerin toplanması, madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşlerinin alınması ve pilot uygulama aşamaları planlı ve sistemli bir biçimde gerçekleştirilmiştir.

6.1. Ölçek Maddelerinin Yazımı

Madde havuzu oluşturulurken konunun teorik temeline dair alan yazında bulunan çalışmalar ve lise DKAB öğretim programları incelenmiştir. Daha sonra lise 12. sınıflarda öğrenim gören 10 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmış ve böylelikle hedef kitlenin DKAB dersinde işlenen ahlâk konuları hakkındaki algıları konusunda fikir sahibi olunmaya çalışılmıştır. Bu incelemelerden hareketle 84 maddelik bir taslak form oluşturulmuş ve maddelerin dil ve kapsam geçerliliği aşamasına geçilmiştir. Dil ve kapsam geçerliği için “Ölçekteki maddeler, ihtiyaç duyulan olgusal ve/veya yargısal verileri kapsamada ve toplamada ne derece yeterlidir?” sorusunun cevabı aranır ve uzmanlara başvurulur.⁵⁹ Bu bağlamda, taslak formdaki maddelerin anlaşılır ve uygunluğunu tespit etmek amacıyla 3 alan uzmanı, 1 ölçme uzmanı ve 1 de dil uzmanının belirttiği görüşler çerçevesinde maddelerde düzenlemeye gidilmiştir. Ardından benzer nitelikteki maddeler tespit edilerek formdan çıkarılmış ve 34 maddelik bir form oluşturulmuştur. Soruların anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla katılımcılara sorular yöneltilmiş ve ölçeğin kapsam geçerlik oranı 1.0 olarak bulunmuştur. Ölçek, “Ahlâk Bilgisi Öğrenme” ve “Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme” olmak üzere 2 alt boyuta göre planlanmıştır.

Ölçekte, dereceleme ölçeği olarak 5'li likert tip kullanılmıştır. Maddelere verilecek cevaplar; “Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum,

⁵⁸ Greg Guest - Paul Fleming, “Mixed Methods Research”, *Public Health Research Methods* ed. Greg Guest - Emily E. Namey (Los Angeles, Sage: 2015), 587.

⁵⁹ Şener Büyükoztürk, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2008), 121.

Kısmen Katılıyorum, Katılmıyorum ve Kesinlikle Katılmıyorum”dur. “Kesinlikle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kısmen Katılıyorum 3, Katılmıyorum 2 ve Kesinlikle Katılmıyorum 1” şeklinde puanlanmıştır.

6.2. Çalışma Grubu

DKAB-AKÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı farklı lise türlerinde 12. sınıf ikinci dönemde öğrenim gören öğrencilerden online (çevrimiçi) ortamda elde edilen veriler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Madde analizi yapmak amacı ile ilk olarak 70 kişiye ulaşılmıştır. Daha sonra Açım-layıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için ayrı veri seti üzerinden uygulamalar yapılmıştır. Bu sayı AFA için 300 kişi, DFA için de 111 kişidir. AFA ve DFA örneklemi birbirinden farklı kişilerden oluşmaktadır. Çalışmada katılımcılardan onamlar alınmış ve veriler örneklemden gönüllülük esasına dayalı olarak titiz bir şekilde elde edilmiştir. Katılımcılara ölçek ve demografik bilgi anketi maddelerini cevaplarken dikkat etmeleri gereken hususlar hatırlatılmıştır.

622 | db

Örneklemin büyüklüğü ölçeğin madde sayısı ile orantılı olarak farklılık gösterebilmektedir. Bir görüşe göre örneklem sayısı madde sayısının 5, 10 veya 15 katı kişiye uygulanması ile belirlenebilmektedir.⁶⁰ Diğer bir görüşte de sosyal bilimlerde örneklem büyüklüğü için asgari 100 sayısı uygun bir büyüklük olarak görülmektedir. Fakat bu çalışmanın evrenine göre daha az ya da daha çok da olabilmektedir. 30 ile 500 arası bir büyüklük birçok araştırma için geçerli bir büyüklüktür.⁶¹ Belirtilen bu görüşler çerçevesinde AFA ve DFA için anlamlı sonuçlar elde etmek için yeterli örnekleme ulaşılmıştır. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

⁶⁰ Ali Delice - Özkan Ergene, “Ölçek Geliştirme ve Uyarlama Çalışmalarının İncelenmesi: Matematik Eğitimi Makaleleri Örneği”, *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi* 3/1 (01 Ocak 2015), 64; Faktör analizi çalışmalarında örneklem büyüklüğünün soru sayısı/madde sayısının 5 katının yeterli olduğu konusunda ayrıca bk. Ömer Akbulut - Cantürk Çapkın, “Çok Değişkenli İstatistiksel Analizler İçin Örneklem Büyüklüğü”, *Journal of Nursology* 25/2 (30 Haziran 2022), 114.

⁶¹ Hamza Al, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Sakarya: Sakarya Yayıncılık, 2010), 37.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

		AFA Grubu		DFA Grubu		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Erkek	166	55,3	76	68,5	242	58,9
	Kadın	134	44,7	35	31,5	169	41,1
Okul Türü	Fen Lisesi	47	15,7	0	.0	47	11,4
	Anadolu Lisesi	194	64,7	23	20,7	217	52,8
	Mesleki ve Teknik A.L.	59	19,7	88	79,3	147	35,8
Sınıf	12. Sınıf	300	100	111	100,0	411	100
Toplam		300	100,0	111	100,0	411	100,0

6.3. Verilerin Analizi ve İşlem

Verilerin toplanabilmesi amacıyla, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 14 Eylül 2022 tarih ve 2022/99 sayılı etik kurul izni ve İstanbul Valilik Makamının 09 Mayıs 2023 tarihli ve E-59090411-20-75865327 sayılı Oluru ile uygulama ve araştırma izni alınmıştır. Veriler, katılımcılardan 16 Mayıs 2023-12 Haziran 2023 tarihleri arasında farklı zaman dilimleri içerisinde toplanmıştır.

Geçerlik ölçülmek istenenin ölçülebilmiş olma derecesi ile alakalıdır⁶² ve ölçme araçlarının taşınması gereken bir özelliktir. Bilimsel çalışma sonuçlarının güvenilir olması ve araştırmalarda ortak bir sonuca ulaşmak için yapı geçerliliğinin test edilmesi gerekir. Yapı geçerliliği ölçekle ulaşılan sonucun ne ile bağlantılı olduğunu ortaya koyar. Çalışmalarda yapı geçerliliğini test etmek amacıyla madde analizi, AFA ve DFA gibi birtakım analizlerin yapılması önem taşımaktadır.⁶³ Faktör analizi yapmanın temel nedeni büyük bir değişken guruptan daha küçük değişken gurubuna geçmektir.⁶⁴ AFA ve DFA olmak üzere iki tür faktör analizi söz konusudur. AFA büyük bir değişken kümesinin temel yapısını ortaya çıkarmak için tercih edilir.⁶⁵ DFA da AFA sonucu oluşturulan modelin yapısının doğru-

⁶² Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012), 151.

⁶³ Hayriye Esra Akyüz, "Yapı Geçerliliği İçin Doğrulayıcı Faktör Analizi: Uygulamalı Bir Çalışma", *BEU Fen Bilimleri Dergisi* 7/2 (2018), 186.

⁶⁴ Robert F. DeVellis, *Scale Development: Theory and Applications* (California: Sage Publications, 2012), 127; Beril Sipahi, *Sosyal Bilimlerde Spss'le Veri Analizi* (İstanbul: Beta Basım, 2008), 73.

⁶⁵ Eda Eşmekaya, "Faktör Analizi (Factor Analysis)" *Yönetim Bilişim Sistemleri Ansiklopedisi* 7/1 (2019), 26.

lanıp doğrulanmadığını saptamak için kullanılır.⁶⁶ Bu bağlamda, AFA için “SPSS 23.00 paket programı” ve DFA için “AMOS 23.00 istatistik paket programı” kullanılmıştır. AFA aracılığıyla ölçeğin örtük yapısı ortaya konulmuştur. DFA ile de ölçeğin model uyumu saptanmıştır. Sosyal bilimlerde daha çok tercih edilmesi ve verilerin daha kolay yorumlanması açısından AFA’da “Principal components, direct oblimin” çevirme tekniği tercih edilmiştir. Ölçeğin madde toplam korelasyon değerleri, Cronbach Alpha katsayıları ve iki yarı güvenilirliği sonuçları kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. AFA neticesinde 22 madde ölçekten çıkarılmış ve kalan 12 madde ve 2 faktörden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin alt boyutları maddelerin hedeflediği kazanım alanına göre isimlendirilmiştir. Ayrıca uzman görüşlerinden de istifade edilerek ölçeğin birinci faktörü “Ahlâk Bilgisi Öğrenme”, ikinci faktöre de “Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme” şeklinde isimlendirilmiştir.

7. Bulgular ve Yorum

624 | db

7.1. Ölçeğin Kapsam Geçerliğine İlişkin Bulgular

Taslak ölçekteki kapsam geçerliliğini belirlemek maksadıyla, alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş ve uzmanlardan elde edilen geri bildirimler doğrultusunda ölçeğin her bir maddesi incelenerek ölçeğin hedeflenen kavramları ne derece kapsadığı değerlendirilmiştir. Uzmanların görüşlerine göre, taslak ölçekteki maddelerin ilgili kavramları yeterli düzeyde kapsadığı tespit edilmiştir. Kapsam geçerliliğine ilişkin elde edilen bu bulguların ardından, ölçeğin yapı geçerliği ve güvenilirlik çalışmalarına geçilmiştir.

7.2. Ölçeğin Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

7.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizine Ait Bulgular ve Değerlendirilmesi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerlerinde 0,50’den aşağısı kabul edilmez seviyelerdir. Diğer değerler; 0,80 ve yukarısı mükemmel, 0,70 ve 0,80 arası iyi, 0,60 ve 0,70 arası orta, 0,50 ve 0,60 arası ise kötü seviyedir. Bartlett Testi’nin p değeri 0,05 anlamlılık derecesinden düşük olması değişkenler arasında faktör analizi için yeterli

⁶⁶ Veysel Sönmez - G. Füsün Alacapınar, *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2014), 266-278.

düzye de bir ilişki olduğuna işaret etmektedir.⁶⁷ AFA'da (KMO=0,879; Bartlett Küresellik Testi $\chi^2(66)=2803,229$; $p<0,05$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen veriler, belirtilen ölçütler çerçevesinde (0,80 ve yukarısı mükemmel) ölçeğin KMO değerinin örneklem büyüklüğünün mükemmel ve Bartlett Küresellik Test sonuçlarının ise anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bir maddenin faktör yükünün yüksek olması ölçeğin yapısını daha güçlü hale getirir. Bir maddenin faktör yükü 0,30'un veya 0,40 ve 0,45'in altında olmamalıdır.⁶⁸ Korelasyon değerleri ise 0,30 ile 0,90 arasında olmalıdır.⁶⁹ Ölçeğin faktör yapısı, AFA bulguları ve madde toplam korelasyonları incelendiğinde, ölçekteki maddelerin ölçme kuvvetinin yeterli seviyede olduğu görülmektedir. Ölçeğin faktör yapısı ve maddelerin faktör yükleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Ölçeğin Faktör Yapısı ve Maddelere Ait Faktör Yükleri

Madde	Ortak Varyans	Faktör 1 Ahlâk Bilgisi Öğrenme	Faktör 2 Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme
M1	0,769	0,847	
M2	0,776	0,886	
M4	0,693	0,799	
M7	0,783	0,917	
M8	0,730	0,859	
M13	0,712		0,853
M14	0,621		0,770
M15	0,620		0,768
M16	0,763		0,855
M17	0,776		0,929
M18	0,656		0,790
M26	0,561		0,746
Özdeğer		1,795	6,663
Açıklanan Varyans (%)		14,960	55,529
Açıklanan Varyans Toplamı (%)		70,488	

db | 625

Öz değeri 1'den büyük olan değerler ölçeğin faktör sayısını göstermektedir.⁷⁰ Sosyal bilimlerde toplam varyans yüzdesi en az % 40

⁶⁷ Sipahi, *Sosyal Bilimlerde Spss'le Veri Analizi*, 80.

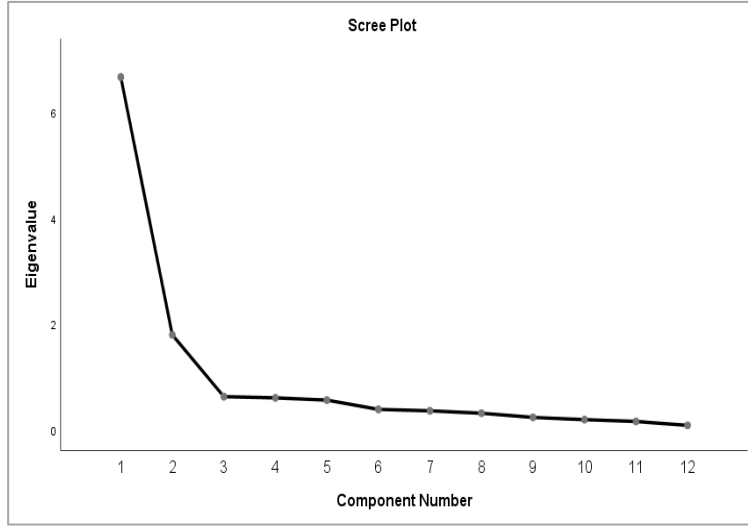
⁶⁸ Sönmez - Alacapınar, *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 133.

⁶⁹ Yadiğar Polat, *Faktör Analizi Yöntemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi ve Hayvancılık Denemesine Uygulanışı* (Adana: Çukurova Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012), 92.

⁷⁰ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Desen, Spss Uygulamaları ve Yorum* (Ankara: Pegem Akademi, 2002), 479.

olarak kabul edilir.⁷¹ Ölçeğin 1'den büyük öz değere sahip iki faktörü bulunmaktadır. İki bileşenden birincisi toplam varyansın % 14,960'ını, ikincisi toplam varyansın % 55,529'unu açıklamaktadır. Faktörler toplam varyansa % 70,488 katkı sağlamaktadır.

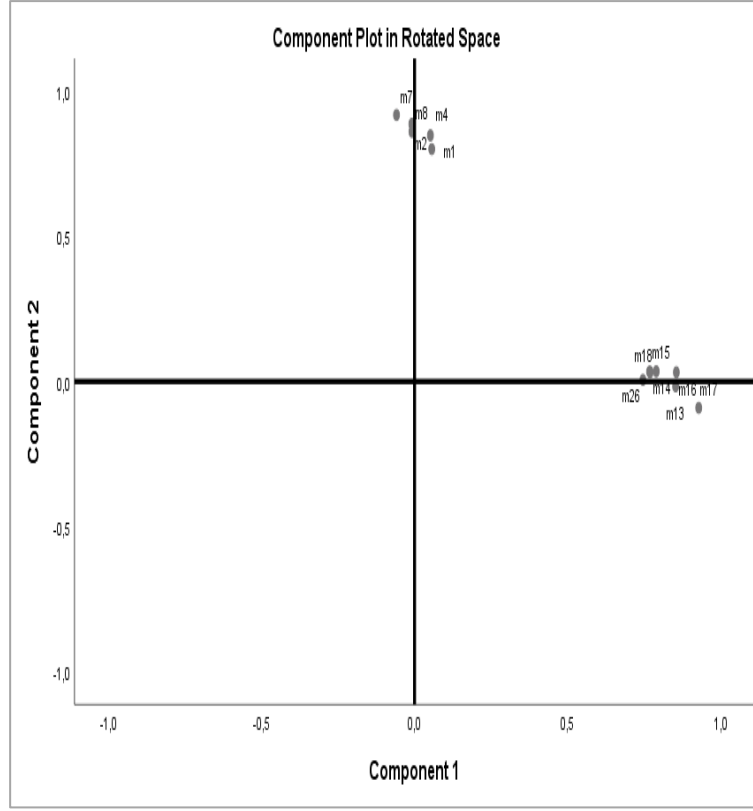
Toplam 5 maddeden oluşan birinci faktörün yük değerleri 0,799-0,917 arasında değişmekte olup bu faktör "Ahlâk Bilgisi Öğrenme" olarak adlandırılmıştır. İkinci faktör ise 7 maddeden oluşmuş ve faktör yük değerleri 0,746-0,929 arasındadır ve "Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme" olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yapısına ait dağılım çizelgesi Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1: Ölçeğin Faktör Yapısına Ait Dağılım Çizelgesi

DKAB-AKÖ'nün faktör sayısı, yamaç birikinti diyagramı (Scree Plot) incelenerek de kontrol edilmiştir. Şekil 1'de görüldüğü üzere, çizgi üçüncü noktadan itibaren yatay yönde hareket etmektedir. Dolayısıyla birinci noktadan sonraki ilk iki noktada düşüş eğilimi izlenmiş ve bu durum ölçeğin iki faktörden oluştuğunu doğrulamıştır. Döndürülmüş bileşen grafiği Şekil 2'de sunulmuştur.

⁷¹ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014), 48.



Şekil 2: Döndürülmüş Bileşen Grafiği

Döndürülmüş bileşen grafiği de bu yapıyı açıkça göstermiştir. Faktörlere ait olan maddeler birbirinden kesin biçimde ayrılmış ve farklı eksenlerde toplanmıştır. Faktörler arasındaki ilişki Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Faktörler Arasındaki İlişki

Faktörler		(2) Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme
(1) Ahlak Bilgisi Öğrenme	r	0,563
	p	0,000
	n	300

Tablodaki faktörler arasındaki ilişki incelendiğinde, iki faktör arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,563$) ve anlamlı ($p<0,05$) ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla, faktörlerin birbiriyle aynı yönde ve orta düzeyde ilişki içinde buldukları ve ölçtükleri özellik bakımından birbirinden farklılaştıkları söylenebilir.

7.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizine Ait Bulgular ve Değerlendirilmesi

Elde edilen yapının doğrulanması ve uyum iyiliği değerlerine ulaşmak için DFA yapılmıştır. DFA sonucunda her iki alt boyutta ve ayrı boyutlarda olmak üzere ikişer defa toplam 4 adet modifikasyon ile ölçeğin yapısı doğrulanmıştır. Tablo 4'te uyum indekslerine ait bulgular sunulmuştur.

Tablo 4: DFA Uyum İndekslerine Ait Bulgular

	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Tespit Edilen Değerler	Sonuç
CMIN/Sd	$\leq 3,00$	$\leq 5,00$	1,266	Mükemmel
GFI	$0,95 \leq$	$0,90 \leq$	0,917	Kabul edilebilir
AGFI	$0,90 \leq$	$0,85 \leq$	0,868	Kabul edilebilir
NFI	$0,97 \leq$	$0,90 \leq$	0,950	Mükemmel
CFI	$0,97 \leq$	$0,90 \leq$	0,989	Mükemmel
IFI	$0,95 \leq$	$0,90 \leq$	0,989	Mükemmel
TLI	$0,95 <$	$0,90 <$	0,985	Mükemmel
RMSEA	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$	0,049	Mükemmel

628 | db

DFA uyum indeks bulguları, CMIN/Sd=1,266; GFI=0,917; AGFI=0,868; NFI=0,950; CFI=0,989; IFI=0,989; TLI=0,985 ve RMSEA=0,049 olarak bulunmuştur. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyükoztürk'ün kriterleri dikkate alınarak değerlendirme yapıldığında; CMIN/Sd, NFI, CFI, IFI, TLI ve RMSEA değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği, GFI ve AGFI değerlerinin ise kabul edilebilir düzeyde olduklarına karar verilmiştir.⁷² Tablo 5'te maddelerin faktör yüklerine (Yol Katsayıları) ait veriler sunulmuştur.

Tablo 5: Maddelere Ait Faktör Yükleri (Yol Katsayıları)

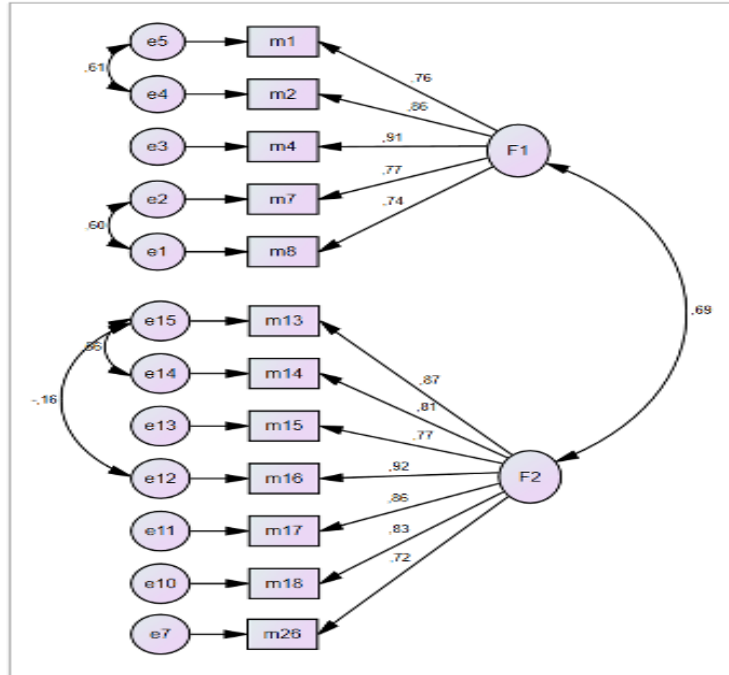
Madde	Yol	Faktör	S.E.	C.R.	p	Faktör Yüğü (Yol Katsayısı)
M1	<---	F1	0,092	7,853	<0,01	0,757
M2	<---	F1	0,097	9,051	<0,01	0,859
M4	<---	F1	0,135	9,463	<0,01	0,913
M7	<---	F1	0,078	12,779	<0,01	0,770
M8	<---	F1	0,744
M13	<---	F2	0,122	9,066	<0,01	0,868
M14	<---	F2	0,145	8,433	<0,01	0,806
M15	<---	F2	0,149	8,064	<0,01	0,770
M16	<---	F2	0,125	9,632	<0,01	0,916

⁷² Ömay Çokluk vd., *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları* (Ankara: Pegem Akademi, 2012), 268-274.

Madde	Yol	Faktör	S.E.	C.R.	p	Faktör Yüğü (Yol Katsayısı)
M17	<---	F2	0,127	9,081	<0,01	0,862
M18	<---	F2	0,153	8,681	<0,01	0,826
M26	<---	F2	0,725

Maddeler ile örtük değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren maddelere ait faktör yükleri incelendiğinde bu değerlerin tamamının beklenen en düşük değer olan 0,70'ten büyük olduğu tespit edilmiştir.⁷³ M8 ve M26 maddelerinin olduğu yerde S.E., C.R. ve p değerleri hesaplanmaz. Çünkü bu analizde bir madde sabit regresyon değeri olarak 1 alır ve estimate değeri de 1 çıkar. Dolayısı ile bu maddelerin karşılığındaki değerler boş kalmaktadır. DFA sonucunda, AFA ile elde edilen ölçeğin yapısı doğrulanmıştır. Uyum indeksleri ve maddelere ait faktör yükleri bakımından ölçek, geçerlilik şartlarını taşımaktadır. DKAB-AKÖ'nün DFA ile ulaşılan yapısı yol (path) diyagramı Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3: DFA Analizi Sonucunda Ulaşılan Path Diyagramı



⁷³ Andy P. Field, *Discovering Statistics Using SPSS* (London: Sage Publications, 2009), 647.

Şekil 3'te faktörlerin kendi içlerinde olmak kaydı ile bazı maddelerde gizli bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkilerin literatürde karşılıkları bulunmaktadır. Örneğin; birinci faktörün 1. maddesi; "İslâm ahlâkının kaynağının Kur'an-ı Kerim olduğunu bilirim.", 2. maddesi; "İslâm ahlâkının kaynağının Hz. Peygamber'in sünneti olduğunu bilirim.", 7. maddesi; "Âyetlerle, ahlâkın gerekliliğini açıklarım." ve 8. maddesi; "Hadislerle, ahlâklı olma konusunda örnekler veririm." şeklindedir. İslâm ahlâkının temel kaynakları Kur'an ve hadislerdir.⁷⁴ İslâm ahlâkının öğrenilmesi ve açıklanması genel olarak bu kaynaklar vasıtası ile gerçekleşir. Bundan dolayı 1. madde ile 2. madde arasında ve 7. madde ile 8. madde arasında modifikasyon yapılmasında bir sakınca görülmemiştir. İkinci faktörün 13. maddesi; "Yardımlaşmayı severim.", 14. maddesi; "Fedakârlık yapmayı severim." ve 16. maddesi; "Dürüst olmanın önemini fark ederim." şeklindedir. Yardımlaşma ve fedakârlık, başkalarının iyilik ve mutluluğu için emek verme ve gayret gösterme yönü itibari ile benzer amaçlara hizmet etmektedir.⁷⁵ Ayrıca yardımlaşma, insanlar arasında güven duygusunu geliştirdiğinden yardımlaşma ve güven birbirini destekleyen erdemlerdir. Bundan dolayı bu maddeler arasında da modifikasyon yapılmasında bir sakınca görülmemiştir.

7.3. Ölçeğin Güvenirliğine Ait Bulgular

Ölçek geliştirmede geçerliliğin yanında ölçeğin bir diğer önemli özelliği de güvenilirliktir. Güvenirlik, ölçümün ölçmek istediği şeyi tutarlı ve doğru olarak göstermesidir.⁷⁶ Bu da ölçümün güvenilirliğinin tutarlılığına işaret etmesi anlamına gelir.⁷⁷ Cronbach Alpha ve iki yarı güvenirliliği ve madde-toplam puan korelasyonu ölçeğin güvenirliliğini gösteren analizlerdendir.

⁷⁴ İslâm ahlâkının temel kaynakları için bk. Yusuf Güneş, "İslâm Ahlâkının Temel Özellikleri", *EKEV Akademi Dergisi* 15/49 (Güz 2011), 94-96.

⁷⁵ Yardımlaşma kavramı için bk. Mustafa Çağrı, "Yardımlaşma", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2013), 43/332-334; Fedakârlık kavramı için bk. Mustafa Çağrı, "İsâr", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2000), 22/490-491.

⁷⁶ Birsen Gökçe, *Toplumsal Bilimlerde Araştırma* (Ankara: Savaş Yayınları, 2004), 120.

⁷⁷ Alan Bryman - Duncan Cramer, *Quantitative Data Analysis with Spss 12 and 13: A Guide for Social Scientists* (New York: Routledge, 2005), 76.

7.3.1. Cronbach Alpha ve İki Yarı Güvenirliği

DKAB-AKÖ'nün güvenirlüğünün tespiti kapsamında yapılan Cronbach Alpha ve İki Yarı (split-half) güvenirligi bulguları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Cronbach Alpha ve İki Yarı Güvenirliği Bulguları

	Madde Sayısı	Cronbach Alpha	İki Yarı Güvenirliği
Ölçek Geneli	12	0,922	0,641
(1) Ahlâk Bilgisi Öğrenme	5	0,911	0,731
(2) Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme	7	0,915	0,786

Elde edilen verilere göre, DKAB-AKÖ'nün Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı $\alpha=0,922$ 'dir. Ayrıca "Ahlâk Bilgisi Öğrenme" alt boyutunun güvenirligi $\alpha=0,911$ ve "Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme" alt boyutunun güvenirligi $\alpha=0,915$ olarak tespit edilmiştir. Bu değerlerin tamamı 0,90'ın üzerinde olduğu için mükemmel düzeyde güvenilir olarak değerlendirilmiştir.⁷⁸ Ayrıca iki yarı arasındaki korelasyon üzerinden hesaplanan iki yarı güvenirligi ölçeğin tamamı için $r=0,641$, alt boyutlar için sırasıyla $r=0,731$ ve $r=0,786$ olarak bulunmuştur. Buna göre ölçeğin genelinde, iki yarı arasında orta düzeyde ($0,29 < r < 0,70$) bir tutarlılık bulunmaktadır. Alt boyutlardaki iki yarı tutarlılığı ise güçlü düzeyde ($0,69 <$) bulunmuştur.

db | 631

7.3.2. Madde-Toplam Puan Korelasyonu

DKAB-AKÖ'nün güvenirlüğünün tespiti amacıyla ayrıca madde-toplam puan korelasyonu incelenmiş ve ulaşılan bulgular Tablo 7'da sunulmuştur.

Tablo 7: Madde-Toplam Puan Korelasyonu

Madde	Madde-Toplam Puan Korelasyonu
M1	0,734
M2	0,710
M4	0,695
M7	0,698
M8	0,690
M13	0,686
M14	0,652
M15	0,656

⁷⁸ Darren George - Paul Mallery, *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, (Boston: Allyn & Bacon, 2003), 231.

M16	0,736
M17	0,689
M18	0,672
M26	0,605

Elde edilen verilere göre madde-toplam puan korelasyonlarının tamamı pozitif ve minimum değer 0,605'tir. Büyüköztürk'e göre madde-toplam puan korelasyon değerlerinin 0,30 ve üzerinde olması kabul edilebilir seviyelerdir.⁷⁹ Bu bilgiler çerçevesinde; DKAB-AKÖ'nün maddeleri benzer davranışları örneklemekte ve ölçeğin iç tutarlılığı yüksek düzeydedir.

7.3.3. Madde Analizi

Madde analizi ile maddelerin özellikleri incelenmektedir. Madde analizinde madde gücü ve madde ayırt ediciliği istatistiği kullanılır.⁸⁰ Düzeltmiş madde toplam korelasyonunun 0,20'den daha düşük seyretmesi, maddenin iç güvenilirliğinin düştüğünü gösterir.⁸¹ Madde ayırt edicilik indeks değerleri açısından bakıldığında; madde 0,40'a eşit veya 0,40'tan büyükse çok iyi, arasında madde 0,30 ile 0,39 ise madde ölçekte tutulabilir, madde 0,20 ile 0,29 arasında ise maddede düzeltme yapmak önerilir. Madde 0,20'den küçük ise madde çok zayıf olduğundan ölçekten çıkartılmalı veya gözden geçirilmelidir.⁸² Bir madde birden fazla faktör altında yer alabilir, bu durumda faktör yükleri arasındaki farkın en az 0,10 olması gerekir. Faktör yükleri arasındaki fark 0,10'dan küçük olduğunda, maddeler binişik kabul edilir ve testten çıkarılabilir.⁸³ Maddeler ölçekten çıkarılırken belirtilen bu hususlara göre hareket edilmiştir. Alt kesme noktası olarak 0,40 değeri dikkate alınmış ve AFA neticesinde 34 maddenin 22 maddesi ölçekten çıkarılmış ve ölçekte 12 madde kalmıştır. DKAB-AKÖ'ye ait maddeler Ek'de sunulmuştur.

7.4. Geliştirilen Ölçeğin Puan Dağılımı

Ölçek'te 12 madde ve 2 faktör bulunmaktadır. Maddelere ait puan değerlendirmesinde bir madde en yüksek 5 ve en düşük 1

⁷⁹ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2011), 171.

⁸⁰ Büyüköztürk, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 112.

⁸¹ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum*, 118.

⁸² Büyüköztürk, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 112.

⁸³ Sönmez - Alacapınar, *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 133.

puan alabilmektedir. Buna göre ölçekten alınabilecek en yüksek puan ($12 \times 5 = 60$) 60, en düşük puan ise ($12 \times 1 = 12$) 12'dir. Bu puanlar 7 maddeden oluşan "Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme" alt boyutunda en yüksek ($7 \times 5 = 35$) 35, en düşük ($7 \times 1 = 7$) 7, 5 maddeden oluşan "Ahlâk Bilgisi Öğrenme" alt boyutunda en yüksek ($5 \times 5 = 25$) 25, en düşük ($5 \times 1 = 5$) 5'tir. Elde edilen bulgular, DKAB dersinin ahlaki kazanım amacına erişim düzeyi düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Sonuç

İnsan yaşamı boyunca bir eğitim süreci içindedir. Bu süreçlerden biri de lise öğrenimidir. Öğrenciler lise çağında gelişim basamakları ve ahlâk öğreniminde kritik bir dönemi yaşamaktadırlar. Bu anlamda; DKAB dersleri öğrencilerde ahlaki kazanımların oluşmasında ve kişilik gelişiminde önemli bir role sahiptir. Bu kazanımların ölçülmesi amacı ile 12 maddelik ve iki boyuttan oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin "Ahlâk Bilgisi Öğrenme" boyutu 5 madde ve "Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme" boyutu da 7 maddeden oluşmaktadır. Ahlâk Bilgisi Öğrenme bilişsel kazanım boyutu, Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme de duyuşsal kazanım boyutu içinde değerlendirilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının $\alpha = 0,922$ olması maddelerin birbiriyle tutarlı olduğunu göstermektedir. AFA ve DFA bulguları ölçeğin geçerliliğine kanıt teşkil etmektedir.

Netice itibari ile geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçek geliştirilmiştir. DKAB-AKÖ'nün, lise öğrencilerinin DKAB derslerinden elde ettikleri ahlaki kazanım düzeylerinin belirlenmesine ve bu konuda yapılacak çalışmalar için geliştirilecek ölçme araçlarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ölçeğin, DKAB derslerinin ahlaki kazanımlarına yönelik yapılacak nicel ve karma araştırmalarda da kullanılabilmesi öngörülmektedir.

Kaynakça

- Ahmed b. Hanbel, Ebû 'Abdullâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybânî. *Müsnedü'l-İmâm Ahmed b. Hanbel*. thk. Şu'ayb el-'Arna'ût, 'Âdil Murşid vd. 50 Cilt. Beyrut: Mu'essesetu'r-Risâle, 1421/2001.
- Akbulut, Ömer - Çapkın, Cantürk. "Çok Değişkenli İstatistiksel Analizler İçin Örneklem Büyüklüğü". *Journal of Neurology* 25/2 (30 Haziran 2022), 111-116.
- Akto, Akif. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği)*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.

- Akyürek, Süleyman. *Din Öğretimi -Model, Strateji, Yöntem, Teknikler-*. Kayseri: Laçın Yayınları, 2008.
- Akyüz, Hayriye Esra. "Yapı Geçerliliği İçin Doğrulayıcı Faktör Analizi: Uygulamalı Bir Çalışma". *BEU Fen Bilimleri Dergisi* 7/2 (2018), 186-189.
- Al, Hamza. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık, 2010.
- Ay, Mustafa Fatih. "Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Bilimname* 43 (2020), 349-364. <https://doi.org/10.28949/bilimname.669957>
- Aydın, Ayhan. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları, 2003.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
- Bacanlı, Hasan. *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2003.
- Baha, Ali. "Çocuk Terbiyesi." *İctihad* 17/141 (15 Kânunusani 1922), 2969-2971.
- Bahçekapılı, Mehmet. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi (İstanbul Avrupa Yakası Örneği)*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2010.
- Bahçekapılı, Mehmet vd. *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012) Raporu*. İstanbul: İlke Yayınları, 2012.
- Bayat, Bülent. "Uygulamalı Sosyal Bilim Araştırmalarında Ölçme, Ölçekler ve Likert Ölçek Kurma Tekniği". *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 16/3 (1 Aralık 2014), 1-24.
- Bayraktar, Güllü Manolya. *Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ve DKAB Dersine Yönelik Tutumları (Rize İli Örneği)*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Bilgin, Beyza. *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*. Ankara: Emel Matbaacılık, 1980.
- Bilgin, Beyza - Selçuk, Mualla. *Din Öğretimi*. Ankara: Gün Yayıncılık, 1991.
- Bilgin, Beyza - Selçuk, Mualla. *Din Öğretimi: Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akid Yayıncılık, 1991.
- Bryman, Alan - Cramer, Duncan. *Quantitative Data Analysis with Spss 12 and 13: A Guide for Social Scientists*. New York: Routledge, 2005.
- Büyüköztürk, Şener. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2011.
- Büyüköztürk, Şener. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi, 2002.
- Büyüköztürk, Şener. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2008.
- Cebeci, Suat. *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları, 2005.
- Cingöz, Osman. *1924'ten Günümüze (2002) Lise ve Dengi Okullarda Din Öğretimi*. Erciyes: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004.
- Çağrı, Mustafa. "Yardımlaşma". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 43/332-334. İstanbul: TDV Yayınları, 2013.
- Çağrı, Mustafa. "İsâr". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 22/490-491. İstanbul: TDV Yayınları, 2000.
- Çakmak, Ahmet - Ay, Mustafa Fatih. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Genel Amaçlarına Erişim Düzey Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Değerler Eğitimi Dergisi* 14/31 (2016), 43-66.
- Çapan, Aylin Sözer. *3-11 Yaş Çocuklarının Ahlak Gelişimlerinin Piaget'in Ahlaki Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2005.
- Çokluk, Ömay. vd. *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi, 2012.

- Delice, Ali - Ergene, Özkan. "Ölçek Geliştirme ve Uyarlama Çalışmalarının İncelenmesi: Matematik Eğitimi Makaleleri Örneği". *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi* 3/1 (01 Ocak 2015), 60-65.
- DeVellis, Robert F. *Scale Development: Theory and Applications*. California: Sage Publications, 2012.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2010.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2018.
- Dodurgalı, Abdurrahman. *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1999.
- Doğan, Recai. "II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitim-Öğretimi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 38 (1998), 361-446.
- Ebû Dâvûd, Suleymân b. el-Eş'âş es-Sicistânî. *Sünenü Ebî Dâvûd*. thk. Muhammed Muhyiddîn 'Abdulhamîd. 4 Cilt. Beyrut: el-Mektebetu'l-'Asriyye, ts.
- Ecer, Münir. *Din Eğitiminde Ahlâk. Van: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017.*
- Eşmekaya, Eda. "Faktör Analizi (Factor Analysis)". *Yönetim Bilişim Sistemleri Ansiklopedisi* 7/1 (2019), 26.
- Fidan, Nurettin - Erden, Münire. *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi, 1998.
- Field, Andy P. *Discovering Statistics Using SPSS*. London: Sage Publications, 2009.
- George, Darren - Mallery, Paul. *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Allyn & Bacon, 2003.
- Guest, Greg - Fleming, Paul. "Mixed Methods Research". *Public Health Research. Methods ed. Greg Guest - Emily E. Namey*. Los Angeles, Sage: 2015, 581-610.
- Gökçe, Birsen. *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları, 2004.
- Gündüz, Turgay. *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi -Kuramsal Bir Çalışma-*. Bursa: Düşünce Kitabevi, 2002.
- Güneş, Yusuf. "İslâm Ahlâkının Temel Özellikleri". *EKEV Akademi Dergisi* 15/49 (Güz 2011), 93-104.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012.
- Keyifli, Şükrü. "Eğitim ve Din Eğitimi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (01 Haziran 2013), 104-125.
- Kılıç, Ayşe İnan. "Lise Öğrencilerinin Manevi - İnsani Değerler Eğilimi". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 24/2 (Aralık 2020), 807-831.
- Koçak, Abdullah. "Kur'an-Sünnet Birlikteliği Açısından Peygamberlerin Beşer Cinsinden Gönderilme Hikmetleri". *NİSAR Dini Tetkikler Dergisi* 3 (Kasım 2023), 83-112.
- Korkmaz, Sadiye vd. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 'Ahlak ve Değer' Öğrenme Alanına Ait Ünite Kazanımlarının Rokeach Değerler Envanterine Göre İncelenmesi". *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 1/1 (2017), 1-10.
- METK, Milli Eğitim Temel Kanunu. *Resmî Gazete* 14574 (24 Haziran 1973). Erişim 15 Şubat 2015. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- Muslim, Ebû'l-Hasen Muslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî en-Nisâbü'rî. *Şaḥîhu Muslim*. thk. Muhammed Fuâd 'Abdulbâkî. 5 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâşî'l-'Arabî, 1374/1955.
- Okay, Ayla. "Eğitimin Temel Kavramları ve Eğitim Düşüncesinin Tarihsel Gelişimi". *Eğitim Bilimine Giriş* ed. Ayla Oktay vd. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2007.
- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2024.
- Öğrenme Kazanımları Rehberi*. haz. Berna Aslan vd. Ankara: Mesleki Yeterlilik Kurumu, 2020.

- Özbay, Canan. *1982 ve 2005 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarının Karşılaştırılarak 2005 Öğretim Programının Değerlendirilmesi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Peker, Hüseyin. *Din ve Ahlak Eğitimi -Psikolojik ve Metodik Esaslar-*. Samsun: Aksi Seda Matbaası, 1998.
- Polat, Yadigar. *Faktör Analizi Yöntemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi ve Hayvanlık Denemesine Uygulanışı*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.
- Sipahi, Beril. *Sosyal Bilimlerde Spss'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Basım, 2008.
- Sönmez, Veysel - Alacapınar, G. Fusun. *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2014.
- Şengün, Mustafa. *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Doktora Tezi, 2008.
- Taşpolatoğlu, Ayşegül Esener. *Türk Millî Eğitiminde Cumhuriyet'ten Günümüze Program Geliştirme Alanındaki Gelişmeler ve Bir Eğitim Programının Temel Özelliklerine İlişkin Uzman Görüşleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1993.
- Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. ed. Benjamin Samuel Bloom vd. Canada: By David McKay Company, 1967.
- Tavşancıl, Ezel. *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.
- Tirmizi, Ebû İsâ Muḥammed b. İsâ et-. *Sunenu't-Tirmizî*. thk. Beşşâr 'Avvâd Ma'rûf. 6 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 1998.
- Toraman, Sinem. "Karma Yöntemler Araştırması: Kısa Tarihi, Tanımı, Bakış Açuları ve Temel Kavramlar". *Nitel Sosyal Bilimler* 3/1 (2021), 1-29.
- TÜBİTAK, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu. "Popüler Bilim Yayınları, Öğrenme Kazanımları". Erişim 13 Şubat 2024. https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/ogrenme_kazanimleri
- TYÇUIUEHY, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. *Resmî Gazete* 29537 (19 Kasım 2015). Erişim 18 Şubat 2024. <https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=21&MevzuatNo=20158213&MevzuatTertip=5>
- Yiğit, Yasin. *Maneviyat Eğitimi Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî Manevî Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022.
- Yürük, Tuğrul. "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)". *Din Eğitimi El Kitabı*. ed. Recai Doğan vd. Ankara: Grafiker Yayınları, 2017.
- Yürük, Tuğrul. *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011.



Ek: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Kazanım Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği (DKAB-AKÖ)

Madde No.	Ölçek Maddeleri	Kesinlikle		Kısmen		Kesinlikle	
		Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum
Ahlâk Bilgisi Öğrenme (Faktör 1)							
1	İslâm ahlâkının kaynağının Kur'an-ı Kerim olduğunu bilirim.	1	2	3	4	5	
2	İslâm ahlâkının kaynağının Hz. Peygamber'in sünneti olduğunu bilirim.	1	2	3	4	5	
4	İbadetlerin insanı ahlaki yönden geliştirdiğini bilirim.	1	2	3	4	5	
7	Ayetlerle, ahlâkın gerekliliğini açıklarım.	1	2	3	4	5	
8	Hadislerle, ahlâklı olma konusunda örnekler veririm.	1	2	3	4	5	
Ahlaki Tutum ve Davranışa Dönüştürme (Faktör 2)							
13	Yardımlaşmayı severim.	1	2	3	4	5	
14	Fedakârlık yapmayı severim.	1	2	3	4	5	
15	Bencilikten hoşlanmam.	1	2	3	4	5	
16	Dürüst olmanın önemini fark ederim.	1	2	3	4	5	
17	Adil davranırım.	1	2	3	4	5	
18	Sözümde dururum.	1	2	3	4	5	
26	İsrafi sevmem.	1	2	3	4	5	

