bilimname

Araştırma Makalesi
10.28949/bilimname.1814936

Künye:
Sayı: 55
Yıl: 2026
Sayfa: 309-337

Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Kadir ÇELEBİ[a*]
Süleyman AKYÜREK[b]

[a] Doktora Öğr., Erciyes Üniversitesi, kadircelebi.87@hotmail.com
[b] Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, akyureks@erciyes.edu.tr

[*] Sorumlu Yazar

Geliş Tarihi: 01.11.2025
Kabul Tarihi: 26.03.2026
Yayın Tarihi: 30.04.2026

Atıf:
Çelebi, K. & Akyürek, S. (2026). Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *bilimname*, 55, 309-337. https://doi.org/*10.28949/[doiprefix].1814936*

Öz

Bu araştırmanın amacı, Lise DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerin inanç esaslarına dair öğrenci sorularına cevap üretme özyeterlik algılarını ve bu sürece dair mesleki gelişim ihtiyaç algılarını ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Ölçek maddelerinin oluşturulması aşamasında ilgili literatür taranmış, öğretmen yeterliklerine dair geliştirilen ölçekler incelenmiştir. Öğretim programı ve öğretmen yeterlikleri çerçevesinde yapılan analizler doğrultusunda taslak ölçek madde havuzu oluşturularak uzman görüşü alınmış, ön uygulama yapılarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Araştırma verileri, Türkiye genelinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinden elde edilmiştir. AFA için 400, DFA için 608 öğretmen veri elde edilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik analizleri kapsamında AFA ve DFA analizleri sonucu elde edilen bulgulara göre ölçeğin 25 madde ve 2 faktörden oluştuğu görülmüştür. Ölçeğin toplam varyans değeri 56,401 olarak gerçekleşmiştir. Ölçeğin KMO değeri ,970; Bartlett's Test sonucu anlamlı bulunmuştur ($p<.001$). Faktör yükleri ,50'nin üzerinde olup ölçek maddelerinin dağılımı anlamlıdır. DFA bulguları, yaygın kabul gören uyum indeksleri açısından kabul edilebilir düzeydedir ($\chi^2/df = 3.617$, AGFI: ,878; GFI: ,908; NFI: ,941; CFI: ,956; IFI: ,956; TLI: ,947; RMSEA: ,060). Ayrıca ölçeğin güvenirlik analizleri yapılmıştır. Cronbach's Alpha katsayısı ,957 olarak bulunmuş, güvenirlik katsayıları, madde toplam korelasyonları, iki yarı güvenirlik ve alt-üst %27 analizleri ölçeğin iç tutarlılığının güçlü olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, ölçeğin DKAB ve İİHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin, öğrencilerin inanç esaslarına dair sorularına cevap üretme konusundaki yeterlik ve yeterlik geliştirme ihtiyaç algılarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçek, yapılacak uygulamalı çalışmalarda kullanılmak üzere önemli bir değerlendirme aracı olarak işlev görebilir.

Anahtar kelimeler: Din Eğitimi, Ölçek Geliştirme, Öğretmen Yeterlik, İnanç Soruları.

The Self-Efficacy Scale for DKAB and Imam Hatip High School Vocational Course Teachers in Responding to High School Students' Questions on Faith: A Study of Validity and Reliability

Abstract

This study aimed to develop and validate a scale measuring upper-secondary DKAB and Imam Hatip Vocational Course teachers' self-efficacy and professional development needs in responding to students' questions about the fundamentals of faith. In the item-generation phase, the relevant literature was reviewed and existing teacher-competency instruments were examined. Within the framework of the curriculum and teacher competency standards, a draft item pool was developed, expert opinions were obtained, and revisions were made following a pilot study. Data were collected from DKAB and Imam

Screened by iThenticate for Authors & Researchers

CC BY NC ND

Hatip Vocational Course teachers working in secondary education institutions across Turkey. Responses from 400 teachers were used for Exploratory Factor Analysis (EFA), and responses from 608 teachers were used for Confirmatory Factor Analysis (CFA). EFA supported a two-factor structure with 25 items, explaining 56.401% of the total variance. Sampling adequacy was excellent (KMO = .970), and Bartlett's Test of Sphericity was significant ($p < .001$). All factor loadings were above .50, indicating a meaningful item distribution across factors. CFA results demonstrated acceptable model fit indices ($\chi^2/df = 3.617$; AGFI = .878; GFI = .908; NFI = .941; CFI = .956; IFI = .956; TLI = .947; RMSEA = .060). Reliability analyses indicated strong internal consistency: Cronbach's alpha was .957 for the total scale. Subdimension reliability coefficients, item–total correlations, split-half reliability, and upper–lower 27% group comparisons further confirmed the scale's reliability and discriminative power. Overall, the findings show that the developed instrument is a psychometrically sound measure of religious education teachers' self-efficacy and professional development needs in addressing students' questions about the principles of faith. The scale can serve as a practical assessment tool for future applied studies and for informing policy, mentoring, and targeted in-service training initiatives. It enables benchmarking across regions and monitoring changes over time.

[The English Extended Abstract is available at the end of the article.]

Keywords: Religious Education, Scale Development, Teacher Competence, Questions of Faith.

❋ ❋ ❋

Giriş

Öğretmenlik, belirli niteliklere sahip olunmasını ve bu niteliklerin sürekli geliştirilmesini gerektiren bir meslektir. Üstlendiği görevler itibari ile özel bir ihtisas mesleği olarak dikkat çekmektedir. Çok yönlü yeterliklere sahip olunması gereken meslek gruplarından biri olarak öğretmenlik mesleğinin sınırlarını çizmek oldukça zor bir durumdur. Doğası gereği sürekli değişim ve etkileşim içinde olan öğretmenlik mesleği, yenilenme, dönüşüm ve gelişim süreçlerini zorunlu kılan dinamik bir yapıya sahiptir.

Eğitim süreçlerinde yaşanan değişim ve dönüşüme uyumlarını sağlamak adına öğretmenlerin yeterlik durumlarının tespitinin yapılması ve takibi önemlidir. Bu sayede eğitim süreçlerine dair iyileştirmelerin yapılabilmesi ve öğretmenlerin yeni durumlara hazırlıklı olmasının sağlanmasına katkı sunulabilecektir. Çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek donanıma sahip öğretmen, kaliteli bir eğitim sisteminin en önemli unsurudur (Birel, 2020). Bu mesleği yapacak kişilerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin yanında sahip olmaları gereken özel alan yeterlikleri de vardır. Günümüzde bu yeterlikler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmekte ve ihtiyaçlar doğrultusunda zaman zaman güncellenmektedir (MEB, 2017).

Meslekî yeterlikler, yapılacak işin göstergeleri olarak önemsenmekte ve ilgili işin veya mesleğin sınırlarını çizme adına asgari düzeyde sahip olunması gereken nitelikler olarak düşünülmektedir (Mesleki Yeterlik Kurumu, 2020). Bir meslek olarak öğretmenlik, alanına özgü çeşitli yeterliklere sahip olmayı gerektiren bir uğraş alanı olarak kabul edilmektedir (Gültekin, 2020).

Öğretmenlik, kişisel ve mesleki yeterliklere sahip olmayı gerektiren bir meslek olarak, öğrencileri daha iyi yetiştirebilmek için bazı niteliklere sahip olmayı gerektirmektedir. Özellikle genç kuşakların gündeminin takip edilebilmesi, onların topluma uyumu ve geleceğe hazırlanması, öğretmenleri doğrudan ilgilendiren konulardandır. Öğretmenlerin, öğrenciler üzerinde etkili olabilmek için her geçen gün çağın gerektirdiği yetkinliklere sahip olması daha da önem kazanmaktadır (Podungge vd., 2019). Bu bağlamda DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin hoşgörülü ve kapsayıcı bir bakış açısına, etkili iletişim ve aktif öğrenmeyi sağlayacak ders planlama becerisine ve sınıf yönetimi yetkinliğine sahip olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin yeterlik algıları, onlardan beklenen yetkinliklere sahip olma ve bunları eğitim süreçlerine yansıtmaları açısından önemli bir göstergedir. Çünkü bu durum öğretmenlerin belirli amaçları gerçekleştirme ve beklenen sonuçlara ulaşma süreçlerini etkin şekilde yürütmeye dair

yeterlik inançları (Bandura, 1977) ile doğrudan ilgilidir. Özyeterlik kuramının temelinde bireylerin kendilerini yeterli gördükleri davranışları gerçekleştirme ihtimalinin yüksek, yeterli görmedikleri davranışları gerçekleştirme ihtimallerinin ise düşük olduğuna dair bir varsayım vardır (Özerkan, 2007; Arseven, 2016). Özyeterlik algısı, insan davranışlarının şekillenmesinde belirleyici bir role sahiptir. Ayrıca özyeterlik algısının seçim yapma, gerçekleştirilmek istenen davranışlar, kararlılık gösterme, değişen şartlara uyum sağlama gibi durumlarda belirleyici bir rolü vardır. Bu rol davranışlarla sınırlı kalmayıp düşünme süreçlerini de etkilemektedir (Bandura, 1997).

Türkiye birçok alanda olduğu gibi eğitim süreçlerinde de değişim ve dönüşümler gerçekleştirmektedir. Modern yaşamın her noktasında yaşanan hızlı değişim ve gelişmelerden eğitimle ilgili süreçler de etkilenmekte ve bu durum beraberinde uyum sorunlarını getirmektedir (Altundağ, 2022). Eğitime dair yapılan yenilikler ve iyileştirmeler ile eğitimin amaçlarında önemli değişikliklere gidilmektedir. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirme bağlamında en önemli unsur olarak öğretmen yeterlikleri, çağın ihtiyaçları dikkate alınarak güncellenmektedir. MEB, uzun soluklu çalışmalar neticesinde 2017 yılında öğretmenlik mesleği genel ve her öğretmenlik branşı için özel alan yeterliklerini yeniden belirlemiştir. Bu genel yeterlikler çerçevesinde özel alan yeterlikleri güncellenerek, öğretmenlerin sahip olması gereken temel yeterliklerin çerçevesi çizilmiştir (MEB, 2017).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri "Mesleki Bilgi", "Mesleki Beceri" ve "Tutum ve Değerler" olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayıcı şekilde organize edilmiş 3 ana yeterlik alanına bölünmüştür. Bu yeterlik alanlarında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere yönelik 65 gösterge belirlenmiştir. Bu kapsamda İHL meslek dersleri öğretmeni özel alan yeterlikleri, "Alan Bilgisi", "Alan Eğitimi Becerisi" ve "Tutum ve Değerler" olmak üzere 3 ana başlıkta belirlenmiştir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni özel alan yeterlikleri ise "Öğretimi Planlama-Düzenleme ve Değerlendirme", "Mesleki Gelişimi Sağlama", "Din Olgusu", "İnanç", "İbadet" ve "Ahlak ve Değerler" olmak üzere 6 ana başlıkta belirlenmiştir (MEB, 2017).

Türkiye'de MEB'e bağlı kurumlarda okutulan DKAB derslerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni ve lise düzeyindeki imam-hatip okullarında okutulan meslek derslerinde ise İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni branşları görev almaktadır. Ayrıca bu iki branş öğretmeni görevlendirme, öğretmen eksiği vb. zorunlu durumlarda birbirlerinin derslerini okutmaktadırlar. Aynı zamanda ifa ettikleri görevlerin ve muhatap oldukları sorunların benzer olduğunu söylemek mümkündür. Söz konusu DKAB ve İHL Meslek Dersleri branş öğretmenleri geçmişte farklı program isimleri ve bölümlerden mezun olsalar da günümüzde aynı lisans programlarından (İlahiyat/İslami İlimler) mezun olmakta ve aldıkları eğitimin içeriği büyük oranda benzerlik göstermektedir (Bayraktar, 2022).

DKAB ve İHL Meslek Dersleri branş öğretmenlerinin inanç konuları ile doğrudan ilgili yeterlik alanları ve bunların performans göstergeleri, 2017 yılında MEB tarafından yapılan güncellemede şu şekilde yer almaktadır:

Tablo 1. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği İnanç Konularına Yönelik Yeterlik Alanları ve Performans Göstergeleri

Yeterlik Alanı	**Performans Göstergesi**
A7.İslam'ın inanç, ibadet ve ahlak esaslarını kavrayabilme	A7.1.İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak esaslarını aklî ve naklî delillerle açıklar.
	A7.2.İnanç ve ibadetlerdeki farklı düşünce ve uygulamaları karşılaştırır.
	A7.3.İslam ahlakının hayata kattığı değerleri örneklerle açıklar.
A11.Diğer din ve	A11.1.Din ve inançların kaynağı hakkındaki görüşleri yorumlar.

inançları analiz edebilme	A11.2.Din ve inançların temel esaslarını ve ahlaki ilkelerini açıklar.
	A11.3.Dinler arasındaki inanç ve uygulamaya dayalı benzerlik ve farklılıkları ortaya koyar.
	A11.4.Farklı din ve inanç gruplarının bir arada yaşama tecrübelerini örneklendirir.
	A11.5.Dinler arası etkileşimi yorumlar.
	A11.6.Misyonerlik faaliyetlerini irdeler.
A12.Güncel dini meseleleri analiz edebilme	A12.1.Güncel dini meselelerin tarihî arka planını irdeler.
	A12.2.Günlük hayata ilişkin dinî tartışmaları yorumlar.
	A12.3.Siyasi, fikri ve dinî akımların İslam dünyasındaki güncel dini meselelere etkilerini inceler.
	A12.4.İslam dinine yönelik eleştirileri tartışır.

Tablo incelendiğinde, İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç konularına yönelik yeterlikleri ve bunların performans göstergelerinin çeşitli boyutlarda olduğu anlaşılmaktadır. Bu yeterliklerde söz konusu öğretmenlerin farklı din ve inanç gruplarına dair geniş bir alan bilgisine sahip olması ve bu bilgiyi aktif kullanması beklendiği görülmektedir.

Tablo 2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği İnanç Konularına Yönelik Yeterlik Alanları ve Performans Göstergeleri

Yeterlik Alanı	**Performans Göstergeleri**		
	A1	**A2**	**A3**
1.İnanç kavramını anlamaları için öğrencilere rehberlik edebilme	A1.1.Öğrencilerin inanç kavramını anlamaları konusunda etkinlikler düzenler.	A1.1.Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak inanç kavramını açıklayıcı etkinlikleri çeşitlendirir.	A1.1.Öğrencilerin doğru inanç ile batıl inançlar arasındaki farkı temel kaynaklara dayalı olarak araştırıp değerlendirmelerine yönelik etkinlikler düzenler.
2.Öğrencilerin inancı oluşturan unsurları kavramalarını sağlayabilme	A1.1.Öğrencilerin inanç unsurlarından olan Allah, peygamberler, kutsal kitaplar, melekler, ahiret, kaza ve kaderi açıklayıcı etkinlikler düzenler.	A1.1.Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak inanç unsurlarını açıklayıcı etkinlikleri çeşitlendirir. A1.2.Kaza-kader kavramının toplum hayatındaki yansımalarını belirlemede öğrencileri gözlem ve araştırma yapmaya yönlendirir.	A1.1.İnanç unsurlarını açıklama öğrencilerin ilgi ve gelişim düzeylerini göz önünde bulunduran etkinlikler hazırlamada meslektaşları ile iş birliği yapar. A1.2.Kader kavramı ile ilgili toplumda yaygın olan yanlış anlayışların öğrenciler tarafından sorgulanmasını sağlar ve paylaşımları için ortamlar hazırlar.

3.Öğrencilere, inancın duygu dünyasına etkilerini ve inanç davranış ilişkisini fark etmelerinde rehberlik edebilme	A1.1.Öğrencilerin inanç esaslarının birey ve topluma katkılarını fark etmelerini sağlamada rehberlik eder. A1.2.İnanç ile sevgi, hoşgörü gibi duygu ve değerler arasındaki ilişkiyi fark etmelerine yönelik etkinlikler düzenler.	A1.1.İnanmanın zorlukları aşmada, umut ve güven vermedeki rolünü kavramaları için öğrencilerin ilgilerine ve gelişim düzeylerine göre etkinlikler düzenler. A1.2.Öğrencilere batıl inanç ve hurafelerin günlük hayattaki yansımalarını gözlemleyici etkinlikler düzenler. A1.3.Öğrencilerin inanç ile davranış arasındaki ilişkiyi kavramalarına yönelik etkinlikler düzenler.	A1.1.Öğrencilerin birbirlerinin inançlarına hoşgörü ile yaklaşmalarını sağlamaya yönelik çalışmalarında meslektaşlarına rehberlik eder. A1.2.Öğrencilere inanmanın zorlukları aşmada umut ve güven vermede ne denli etkili olduğunu fark etmelerine yönelik etkinlikleri çeşitlendirir.

Tabloda incelendiğinde DKAB öğretmenlerinin inanç konularına yönelik özel alan yeterliklerinin, öğrencilere inanç konularında rehberlik yapmaya odaklı bir çerçeve çizdiği görülmektedir.

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin öğrencilerin inanç esaslarına dair sorularına cevap üretme sürecinde, alanıyla ilgili sahip olması gereken kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgi birikimi, din eğitimine dair derslerin öğretim programlarının gerektirdiği pedagojik alan bilgisine hâkimiyeti, mevzuatın belirlediği sınırlara uyumu, eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlama yetkinliği, öğretim materyalleri hazırlama becerisi, öğretme ve değerlendirme stratejilerine hakimiyeti, değerlerle ilgili bilinç düzeyi ve paydaşlarla iletişim becerileri önemli etkenlerdir (MEB, 2017). Bu bağlamda öğretmenlerin nitelik açısından mevcut durumları öğrencilerin sorularına cevap üretme sürecinin seyrini belirlediği gibi aynı zamanda öğrencilerin üreteceği cevapların kalite ve içeriğinin şekillenmesinde de doğrudan etkili olacaktır.

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterliklerine dair yapılan ve konuyu çeşitli boyutları ile ele alan farklı çalışmalar mevcuttur. Bu bağlamda DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik ilk çalışmalar Muhammet Şevki Aydın'ın "*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlikleri* (1992)" ve Suat Cebeci'nin "*İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlilikleri* (1994)" isimli doktora tezleridir. DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik ilk ölçek geliştirme çalışmaları Recai Doğan ve Nurullah Altaş tarafından gerçekleştirilen "*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma (*2002)" ve "*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyini Belirleyen Faktörler (Ankara Örneği) (*2003)" isimli makale çalışmalarıdır. Sonraki yıllarda Işıl Yazıcı tarafından yapılan "*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması) (*2006)" ve Davut Işıkdoğan tarafından yapılan "*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Mezunu Öğretmenlerin Yeterlikleri (2006)*" isimli lisansüstü tez çalışmaları da vardır (Aydın, 1992; Cebeci, 1994; Doğan & Altaş, 2002; Yazıcı, 2004; Işıkdoğan, 2006).

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik ölçek geliştirme çalışmaları incelendiğinde, yapılan ilk araştırmalar (Doğan & Altaş, 2002, 2003) ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine yapılan makale çalışmalarıdır. DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterliklerine odaklanan bir diğer araştırma ise geliştirilen anket üzerinden veri toplanan "*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri (Göller Bölgesi Örneği) (2005)"* (Asri, 2005) isimli yüksek lisans çalışmasıdır. Bu çalışmalarda DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin genel yeterlikleri üzerinde durulmaktadır.

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterliklerini merkeze alan ve konumuzla ilgisi bulunan araştırmaların konuları incelendiğinde DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin araç gereç kullanma bilgi ve alışkanlıklarını (Demir, 2008), öğretim teknolojileri alanındaki yeterliklerini (E. Şimşek, 2018) ve öğretim materyali hazırlama ve kullanma durumlarını (Korkmaz, 2018; Özdemir, 2010) inceleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Ayrıca imam-hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin yeterliklerini (Koç, 2009, 2010), din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeninin nitelik ve mesleki yeterliliklerini (Ev, 2011; Kaya, 2018), DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirme (Gündoğdu, 2011) ve eğitim-öğretim yeterliklerini (Akyürek, 2012; Kaya, 2018) konu edinen çalışmaların yanı sıra onların yeterlik algılarına odaklanan (Zengin, 2013) çalışmalar da yapılmıştır. Bu bağlamda yine DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerine yönelik veli beklentilerini merkeze alan (Turan, 2017) ve dini danışmanlık ve rehberlik yeterliğini (Çapçıoğlu & Zengin, 2021) ortaya koymaya dönük çalışmalar da yapılmıştır. Bunlara ilave olarak DKAB öğretmenlerinin öğrencilerin inançla ilgili sorularını ve öğretmenlerin bunlara verdiği cevapları değerlendiren (Mendeş, 2010; Akdemir, 2020; Zengİn & Şen, 2021; Tabara, 2022; Kandemir, 2022) çeşitli çalışmalarda mevcuttur. Ancak bu çalışmalarda DKAB İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterlik durumları farklı açılardan ele alınmış olsa da onların inanç esaslarına yönelik sorulara cevap üretme sürecini yönetmede kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine dair bir çalışma yapılmamıştır. Bu bağlamda DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin bu konudaki yeterlik durumlarını ortaya koymak alanda önemli bir boşluğu dolduracaktır.

Son dönemde yapılan çalışmalarda öğrencilerin ailelerinden ve toplumlarından edindikleri inançlardan uzaklaşarak yeni dini ve felsefi akımların etkisinde kaldıkları (Başcı, 2018; S. Şimşek, 2018; Çakmak, 2023) bu sebeple inanç konularına dair sorgulamalar yaptıkları (Gündoğar & Yürgüç, 2019; Harmankaya, 2020; Dikbaş, 2021; Tabara, 2022; Altıparmak & Budak, 2022) ifade edilmektedir. Bu durum yapılan çeşitli saha araştırmalarına ve medya haberlerine yansımaktadır (İnan, 2017; Aktan, 2019; *Optimar'dan Din-İnanç Anketi*, 2019; *KONDA Toplumsal Değişim Raporu*, 2019; Din Öğretimi Genel Müdürlüğü MEB, 2021b).

Lise öğrencilerinin bu yeni dini ve fikri akımların ve inanç gelişimi açısından sorgulamaya dayalı bir dönemde (Ulu, 2016) olmasının etkisiyle inanç konularına dair sorgulamalar yaptıkları ve bu sorgulamalar neticesinde inanç bakımından kendilerini yeniden konumlandırdıkları bilinmektedir (Meydan & Aydın, 2020; İnce, 2021). Bu durumun nedenlerinden biri ise modern dünyanın sekülerleşmesi ile inanılan dinin, bireyin gündemindeki sorulara tatmin edici cevaplar verememesi olarak ifade edilmektedir (Marlett, 1997).

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin, inanç sorularına cevap üretme sürecinde hem alan bilgisi hem de öğretim sürecinin çeşitli boyutlarını ilgilendiren yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin alan bilgisi, planlama, öğretim süreci, rehberlik, ölçme ve değerlendirme süreçlerine dair sahip olduğu temel yetkinlik, onların öğretmenlik mesleğini icra etme durumlarını şekillendirmektedir.

İnanç konuları özelinde öğrencilerin DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerine genel olarak deizm, Allah'ın varlığı, Allah'ın sıfatları, kaza ve kader, eylemlerde zorlama, kötülük problemi, kafirlerin iyi olsalar da cehenneme gitmesi, meleklere iman, şeytan, cin, peygamberlere iman, kitaplara iman, ahiretin varlığı, kabir hayatı, sonsuz azap gibi konular bağlamında sorular sordukları, aldıkları cevapların ise zaman zaman yeterli olmadığı tespit edilmiştir (Kayan, 2020; Dikbaş, 2021; İnce, 2021; Kaymakcan, 2021; Tabara, 2022). DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin öğrencilerin inanç konularına yönelik bazı soruları karşısında çaresiz kaldığı, konuyu geçiştirmeye çalıştığı, bazı soruların cevaplarını bilmediği tespit edilmiş ve bu bağlamda alan bilgisi konusunda yetersiz oldukları sonucuna varılmıştır (Tabara, 2022).

Öğrencilerin sorularına üretilecek cevaplar, DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin öğrencilerin inanç konularına yönelik sorularına cevap üretmeye ve bu süreci yönetmeye dair yeterlik durumlarına göre şekillenecektir. Öğrencilerin inanca yönelik sorularının muhataplarından birisi olarak DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterlik durumlarının ortaya çıkarılmasına yönelik farklı boyutları ele alan çalışmaların yapılması önemli bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın giderilmesi adına DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterlik durumlarını aktif olarak görev yapmakta olanların yeterlik algıları üzerinden ortaya koymak, alana önemli bir katkı sunacaktır. Bu sayede öğretmenlerin mevcut durumlarını görmek ve atılması gerekli adımların tespitini yapmak kolaylaşacaktır.

Din eğitimi, bilgi aktarımının ötesinde, öğrencinin inançla ilgili düşünsel, duygusal ve ahlaki gelişimini hedefleyen çok boyutlu bir süreçtir. Bu süreçte DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmeni hem bilgi aktarıcısı hem de öğrencinin inanç esaslarına yönelik sorgulamalarına rehberlik eden bir "Rol Model" işlevi üstlenmektedir. Dolayısıyla öğretmenin inanç esaslarına dair sorulara yaklaşım biçimi, öğrencinin dini düşünme becerisi ve inanç algısı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir.

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç esaslarına dair sorulara cevap üretme sürecine dair yeterlik algılarının tespitini yapmak için bu algının eğitim öğretim süreçlerine yansımalarını incelemek gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin inanç esaslarına dair sorularına daha derinlemesine bir anlayış geliştirmelerine rehberlik etmesi beklenen DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine yönelik algılarının tespitini yapmak mümkün olabilecektir.

İnanç konularının öğretimi ve inanç esaslarına yönelik sorulara cevap üretme, DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin zorlandıkları ve mesleki tükenmişlik yaşadıkları alanlardan biridir (Bayrakdar, 2014; İnce, 2021; V. Şimşek & Tosun, 2022; Tabara, 2022; Tan, 2024). Öğrencilerin inanç esaslarına yönelik sorularına pedagojik ve entelektüel olarak uygun bir cevap üretme özyeterliğine sahip olmak, DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin kendilerine güven, öğrencilerle iletişim ve öğretme kalitesi üzerinde etkilidir.

Geleneksel algıda dini konularda öğretmenin söylediğine koşulsuz itibar edilirken, günümüzde soru sormaya cesaret eden, sorgulayan ve farklı kaynaklardan araştıran bir öğrenci kitlesi bulunmaktadır (Akdemir, 2020; Din Öğretimi Genel Müdürlüğü MEB, 2021a; Kandemir, 2022). Din ve ahlak alanlarıyla ilgili öğrencilerin cevaplarını bulmakta zorlandığı sorulara cevap üretmek ve bu sorgulamalarına tatmin edici cevaplar bulmalarını sağlamak amacıyla Din Öğretimi Genel Müdürlüğü soru-yorum projesini hayata geçirmiştir (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü MEB, 2021b). Bu durum gençlerin inanç konularına dair sorgulamalar yaptığını göstermesi bakımından önemlidir. Çünkü lise dönemi, öğrencilerin hayata anlam vermeye başladığı ve pek çok sorunla baş etmek durumunda kaldığı bir zaman dilimidir. Dolayısıyla lise döneminde gerçekleşecek din eğitimi onların bireysel ve toplumsal sorumluluklarla ilgili bilinç kazanmalarına destek sağlayacaktır (Arın, 2018).

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yetkinliği sadece bilgi sahibi olmakla sınırlı değildir. Bu yetkinlik aynı zamanda sahip olduğu bilgiyi yorumlamada, problem çözmede ve eleştirel düşünmede ihtisaslaşmasını gerektirmektedir (Çakmak, 2022). Dolayısıyla onların inanç sorularına cevap üretme sürecindeki yeterlik durumlarını ortaya koyacak bilgilere ihtiyaç vardır. Bu eksiklik, hem DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin mesleki gelişim programlarının planlanmasında hem de din eğitimi politikalarının oluşturulmasında önemli bir sınırlılık yaratmaktadır. Bu konuyu derinlemesine incelemek ve öğrencilerin cevap üretme sürecine kılavuzluk etmesi bağlamında DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç sorularına cevap üretmeye dair yeterlik algılarının tespitini yapmak amacıyla "Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği" geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde MEB'in belirlediği yeterlikler ve literatürde yer alan mevcut ölçekler referans alınmıştır.

CC: BY-ND-NC

A. Yöntem

Bu çalışma, lise öğrencilerinin inanç sorularına cevap üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin özyeterlik algılarını tespit etmeye yönelik bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışma, betimsel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır (Büyüköztürk, vd., 2014; Karasar, 2023). Araştırmanın ilk aşamasında literatür taraması yapılmış ve MEB tarafından belirlenen yeterlikler incelenmiştir. Bu verilerden hareketle ölçeğin boyutları ve ilgili maddeler belirlenerek ölçekte yer alması muhtemel soru havuzu oluşturulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda kapsam geçerliği sağlanmıştır. Veri toplama aracında yer alacak maddeler ve değişkenler belirlenmiştir. Bu aşamada elde edilen maddeler pilot uygulama sonrasında gözden geçirilerek ölçek maddelerine son şekli verilmiş, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri (AFA ve DFA) SPSS 20 ve Amos 24 paket programları ile yapılarak elde edilen veriler raporlanmıştır.

1. Ölçek Maddelerinin Yazımı

Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği'nin geliştirilme sürecinde, literatür taranarak araştırma konusuyla ilgili kavram, olgu ve bazı değişkenler teorik çerçevede ele alınmıştır. Bu aşamadan sonra ölçek geliştirme sürecinin genel olarak kabul gören aşamaları takip edilmiştir. Bu bağlamda sırasıyla problemin tanımlanması, nitel verilerin toplanması, madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşünün alınması, pilot uygulama yapılması ve gerekli düzeltmelerin yapılarak ölçeğe son şeklinin verilmesi şeklinde bir süreç takip edilmiştir.

Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzu oluşturulurken ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı öğretmen genel yeterlikleri ve bu genel yeterlikler ışığında belirlenen özel alan yeterlikleri incelenmiştir. Ayrıca inanç esaslarına dair konuların doğrudan yer aldığı derslerin öğretim programları ve müfredatları gözden geçirilmiştir. Bundan sonraki aşamada ise literatürde yer alan öğretmen yeterliklerine dair ölçekler ve bu ölçeklerin kullanıldığı çalışmalar (Doğan & Altaş, 2002, 2003) incelenmiştir. Ardından ölçekte yer alması düşünülen 86 maddeden oluşan taslak madde havuzu oluşturulmuştur (Karagöz, 2021). Bu maddeler 2 alt boyut olarak yapılandırılmıştır. Sonrasında Lawshe Tekniği esas alınarak taslak maddeler 4 alan uzmanının, 1 ölçme ve 1 dil uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanların seçiminde din eğitimi alanında akademik çalışmaları bulunma, ölçeğin kuramsal çerçevesine hakim olma ve ölçek geliştirme deneyimine sahip olma ölçüt olarak alınmıştır. Uzmanlardan, maddelerin ölçülmek istenen yapıyı temsil etme düzeyi, ifadelerin açıklığı ve hedef kitleye uygunluğu açısından değerlendirmeleri alınmıştır.

Alan uzmanları her bir maddeyi, "Uygun", "Küçük düzeltme gerekli", "Büyük düzeltme gerekli" ve "Uygun değil" şeklinde derecelendirmiştir. Taslak ölçek maddelerinden kapsam geçerlik oranları uzman sayısına göre yeterli düzeyde olmayanlar kapsam geçerliğini sağlamak, kavramsal çatıya uygunluk, ölçülecek yapıya uymama ve benzer amaçta olma gibi gerekçelerle ölçekten çıkarılmıştır (Lawshe, 1975; Ayre & Scally, 2014). Bazı maddelerde dil ve içerik açısından düzeltmeler önerilmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda formun kapsam geçerliği sağlanmış ve maddelerde gerekli düzenlemeler yapılarak her bir alt boyutta yer alması düşünülen maddelerden ayrıntılı incelemeler neticesinde uygun olmayanlar çıkarılarak madde sayısı 36'ya düşürülmüştür. Alt boyutlar kendi içerisinde öğretmen yeterliklerini bütüncül bir çerçevede ele alacak şekilde düzenlenmiştir.

Oluşturulan taslak ölçek maddeleri, 54 öğretmenin katıldığı ön uygulama ile oluşabilecek ölçme hatalarından arındırmak adına test edilmiştir. Öğretmenlerden alınan değerlendirmeler doğrultusunda taslak maddelerden bir kısmında bazı ifadeler sadeleştirilmiş, kapalı ifadeler daha net ve anlaşılır hale getirilerek forma son şekli verilmiştir.

Taslak ölçek formu hazırlanırken 5'li Likert tipi derecelemeye uygun bir düzenleme yapılmıştır.

CC: BY-ND-NC

Likert tipi dereceleme ölçeklerinde ölçümü yapılacak özellik, yüksekten düşüğe veya düşükten yükseğe sıralanabilmektedir. Ancak yargılara verilen değerlerin mantıksal açıdan puanlamanın olumsuzdan olumluya doğru arttırılması daha sağlıklı yorumlanabilmesi adına önemlidir (Karagöz, 2021). Bu doğrultuda uzman görüşleri esas alınarak DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç sorularına cevap üretme özyeterliğini tespit etmeyi amaçlaması nedeniyle taslak ölçek formu *"(1) Yeterli Değilim"*, *"(2) Kısmen Yeterliyim"*, *"(3) Orta Düzeyde Yeterliyim"*, *"(4) Oldukça Yeterliyim"*, *"(5) Tamamen Yeterliyim"* şeklinde beşli Likert tipinde puanlanmak üzere düzenlenmiştir.

2. Evren Örneklem

Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çalışma grubu kolay ulaşılabilirliği sağlamak ve araştırmayı kısa sürede tamamlamak adına tesadüfi örneklem alma tekniği ile belirlenmiştir (Bhattacherjee, 2012; Karasar, 2023). Bu bağlamda araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenleri oluşturmaktadır.

2024 Eylül ayı verilerine göre ortaöğretim kurumlarında 197.743 öğretmen görev yapmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nden alınan bilgiye göre 10.312 İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni ve 57.455 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni olmak üzere Türkiye genelinde toplam 67.767 DKAB ve İHL Meslek Dersleri görev yapmaktadır (MEB, 2025).

Ölçek maddelerinin pilot uygulamasını yapmak için 54 öğretmene (%61,1 DKAB, 38,9 İHL Meslek Dersleri) ulaşılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) çalışması için örneklem seçimi evren büyüklüğü belli olduğu için n=N(t2pq) /d2(N-1) + (t2pq) formülü kullanılarak istatistiksel güvenirliği sağlayacak ve temsil gücü yüksek bir örneklem sayısı belirlenmiştir. Bu bağlamda $_{+}^{-}$ 0.05 örnekleme hatası esas alınarak evreni temsilen 384 olarak belirlenen örneklem sayısı geçerliği ve güvenirliği artırmak için 400'e tamamlanmıştır. Türkiye genelinden 400 öğretmen ile (%50 DKAB, %50 İHL Meslek Dersleri) uygulama gerçekleştirilmiştir. Aynı şekilde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için geçerliği ve güvenirliği artırmak adına 608 (%50,7 DKAB, %49,3 İHL Meslek Dersleri) öğretmenden veri toplanmıştır. Çalışma kapsamında veriler her bir katılımcının onayı alınarak gönüllülük esasına dayalı olarak titiz bir şekilde toplanmıştır. AFA, DFA, Güvenirlik vb. analizler için ulaşılan kişi sayısının gerekli kriterleri sağladığı görülmüştür (Büyüköztürk, 2002a; Metin, 2014).

3. Verilerin Analizi ve İşlem

Çalışma sürecinin başlangıcında, veri toplama aşamasına geçmeden önce Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 30.01.2025 tarih 2025/040 numaralı etik kurul onayı alınmıştır. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığından MEB.TT.2025.019552.01 başvuru numaralı ve 19.02.2025 tarihli araştırma izni alınmıştır. İzinlerin alınmasından sonra taslak ölçek, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerine çevrimiçi form olarak uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin analizleri SPSS 20 ve AMOS 24 istatistik paket programları ile gerçekleştirilmiştir. Madde analizleri için uygulama yapılan öğretmenlerden elde edilen veriler doğrultusunda madde toplam korelasyon katsayılarının .552 ve üzeri olduğu görülmüştür. Bu aşamada .20'nin altında bir değer olmadığı için (Büyüköztürk, 2002b) ölçekten herhangi bir madde atılmamıştır.

Taslak ölçek formu, örneklemden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği

CC: BY-ND-NC

incelenerek katılımcı sayısının yeterliliği ve faktör analizi yapılabilmesi için uygunluğu test edilmiştir. Bu aşamada KMO değeri ve Bartlett küresellik testi sonuçları incelenmiştir. Katılımcı sayısının yeterli düzeyde ve verilerin analize tabi tutulmaya uygun olduğu tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra AFA, DFA ve güvenirlik testleri incelenmiş ve boyutlar arası korelasyon analizi yapılmıştır.

Ölçeğin örtük yapısı AFA ile belirtilmiştir. Bu bağlamda madde toplam korelasyon değerleri, Cronbach Alpha katsayıları incelenmiş sonuçların kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. AFA esnasında maddelerden 11 tanesi (M5, M6, M8, M16, M19, M20, M21, M24, M25, M26, M27) binişik olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek maddelerinin yer aldığı faktörler ve faktör yükleri belirlenerek ölçeğin DFA ile model uyumu ortaya konmuştur.

Tablo 3. Ölçekten Çıkarılan Maddeler

Madde No	**Maddeler**
M5	İnanç öğretimine ilişkin temel bilgilere sahip olma konusunda
M6	Öğrencilerin inanç esaslarına dair sorularına cevap üretme sürecini öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre planlama konusunda
M8	Cevap üretme sürecinde, öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak ve etkileşimlerini artıracak yöntem ve teknikleri kullanmada
M16	Öğrencilere, inanç esaslarına dair çeşitli ortamlardan, kaynaklardan veya bireylerden aldıkları bilgilerin doğruluğunu test etmelerini sağlayacak bilinç kazandırmada
M19	Öğrencilere inançla ilgili yaşadığı zorluklarla başa çıkmaları konusunda manevi destek verebilmede
M20	Öğrencilerin inanç esaslarına yönelik empati yeteneklerini geliştirecek rehberlik stratejileri oluşturabilmede
M21	Öğrencilere inanç esaslarına dair herhangi bir konuda sorularını rahatlıkla sormalarını sağlayacak güveni vermede
M24	İnanç esaslarına dair tereddütleri olan öğrencilere yardımcı olmada
M25	Öğrencileri inanç esaslarına ilişkin sosyal medya üzerinden sunulan farklı yaklaşımlar hakkında bilinçlendirmede
M26	İnanç esaslarına dair sorulara cevap üretme sürecinde, öğrencilerin yapay zekâ uygulamalarını kullanmalarını sağlamada
M27	İnanç esasları ile ilgili düzenlenen mesleki gelişim programlarına katılmada

Yapılan analizler neticesinde 25 madde ve 2 alt bileşenden oluşan geçerli ve güvenilir olduğu kanıtlanan bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Ölçeğe baştan belirlenen faktör sayısına göre yazılan maddelerin oluşturduğu kuramsal alt yapısından, maddelerin taşıdığı anlam ve ortak özelliklerinden hareketle (Gürbüz & Şahin, 2016) isimlendirme yapılmıştır. Bu bağlamda birinci faktör içerdiği maddeler öğretmenlerin yeterlik algılarına yönelik olduğu için "*Yeterlik Algısı",* ikinci faktör ise yeterlik algısı boyutunda yer alan nitelikleri geliştirmeye dönük kişisel ve mesleki gelişimle ilgili maddeler yer aldığı için "*Yeterlik Geliştirme Algısı"* olarak isimlendirilmiştir.

B. Bulgular

Ölçek kapsamında toplanan veriler incelendiğinde orya çıkan betimsel istatistikler aşağıda verilmiştir. Bu istatistikler doğrultusunda verilerin analizi yapılmıştır.

Tablo 4. Ölçeğe Ait Betimsel İstatistikler

Betimsel Veri	**Değerler**
Ortalama	91,98
Medyan	92,00
Varyans	278,298
Standart Sapma	16,68
Minimum	44,00
Maximum	125,00
Ranj	81,00
Çarpıklık	-0,165
Basıklık	-0,274

Geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılacak ölçeğin betimsel istatistiklerinin yer aldığı tablo incelendiğinde, 400 kişiden toplanan veri setinde, katılımcıların toplam puanlarının 44 ile 125 puan aralığında değiştiği görülmektedir. Ortalama puan 91,98 ve standart sapma değeri 16,68 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değer, puanların orta düzeyde yayılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Taslak ölçeğin çarpıklık katsayısının (Skewness -0,165) negatif yönde düşük bir değerde olması, dağılımın yaklaşık simetrik olarak gerçekleştiğini göstermektedir. Elde edilen bu değer katılımcıların çoğunluğunun ortalama etrafında toplandığını ve veri setinin normal dağılım gösterdiğini düşündürmektedir. Ayrıca basıklık değerinin (Kurtosis -0,274) negatif ve sıfıra yakın bir değerde olması dağılımın uç değerlerden uzak, düzgün bir yapıda olduğunu ifade etmektedir.

Taslak ölçekten alınan en düşük 44 puan ve en yüksek 125 puandır. Aralık(ranj) değerinin 81 olması katılımcıların puanlarının geniş bir dağılım gösterdiğini ve farklı düzeydeki yeterlikleri ayırt edebildiğini göstermektedir. Tüm bu değerler doğrultusunda dağılımın simetrik ve uç değerlerin etkisinin düşük olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca veriler incelendiğinde, alt uçta çok az sayıda kişi olduğu (%2-3) ve üst uçta ise daha az sayıda katılımcı bulunduğu görülmektedir. Bu değerler, potansiyel aykırı değer olarak değerlendirilse de sayıca az olmaları, dengeli dağılmaları ve analizleri olumsuz etkileme olasılıklarının düşük bulunması nedeniyle analizlere dâhil edilmiştir.

Elde edilen betimsel istatistikler, ölçeğin farklı puan seviyelerini ayırt etme noktasında yeterli düzeyde duyarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra geçerlik ve güvenirlik açısından yeterli dağılım çeşitliliği sağlandığı için ölçeğin istatistiksel analizler açısından uygun olduğunu söylemek mümkündür.

1. Geçerliğe Ait Bulguların Değerlendirilmesi

Geçerlik, bir ölçeğin sahip olması gereken temel niteliktir. Bu niteliğe sahip olan ölçek ile ölçülmek istenen özellik, farklı özelliklerle karıştırılmadan amacına uygun şekilde ölçülebilir (Büyüköztürk, vd., 2014). Bu durum bilimsel araştırmalarda, araştırmacının amacına uygun sonuçlara ulaşabilmesi ve anlamlı çıkarımlar yapabilmesi adına veri toplama aracının geçerliğinin kanıtlanmasını gerektirmektedir.

Ölçme aracının geçerliliği birbiriyle ilişkili olan ölçek maddelerinin yapısal olarak ortaya konması ile sağlanmaktadır. Yapı geçerliğinin ortaya konması için yapılan birtakım testler vardır. Bu testler ile amaç aynı yapıyı ölçen çok sayıda değişken arasından daha az sayıda ve anlamlı olan değişkenlerin elde edilmesidir. Bu analizler AFA ve DFA olarak iki aşamalı olarak

gerçekleştirilmektedir.

a. Açıklayıcı Faktör Analizine (AFA) Ait Bulgular ve Değerlendirilmesi

Ölçekte, yapı geçerliğini sağlamak adına AFA ile değişkenler arası ilişkiler incelenir. Bu aşamada amaç değişkenleri daha anlamlı ve özet olarak ortaya koymaktır (Watkins, 2018). Bu sayede birbiriyle ilişkisi bulunan örüntüler bir araya toplanarak ölçeğin yapısı belirlenmektedir (Göngör, 2018).

Geçerlik analizlerinin yapılabilmesi için katılımcı sayısının yeterliliğinin ve verilerin analize uygunluğunun test edilmesi gerekmektedir. Bu aşamada KMO değeri ve Barlett testi sonucu ortaya çıkan değerlere bakılmaktadır. KMO değerinin ,50 ve üzeri olması gerekmektedir. Bu değer 1'e yaklaştığı oranda örnekleme yeterliği de doğru oranda artar ve ,80 ve üzeri bir değer olduğunda bu örneklem sayısının mükemmel düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçek geçerliği için bakılması gereken değerlerden biri ise Bartlett küresellik testi değerinin $p \leq .05$ olup olmadığıdır. Bu değer istenen düzeyde olduğunda verilerin normal dağıldığı ve faktör analizi için uygun olduğu kabul edilmektedir (Durmuş, 2016).

Çalışmada elde edilen veriler kullanılarak yapılan analizler neticesinde KMO değeri ,960 ve Bartlett testi χ^2 değeri 11859,335 (p= ,000) olarak hesaplanmıştır. Bu veriler doğrultusunda katılımcı sayısının yeterli ve verilerin analize uygun olduğu yorumu yapılabilir.

Taslak ölçek 36 maddeden oluşmaktadır. Ancak yapılan faktör analizleri neticesinde 11 madde binişik olduğu için ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin 2 faktörlü bir yapıda olduğu görülmüştür. Maddelerin oluşturduğu yapıyı görmek ve ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak adına sosyal bilimlerde yaygın kullanılan ve kabul gören, ölçek değerlerini yorumlama kolaylığı sağlayan Varimax rotasyon tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Analizler neticesinde ölçeğin faktör yapısını gösteren tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5. Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği Faktör Yapıları

Faktör	Öz Değer	Varyans Yüzdesi	Döndürülmüş Toplam Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
Faktör 1	17,748	49,301	29,17	49,301
Faktör 2	2,556	7,100	27,23	56,401

Tabloda 5 incelendiğinde, AFA sonucunda oluşan veriler, ölçeğin yeterli değerleri sağladığını göstermektedir. Faktörlerin özdeğerlerinin 1'den büyük olması, ölçeğin 2 boyutlu olduğunu göstermektedir. 25 maddeden oluşan ölçeğin, birinci faktörünün toplam varyansın 49,301'sini, ikinci faktör ise 7,100'nü açıkladığı ve toplam varyansa 56,401 katkı sağladıkları görülmektedir.

Sosyal bilimlerde toplam varyans yüzdesinin %40 ile %60 arasında olması beklendiği için (Karagöz, 2021) elde edilen toplam varyans yüzdesinin, yeterli olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda ölçeğin 2 bileşenden oluştuğu görülmektedir. Ölçeği oluşturan bileşenlerden ilki bu boyutta yer alan maddeler dikkate alınarak *"Yeterlik algısı"* olarak isimlendirilmiştir. Bu isim tercihinin sebebi, söz konusu maddelerin DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin alan bilgisi, planlama, öğretim süreci, ölçme ve değerlendirme ve rehberlik yeterliklerine dönük algılarını ölçmesidir. Bu bileşende yer alan maddelerin faktör yük değerleri ,552 ile ,815 arasında değişmektedir ve toplam varyansın %49,301'ini açıklamaktadır.

İkinci bileşen öğretmenlerin mevcut kişisel ve meslekî yeterliklerini geliştirme algısını ifade eden maddeler bulundurduğu için *"Yeterlik geliştirme algısı"* olarak isimlendirilmiştir. İlgili bileşende yer alan maddelerin faktör yük değerleri ise ,723 ile ,813 arasında değişmektedir ve toplam varyansın %56,401'ini açıklamaktadır. AFA sonuçlarına göre DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin

İnanç Sorularına Cevap Üretme Özyeterlik Ölçeği 2 faktörlü bir yapıyla %56,401'lik bir varyansı açıklamaktadır. Bu faktörlerin kendi içlerindeki ve toplam puanla arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 6'da verilmiştir.

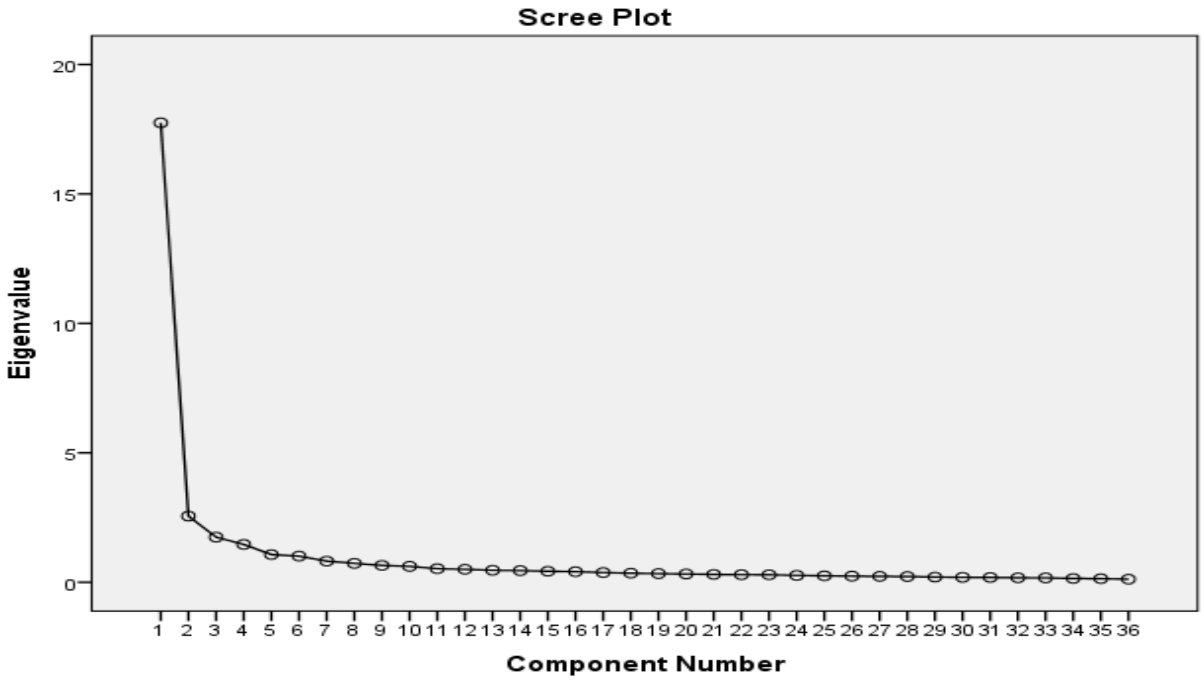
Tablo 6. Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği Bileşen ve Toplam Puan Korelasyonları

Değişkenler	**Yeterlik Algısı**	**Yeterlik Geliştirme Algısı**	**Ölçek Toplam**
Yeterlik Algısı	1,00	,696	,939**
Yeterlik Geliştirme Algısı	,696**	1,00	,900**
Ölçek Toplam	,939**	,900**	1,00
**** Tüm korelasyonlar 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0,01).**			

Tabloda yer alan veriler incelendiğinde, faktörlerin hem kendi içlerinde hem de toplam puanla aralarında pozitif yönde yüksek düzeyli ilişki bulunduğu anlaşılmaktadır. Alt boyutların toplam puanı temsil gücü yüksek ve ölçeğin genel yapısına katkı sağladığı görülmektedir. Bu durum ölçeğin alt boyutları arasında güçlü bir bütünlük arz ettiğini ve alt boyutların birbirinden ayırt edilebilir yapılar olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla modelde yer alan bileşenlerin aldığı toplam puan korelasyonlarının istenilen değer aralığında olması ölçme aracının uygunluğunu göstermektedir (Karagöz, 2021).

Ölçeklerde faktör yapısını ortaya koymak adına yapılan bir diğer yöntem ise Scree Plot olarak ifade edilen faktör yapısı dağılım çizelgesinin incelenmesidir. Bu incelemede eğimin kaybolduğu noktaya göre ölçeğin faktör sayısı hakkında yorum yapılabilir (Kline, 2005; Metin, 2014).

Şekil 1. Modelin Yamaç-Birikinti Grafiği



Tablo 7: Ölçeğin Faktör Yapısı, Maddeleri, Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Faktör	No	Madde	Faktör Yükü	Madde Toplam Korelasyonu
Yeterlik Algısı	M1	Öğretim programlarında inanç esaslarına yer verilen konuların içerik çerçevesini bilmede	,633	,647
	M2	Geleneksel dinlerin dışında ortaya çıkan yeni inanç oluşumlarına dair temel bilgileri bilme konusunda	,559	,641
	M3	Dini tebliğ/inanç yayılımı faaliyetlerinin inanç esaslarına dair konulara etkilerinin farkında olma konusunda	,639	,688
	M4	İnanç esasları bağlamında gündeme gelen bilimsel teorilerle ilgili tartışmaları bilme konusunda	,552	,607
	M7	Öğrencilerin inanç esaslarına dair sorularına cevap üretme sürecinde öğrenciler için ölçülebilir hedefler belirlemede	,582	,664
	M9	Öğrencilerin inanç esaslarına dair kişisel düşüncelerini arkadaşları ile tartışmaları için ortam hazırlamada	,645	,649
	M10	Öğrencilerin inanç esaslarına dair sorularına cevap üretme sürecinde dijital kaynaklardan yararlanmalarını sağlamada	,642	,726
	M11	Öğrencilerin inanç esaslarına dair kişisel tercihlerini açıkça ifade etmelerini sağlamada	,578	,713
	M12	Öğrencilerin sınıf ortamında/okulda inanç tercihleri sebebiyle sorun yaşamalarını engelleyecek önlemler alma konusunda	,660	,683
	M13	Öğrencilerin inanç esaslarını itibarsızlaştırmaya yönelik kasıtlı soruları karşısında hazırlıklı olma konusunda	,815	,601
	M14	Öğrencilerin inanç esaslarına dair konuları öğrenmelerine yardımcı olacak çeşitli eğitim etkinlikleri düzenlemede	,758	,580
	M15	Öğrencilerin inanç esaslarına dair farklı bakış açılarını öğrenmelerini teşvik etme hususunda	,760	,658
	M17	Öğrencilerin inanç esaslarına dair öğrenme güçlüklerini tespit etmek için çeşitli ölçme ve değerlendirme araçları kullanmada	,741	,688
	M18	Öğrencilerin inanç esaslarına ilişkin ürettiği cevaplara geri bildirim sağlamada	,730	,679
	M22	Öğrencilerimin inanç esaslarına dair yaklaşımları eleştirel bir şekilde değerlendirmeyi öğrenmelerini sağlayabilmede	,616	,552
	M23	Öğrencileri inanç esaslarına dair farklı dünya görüşlerinden ve inanç sistemlerinden haberdar etme hususunda	,580	,671
Yeterlik Geliştirme Algısı	M28	Dijital platformları/uygulamaları cevap üretme sürecinde kullanmada	,789	,678
	M29	Öğrencilerin inanç esaslarına dair yaşadıkları zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olacak manevi destek verme yetkinliğimi geliştirecek eğitimlere katılmada	,784	,708
	M30	İnanç esasları ile ilgili sorulara cevap üretme sürecinde öğrencilerle etkili iletişim kurabilme becerimi geliştirmek için eğitimlere katılmada	,767	,702

CC: BY-ND-NC

	M31	Öğrencilerin cevap üretme sürecini desteklemek adına paydaşlarla velilerle iş birliği yapmada	,764	,713
	M32	Öğrencilerin inanç esaslarına dair sorularına cevap üretme sürecinde, dijital platformlarda öğrencilerle ortak çalışmalar yapma konusunda	,813	,701
	M33	İnanç esaslarına yönelik güncel akademik çalışmaları takip etmede	,762	,743
	M34	Fikrî akımların İslam dünyasındaki inanç esaslarına dair güncel meselelere olan etkilerini takip etmede	,773	,726
	M35	Kendi yeterliklerimi tespit etmek adına güçlü ve zayıf yönlerimi belirlemek için özdeğerlendirme kriterleri oluşturmada	,723	,722
	M36	Kişisel ve Mesleki gelişimimi desteklemek adına paydaşlardan değerlendirmeler alma konusunda	,787	,729

Ölçeğin faktör yapısının dağılımını gösteren grafik incelendiğinde 2. boyuttan itibaren eğimin kaybolmaya başladığı görülmektedir. Bu durum ölçeğin iki faktörlü bir yapıda olduğunu göstermektedir. Ölçek maddelerine ait faktör yükleri ve maddelerin toplam korelasyonları yukarıda verilmiştir.

Genel olarak bir ölçeğin yapı geçerliğinin kanıtlanması için maddelerden her birinin .30 ve üzerinde faktör yükü değeri alması beklenmektedir. Maddelerin faktörler arasında binişik olmaması adına faktör yüklerinin .45 ve üzerinde bulunması ve maddeler arasında en az .10 kadar bir fark olması beklenmektedir. Araştırmacılar genel olarak faktör açıklama gücünü artırmak adına .40 kesme değerini baz almaktadır (Karagöz, 2021). Maddelerin ölçülmek istenen özellik ya da özellikleri ayırt edebilirliği için madde toplam korelasyon değerlerinin .30 ile .90 aralığında olması gerektiği vurgulanmaktadır (Karagöz, 2021). Söz konusu şartları sağlamayan 11 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlem sonucunda en düşük faktör yükünün .552 ve en düşük madde toplam korelasyonunun ise .552 olarak gerçekleştiği görülmüştür. Tabloda yer alan veriler incelendiğinde ölçeğin 25 madde ve 2 faktörden oluştuğu görülmektedir.

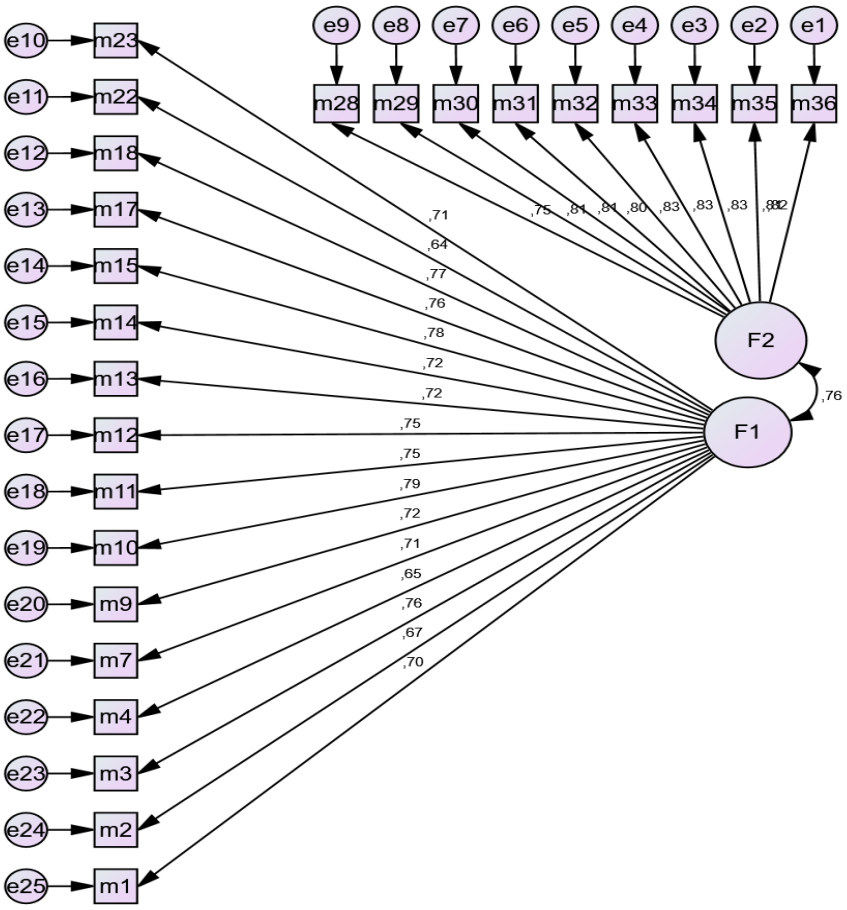
b. Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) Ait Bulgular ve Değerlendirilmesi

DFA'nin amacı, AFA ile elde edilen verilerin, farklı bir veri setinde test edilmesi ve bulguların kanıtlanmasıdır (DeVellis, 2022). Bu aşamada ölçeğin geçerli olduğunu doğrulamak için maddelerin faktör yüklerine, t değerlerine (C.R.) ve uyum iyiliği indekslerinden elde edilen sonuçlara bakılır (Çapık, 2014). Elde edile bulgular, kabul edilebilir sınırlar arasında olduğunda modelin teoriyle uyumlu olduğu kanıtlanmış olarak değerlendirilebilir. AFA ile elde edilen yapının doğrulanması için 608 kişiden elde edilen veri seti ile DFA yapılmıştır. Bu analize başlamadan önce kayıp veri kontrolü yapılarak veri setinde herhangi bir kayıp verinin olmadığı tespit edilmiştir.

Ölçeklerin geçerliğini ortaya koymak adına yapılan DFA analizlerinden birisi olan yol (path) şeması, değişkenler arasındaki nedensellik ilişkileri üzerinden ölçeğin geçerliğini test etmeyi sağlayan ve bu nedensellikleri tanımlayan yöntemdir. Bu yöntem, değişkenlerin örtük değişkenle nasıl ilişkili olduğunu belirleyen araçlar olarak kullanılmaktadır (DeVellis, 2022). Ölçeğe ait yol(path) şeması aşağıda verilmiştir.

CC: BY-ND-NC

Şekil 2: Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği DFA Path Diyagramı



Ölçek yapısının doğruluğunu test etmek adına, DFA analizleri yapılmıştır. Elde edilen modelin, verilerle hangi derecede uyumlu olduğunu gösteren uyum indekslerinden χ^2 değeri literatürde en sık raporlanan değer olsa da değerle birlikte yaygın kabul gören RMSEA, GFI, AGFI, CFI ve NFI gibi uyum indeksleri değerleri de kullanılmaktadır (Schermelleh-Engel vd., 2003; Gürbüz & Şahin, 2016; Karagöz, 2021). Bu bağlamda DFA yapılırken farklı uyum indeksleri incelenmiş; modelin doğrulanıp doğrulanmadığına bu doğrultuda karar verilmiştir.

Tablo 8: Uyum İyiliği Ölçütleri ve DFA'dan Elde Edilen Uyum İndeksi Sonuçları

İndeks	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Araştırma Bulgusu	Sonuç
X^2/df	0-2	2.00≤ χ^2 ≤ 5.00	3.617	Kabul edilebilir
AGFI	≥.90	.85 ≤ AGFI < .95	,878	Kabul edilebilir
GFI	≥.90	.80 ≤ GFI < .90	,908	Kabul edilebilir
NFI	≥.95	.80 ≤ NFI < .95	,941	İyi uyum
CFI	≤.95	.85 ≤ CFI < .95	,956	Çok iyi uyum
IFI	≥.95	.90 < IFI < .95	,956	Çok iyi uyum
TLI	≥.95	≥. 90 TLI ≥ .95	,947	Çok iyi uyum
RMSEA	≤.05	.05 < RMSEA ≤ .08	,060	Kabul edilebilir
RMR	≤.05	.00< RMR <0.05	.038	Çok iyi uyum

DFA sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerlerine ait sonuçlarda esas alınan uyum iyiliği ölçütlerine (Tucker & Lewis, 1973; Bentler & Bonett, 1980; Jöreskog, Karl G & Sörbom, Dag, 1986; Steiger, 1990; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Çokluk vd., 2025) ait veriler Tablo 8'de sunulmuştur.

Tabloda yer alan DFA sonuçlarının AFA sonuçlarını desteklediğini söylemek mümkündür. Yapılan DFA sonuçları, modelin iyi uyum ölçütlerini karşıladığını göstermektedir. Uyum indeksine ek olarak C.R. değerleri incelendiğinde bu sonuçların 16,3974 ile 27,082 arasında olduğu görülmüştür. Bu değerler, 2.56'dan büyük olduğu için modelin 0.001 düzeyinde (C.R. > 1.96, p <.001) anlamlı olduğu anlaşılmaktadır (Bayram, 2010). Bu aşamada herhangi bir madde çıkarılmamış uyum iyiliği indeksleri modelin doğrulandığını göstermiştir.

Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları birlikte değerlendirildiğinde tüm gözlenen değişkenlerin ait oldukları gizil değişkenlerle ilişkileri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Elde dilen istatistiksel veriler, her bir maddenin bağlı olduğu faktöre katkısının güçlü ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu durum ölçeğin yapısal geçerliliği açışından yeterli düzeyde kanıtlandığını göstermektedir.

Ölçeğin geçerliğinin belirlenmesine yönelik yapılan analizlerinden biri de alt %27 ve üst %27 arasındaki ayırt edicilik oranlarının incelenmesidir. Bu analizde, bu iki %27'lik gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmaktadır. Ölçeğin ayırt edicilik gücünü test etmek için örneklemin üst %27'lik diliminde yer alan yüksek puanlı katılımcıların ve alt %27'lik diliminde yer alan düşük puanlı katılımcıların ölçek toplam ve alt boyut puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma için yapılan Independent Samples t-Test sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 9: Üst %27 - Alt %27 Ayırt Edicilik Testi Sonuçları

		N	Ortalama	p	t
Yeterlik Algısı Boyutu	Üst %27	162	70,5556	,000	52,612
	Alt %27	162	56,1728	,000	
Yeterlik Geliştirme Algısı Boyutu	Üst %27	162	35,5000	,000	14,33
	Alt %27	162	26,6420	,000	
Ölçek Toplam Puanı	Üst %27	162	114,2901	,000	33,664
	Alt %27	162	89,5494	,000	

Tablo 9'da yer alan veriler incelendiğinde gruplar arasında yapılan t-test sonucu ölçek alt boyutları ve toplam puanları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar arasında oluşan farkların yüksek bir orana sahip olması üst ve alt %27'lik iki grup arasında yeterlik düzeylerinin belirgin şekilde farklı olduğunu göstermektedir. Varyansların eşitliği varsayımı sağlandığı ve (p<.05) olarak gerçekleştiği için yapılacak analiz sonuçlarının güvenilir olduğunu söylemek mümkündür. Buna ilaveten elde edilen t değerleri gruplar arası farkın oldukça yüksek düzeyde güçlü olduğunu göstermektedir (Karagöz, 2021). Bu veriler ölçeğin güvenilir bir araç olduğunu ve geçerli bir ölçüm yapısı sunduğunu ifade etmektedir. Üst %27 ve alt %27 gruplardan elde edilen ölçek alt boyutları ve toplam puanları arasında anlamlı fark vardır. Bu fark ölçeğin ayırt edicilik gücünün yüksek olduğunu göstermektedir.

2. Güvenirliğe Ait Bulguların Değerlendirilmesi

Ölçeğin güvenirliği için yapılan analizlerden biri Cronbach Alpha testidir. Bu her bir faktör için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Tablo 10'da elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 10: Faktörlerin Cronbach Alpha Değerleri

	Cronbach Alpha Değeri	Güvenirlik Düzeyi
Yeterlik Algısı	0,940	Mükemmel
Yeterlik Geliştirme Algısı	0,942	Mükemmel
Toplam	0,957	Mükemmel

Tablo 10'da yer alan veriler incelendiğinde, faktörlerde homojenliğin sağlandığını söylemek mümkündür. Faktörlerde yer alan maddelerin incelenen özelliği ölçen maddelerden oluştuğunu ve maddeler arası korelasyonların yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Alpha katsayısı 0,80 ve üzeri değer aldığı için ölçeğin yüksek güvenirlikte(Gökmen, 2018) olduğunu söylemek mümkündür.

Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi adına yapılan güvenirlik analizlerinden biri de ölçek verilerinin iki yarı güvenirliğine bakılmasıdır (DeVellis, 2022). Bu analiz Spearman-Brown ve Guttman Split-Half katsayıları ile raporlanmaktadır. Aşağıdaki tabloda bu veriler gösterilmiştir.

Tablo 11: İki Yarı Güvenirliği Verileri

	Cronbach Alpa	Guttman Split-Half Katsayısı	Spearman-Brown Katsayısı	Toplam Madde Sayısı
1.Yarı (Yeterlik Algısı)	,938			13
2.Yarı (Yeterlik Geliştirme Algısı)	,926			12
1. ve 2. Yarı Korelasyonu	,765			
		,852	,867	

Tablo 11'de yer alan veriler incelendiğinde, her iki yarının iç tutarlılığının yüksek ve aralarındaki korelasyonun güçlü olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda Spearman-Brown (,867) ve Guttman (,852) katsayıları da ölçeğin iki yarıya bölündüğünde dahi güvenirliği koruduğunu ve iç tutarlılığının oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin 1. Yarısı ve 2. Yarısı > .90 üzeri değer alarak yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu ve maddelerin birlikte çalıştığını ve tutarlı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. İki form arasındaki ,765 olarak gerçekleşen korelasyon, maddelerin benzer yapıları ölçtüğünü göstermektedir. Dolayısıyla ölçeğin iç yapısının istatistiksel olarak çok güçlü olduğunu söylemek mümkündür.

3. Geliştirilen Ölçeğin Puan Dağılımı

Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği *"(1) Yeterli Değilim"*, *"(2) Kısmen Yeterliyim"*, *"(3) Orta Düzeyde Yeterliyim"*, *"(4) Oldukça Yeterliyim"*, *"(5) Tamamen Yeterliyim"* şeklinde beşli Likert tipinde puanlanmak üzere düzenlenmiştir. Elde edilen 25 madde ve 2 bileşenden oluşan ölçekten en az 25 en fazla 125 puan alınabilmektedir. Ölçeğin 16 maddeden oluşan birinci boyutunda en yüksek 80 puan alınabilmektedir. İkinci boyutta ise en yüksek 45 puan alınabilmektedir. Ölçekte herhangi bir ters madde bulunmamaktadır. Alınan puanların artması, öğretmenlerin yeterlik algısı ve yeterlik geliştirme algısı puanlarının doğru orantılı olarak yükseldiği anlamına gelmektedir.

Sonuç ve Tartışma

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin lise öğrencilerinin inanç sorularına cevap üretme özyeterliğini ölçme aracı geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmada, MEB tarafından belirlenen öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri ve bu yeterliklere dair performans göstergeleri (MEB, 2017)

temel alınmıştır.

DKAB öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik çeşitli ölçme araçları (Doğan & Altaş, 2002, 2003) bulunmaktadır. Ancak bu ölçeklerde ilköğretim DKAB öğretmenlerinin genel yeterlikleri esas alınmıştır. Bu ölçekleri kullanan veya doğrudan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yeterlik durumlarının tespitine yönelik çeşitli çalışmalar vardır (Aydın, 1992; Cebeci, 1994; Uçar, 2004; Taşci, 2006; Kars, 2007; Koç, 2010; Ev, 2011; Gündoğdu, 2011; Akyürek, 2012; Zengin, 2013; Gündoğdu, 2013; E. Şimşek, 2018; Acuner & Erbaş, 2016; Yıldız, 2019; Aras & Öztürk, 2019; Kurt & Okumuşlar, 2025). Bu çalışmalarda doğrudan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç sorularına cevap üretme özyeterliğine odaklanan veri toplama aracına rastlanmamıştır.

Araştırma, ölçek geliştirme aşamalarını dikkate alarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinin sonunda geliştirilen ölçek, 25 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin ilk faktörü öğretmenlerin alan bilgisi, planlama, öğretim süreci, ölçme değerlendirme ve rehberlik yeterliklerine dönük maddeler içerdiği için "Yeterlik Algısı" olarak isimlendirilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri bu boyutları kapsadığı için, öğretmenlerin bu alanlara yönelik yeterlikleri çok önemlidir. Çünkü öğretmenlerin söz konusu alanlardaki yeterlik durumları, onların inanç sorularına cevap üretme sürecindeki tutum ve davranışlarının şeklini doğrudan etkileyecek unsur olarak ifade edilebilir.

Ölçeğin ikinci faktörünü oluşturan maddeler, öğretmenlerin öğretim süreçlerine dair yeterliklerini geliştirmeye dönük algılarını ölçmeye yönelik olduğu için bu faktör "Yeterlik Geliştirme Algısı" olarak isimlendirilmiştir. Öğretmenlerin kişisel mesleki gelişimlerini sürdürmeleri için, eğitim ve öğretimde kullanılan yeni yaklaşım, yöntem ve teknikler konusunda bilgilenmesi, mesleki bilgi ve becerilerine yönelik yeterliklerini artırması, yeni teknolojilerin ve teknolojik ortamların kullanımına yönelik becerilerini geliştirmesi (MEB, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, 2024) önem arz etmektedir. Bu faktörde yer alan maddeler, öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duydukları alanlara dair farkındalıklarını belirlemeyi ve onların kişisel ve mesleki gelişim odaklı eğitim, kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaya yönelik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Ölçek, faktörleri ve bu faktörlerdeki maddeler dikkate alınarak "Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği" olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin ismi LÖİSCÜÖ olarak kısaltılmıştır.

"Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği (LÖİSCÜÖ)"nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu değerlendirilmektedir.

Açımlayıcı faktör analiziyle (AFA); öz değeri 1,0'den büyük ve toplam varyansın %56,401'ini açıklayan iki faktörlü bir yapıda olduğu, faktör yük değerlerinin ,552 ile ,815 arasında değiştiği, madde toplam korelasyon değerlerinin ,552 ile ,743 arasında ve ,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüş ve *"(1) Yeterli Değilim"*, *"(2) Kısmen Yeterliyim"*, *"(3) Orta Düzeyde Yeterliyim"*, *"(4) Oldukça Yeterliyim"*, *"(5) Tamamen Yeterliyim"* şeklinde derecelendirilen 5'li likert bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılarak, 25 madde ve 2 faktörlü yapısının doğrulandığı ve uyum indeksi değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak ölçeğin alt faktörleri ve genelinde güvenirliğin mükemmel düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Ölçekte ters kodlanan herhangi bir madde yer almamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 25 ve en yüksek puan ise 125'tir. Öğretmenlerin ölçekten aldıkları yüksek yeterlik algısı puanları, yeterlik algı düzeylerinin yüksek, düşük yeterlik algısı puanları ise yeterlik algılarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Geçerlik, güvenirlik, AFA ve DFA analizleri, geliştirilen ölçme aracının DKAB ve İHL Meslek

Dersleri öğretmenlerinin inanç sorularına cevap üretme özyeterliklerini geçerli ve güvenilir şekilde ölçebileceğini göstermiştir. Elde edilen ölçek DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini izleme, hizmet içi eğitim programlarını planlama ve öğretmen gelişimini değerlendirme çalışmalarında işlevsel bir araç olarak kullanılabilir.

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç esaslarına yönelik sorulara cevap üretme sürecine dair özyeterliklerini ölçen bir araç olarak geliştirilen bu ölçek alandaki önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Öğrenci sorularına cevap üretme özyeterliğini ölçen başka bir araç olmadığı için bu ölçek hem araştırmacılara hem de öğretmen yetiştirme süreçleriyle ilgili kurumlara özgün veriler elde etme imkanı sağlayacaktır.

DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç sorularına cevap üretme özyeterliklerini ölçmeyi amaçlayan özgün bir araç olarak, DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin inanç esaslarıyla ilgili konu ve sorular hakkındaki teolojik ve pedagojik durumlarını değerlendirmeye ve elde edilen veriler doğrultusunda ihtiyaç odaklı bir hizmet içi eğitim planlaması yapmaya katkı sunacaktır. Ayrıca geliştirilen ölçeğin farklı örneklem gruplarına uygulanması, DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin özyeterlik algılarında zamanla meydana gelebilecek değişimlerin izlenmesine ve karşılaştırmalı araştırmaların yapılmasına zemin oluşturacaktır. Bu sayede DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin niteliğini artırma adına yapılacak uygulamaların belirlenmesine yön vererek; teoriye ve pratiğe dair yeni tartışmaların önünü açacaktır.



Hakem: Dış, Bağımsız.
Teşekkür:
-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma, "Lise Öğrencilerinin İnanç Esaslarına Dair Sorularına Cevap Üretme Sürecinde Din Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Algıları" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: KÇ&SA; ***Kavramsallaştırma:*** KÇ&SA; ***Literatür Taraması:*** KÇ; ***Veri Toplama:*** KÇ; ***Veri İşleme:*** KÇ; ***Analiz:*** KÇ&SA; ***Yazma – orijinal taslak:*** KÇ; ***Yazma – inceleme ve düzenleme:*** KÇ&SA.

3. Etik Kurul İzni:

Bu çalışma için etik kurul izni, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 30.01.2025 tarihli ve 40 numaralı kararı ile alınmıştır.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma, herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.

6. Üretken Yapay Zeka Beyanı:

Çalışmanın hiçbir safhasında yapay zeka araçlarından faydalanılmamıştır.

7. Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları:

☐ 1 YOKSULLUĞA SON ☐ 2 AÇLIĞA SON ☐ 3 SAĞLIK VE KALİTELİ YAŞAM ☒ 4 NİTELİKLİ EĞİTİM ☐ 5 TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ ☐ 6 TEMİZ SU VE SANİTASYON ☐ 7 ERİŞİLEBİLİR VE TEMİZ ENERJİ
☐ 8 İNSANA YAKIŞIR İŞ VE EKONOMİK BÜYÜME ☐ 9 SANAYİ, YENİLİKÇİLİK VE ALTYAPI ☐ 10 EŞİTSİZLİKLERİN AZALTILMASI ☐ 11 SÜRDÜRÜLEBİLİR ŞEHİRLER VE TOPLULUKLAR ☐ 12 SORUMLU ÜRETİM VE TÜKETİM ☐ 13 İKLİM EYLEMİ ☐ 14 SUDAKİ YAŞAM



KAYNAKÇA

Acuner, H. Y., & Erbaş, A. A. (2016). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Diğer Branş Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi, 16*(1), 147-170.

Akdemir, A. B. (2020). Öğrencilerde İnanç Problemine Neden Olan Faktörlerin Belirlenmesi. *Dergiabant*, *8*(1), 318-342. https://doi.org/10.33931/abuifd.689790

Aktan, S. (2019, Mart 19). *Türkiye'de Deizm Neden Artıyor, Dindarlık Neden Azalıyor?* https://tr.euronews.com/2019/03/19/turkiye-de-deizm-neden-yukseliste-ateizm-deizm-agnostizm-panteizm-ne-demek

Akyürek, S. (2012). İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersiyle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *16*(1), 7-47.

Altıparmak, Ş., & Budak, H. (2022). X, Y, Z Kuşağı Kadınlarının Din Algılarının Karşılaştırılmalı Analizi. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (8), 55-94. https://doi.org/10.54557/karataysad.1074241

Altundağ, Y. (2022). Manevi Danışmanlığa Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *11*(1), 644-658.

Aras, İ., & Öztürk, V. (2019). İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi,. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (49), 49-90.

Arın, A. (2018). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Yaşam Boyu Sürdürülebilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *47*(217), 25-55.

Arseven, A. (2016). Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi. *Journal of Turkish Studies*, *11*(19), 63-80. https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.10001

Asri, S. (2005). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri (Göller Bölgesi Örneği)* [Yüksek Lisans]. Süleyman Demirel Üniversitesi.

Aydın, M. Ş. (1992). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlikleri: IX, 240, [16] y.* [Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Ayre, C., & Scally, A. J. (2014). Critical Values for Lawshe's Content Validity Ratio: Revisiting the Original Methods of Calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, *47*(1), 79-86. https://doi.org/10.1177/0748175613513808

Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. *84*(2), 191-215. https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy The Exercise of Control* (1. bs.). W. H. Freeman and Company.

Başcı, V. (2018). Deizm Kavramı ve Ortaya Çıkardığı Problemler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *22*(1), 33-40.

Bayrakdar, N. (2014). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi'nin Geliştirilmesinde Mesleki Tükenmişlik Algıları* [Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Bayraktar, M. M. (2022). Dârü'l-Fünûn'dan Günümüze Türkiye'de İlahiyat/İslâmi İlimler Fakültelerinin Akademik Yapılanma Sorunu Üzerine Bir İnceleme. *Eskiyeni*, (47), 437-462. https://doi.org/10.37697/eskiyeni.1125964

Bayram, N. (2010). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Amos Uygulamaları*. Ezgi Kitabevi.

Bentler, P., & Bonett, D. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, *88*(3), 588-606. https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588

Bhattacherjee, A. (2012). *Sosyal Bilim Araştırması: Prensipler, Metotlar ve Uygulamalar* (Ö. C. Bilgin, Çev.; 1. bs.). University of South Florida Textbook Collection.

Birel, F. (2020). Teacher Competencies. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *16*(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 6271-6292.

Büyüköztürk, Ş. (2002a). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *32*(32), 470-483.

Büyüköztürk, Ş. (2002b). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (16. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık.

Cebeci, S. (1994). *İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri: X, 251 y.* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Çakmak, F. (2022). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine Yönelik Görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, *5*(2), 69-89. https://doi.org/10.47477/ubed.1127830

Çakmak, F. (2023). Dijital Çağın İnanç Problemi: İnanç Göçebeliği. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (30), 6-31. https://doi.org/10.35415/sirnakifd.1245524

Çapçıoğlu, F., & Zengin, H. K. (2021). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Dinî Danışmanlık ve Rehberlik Yeterlikleri -Araştırma, Geliştirme ve Eğitim Projesi-. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *62*(1), 275-284.

Çapık, C. (2014). Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmalarında Doğrulayıcı Faktör Analizinin Kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, *17*(3), 196-205.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2025). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları* (8. bs.). Pegem Akademi.

Demir, R. (2008). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Bilgi ve Alışkanlıkları (Adana Örneği)* [Yüksek Lisans]. Çukurova Üniversitesi.

DeVellis, R. F. (2022). *Ölçek Geliştirme Kuram ve Uygulamalar* (T. Totan, Çev.; 3. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.

Dikbaş, T. (2021). *Öğretmenler ve Ebeveynler Gözüyle Ergenlerde Deizm Yönelimi: İnanç Gelişimi Üzerine Bir İnceleme* [Yüksek Lisans Tezi]. İbn Haldun Üniversitesi.

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü MEB. (2021a). *Soru Yorum*. Soru-Yorum. http://www.youtube.com/playlist?list=PLrpmivNWBCwNJ38Y5aYZq1woaOAy1XYoG

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü MEB. (2021b, Mart 4). *Gençlerin Din ve Ahlak Konularıyla İlgili Merak Ettiği Sorulara Videolu Yanıt*. https://dogm.meb.gov.tr/www/genclerin-din-ve-ahlak-konulariyla-ilgili-merak-ettigi-sorulara-videolu-yanit/icerik/1151

Doğan, R., & Altaş, N. (2002). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *43*(1), 109-122.

Doğan, R., & Altaş, N. (2003). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyini Belirleyen Faktörler (Ankara Örneği). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XLIV*(2), 173-186.

Durmuş, B. (2016). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. Beta Basım Yayın.

Ev, H. A. (2011). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretmeninin Nitelik ve Mesleki Yeterlilikleri. *İlköğretim Online*, *10*(2), 523-538.

Gökmen, D. (Ed.). (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1. bs.). Tıp Fakültesi Yayınları.

Göngör, Ö. (Ed.). (2018). *Bilimsel Araştırma Süreçleri El Kitabı Yöntem Teknik ve Etiğe Giriş* (1. bs.). Grafiker Yayınları.

Gültekin, M. (2020). Değişen Toplumda Eğitim ve Öğretmen Nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, *10*(1), 654-700. https://doi.org/10.18039/ajesi.682130

Gündoğar, H., & Yürgüç, M. S. (2019). Deizm Bağlamında Ortaöğretim Okullarında İnanç algısı—Adıyaman Örneği. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *6*(11), 643-670.

Gündoğdu, Y. B. (2011). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)* [Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Gündoğdu, Y. B. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, *43*(198), 237-2558.

Gürbüz, S., & Şahin, F. (2016). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

Harmankaya, M. (2020). *Geçmişten Günümüze Deizm ve Deizm Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma—Dolapoğlu Anadolu Lisesi Ve Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İHL Örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Hu, L., & Bentler, M. P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, *6*(1), 1-55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118

İnan, M. (2017, Nisan 15). *Türkiye'de Dindar Oranı Yüzde 74*. https://www.milliyet.com.tr/gundem/turkiye-de-dindar-orani-yuzde-74-2432790

Işıkdoğan, D. (2006). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Mezunu Öğretmenlerin Yeterlikleri: XII, 232 y.* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

İnce, A. (2021). Gençliğin "İnanç Problemlerinin" Gerçekliği: Eleştirel Bir Okuma. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *8*(2), 908-934. https://doi.org/10.17859/pauifd.994157

Jöreskog, Karl G & Sörbom, Dag. (1986). *Lisrel VI. Analysis of Linear Structural Relationships by Maximum Likelihood, Instrumental Variables, and Least Squares Methods*. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1887272

Kandemir, S. (2022). Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Kocatepe İslami İlimler Dergisi*, *5*(2), 354-379. https://doi.org/10.52637/kiid.1170380

Karagöz, Y. (2021). *SPSS AMOS Meta Uygulamalı Nitel-Nicel-Karma Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği* (3. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.

Karasar, N. (2023). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler* (38. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.

Kars, Y. E. (2007). *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Dayalı Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Konak İlçesi Örneği): XIII, 149 y.* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Kaya, U. (2018). Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *55*(55), 78-110.

Kayan, M. F. (2020). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleklerini Etkili Olarak Yürütebilmelerinin Önündeki Engellere İlişkin Görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(7), 118-127.

Kaymakcan, R. (2021). *Gençlerin Dine Bakışı ve Okullarda Din-Değerler Öğretimi*. DEM Yayınları.

Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. The Guilford Press.

Koç, A. (2009). İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *13*(2), 131-174.

Koç, A. (2010). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *8*(19), 107-149.

Korkmaz, M. (2018). İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları. *Bilimname*, *35*(1), 175-216.

Kurt, T., & Okumuşlar, M. (2025). Din Eğitimi Öğretmenlerinin Eleştirel Pedagoji Yönelimlerinin İncelenmesi. *Kocatepe İslami İlimler Dergisi*, *8*(1), 144-161. https://doi.org/10.52637/kiid.1619594

Lawshe, C. H. (1975). A Quantitative Approach to Content Validity. *Personnel Psychology*, *28*(4), 563-575. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x

Marlett, J. D. (1997). Conversion Methodology and the Case of Cardinal Newman. *Theological Studies*, *58*(4), 669-685. https://doi.org/10.1177/004056399705800404

MEB, M. E. B. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

MEB, M. E. B. (2025). *Milli Eğitim Bakanlığı İstatistikleri*. https://istatistik.meb.gov.tr/

MEB, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü. (2024, Ocak 10). *Mesleki Gelişim Faaliyetleri*. https://oygm.meb.gov.tr/www/mesleki-gelisim-faaliyetleri/icerik/7

Mendeş, N. F. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin İnanç Esaslarını Algılayış Biçimleri (Tuzla Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Mesleki Yeterlik Kurumu. (2020). Yeterlik. İçinde *TYÇ Terimleri Sözlüğü*. Mesleki Yeterlilik Kurumu.

Metin, M. (Ed.). (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık.

Meydan, H., & Aydın, S. (2020). Üniversite Gençliğinin Kurumsal ve Öznel Dindarlığa Bakışı ve Etkileyen Faktörler Üzerine Nitel Bir Araştırma. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *7*(2), 299-323. https://doi.org/10.33460/beuifd.726749

Optimar'dan Din-İnanç Anketi: Yüzde 39 Düzenli Namaz Kılıyor, Oruç Tutanların Oranı Yüzde 66. (2019, Mayıs 15). Sputnik Türkiye. https://anlatilaninotesi.com.tr/20190515/optimardan-din-inanc-anketi-yuzde-39-duzenli-namaz-kiliyor-oruc-tutanlarin-orani-yuzde-66-1039059892.html

Özdemir, M. (2010). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu* [Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.

Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları İle Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları*

Arasındaki İlişki [Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

Podungge, R., Rahayu, M., Setiawan, M., & Sudiro, A. (2019). Teacher Competence and Student Academic Achievement. *Advances in Economics, Business and Management Research*, (144), 69-74. https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200606.011

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, *8*(2), 23-74.

Steiger, J. H. (1990). Structural Model Evaluation and Modification: An İnterval Estimation Approach. *Multivariate Behavioral Research*, *25*(2), 173-180. https://doi.org/https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2502_4

Şimşek, E. (2018). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri Alanındaki Yeterlikleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *3*(22), 1631-1648.

Şimşek, S. (2018). *Ortaöğretim Öğrencileri Arasında Yaygınlaşan Ateizm ve Deizm Düşüncesini Önlemede Din Eğitiminin Önemi* [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=xBs9VlPQ-2RnHBjsYW3ezQ&no=Y67PdriqL2OMRe4LmK-JiA

Şimşek, V., & Tosun, C. (2022). Zor Konuların Öğretiminde DKAB Öğretmeni: Ölüm Konusu Örneği. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (29), 274-310. https://doi.org/10.35415/sirnakifd.1181130

Tabara, E. (2022). Ortaöğretim Kademesindeki Öğrencilerin Din Dersi Öğretmenlerine Yönelttikleri İnançla İlgili Sorular ve Verilen Cevapların Değerlendirilmesi. *Genç Mütefekkirler Dergisi*, *3*(2), 386-410.

Tan, H. N. (2024). Din Öğretimi Sürecinde Öğretmenlerin Yeterliliklerine, İhtiyaçlarına ve Sosyo-Psikolojik Problemlerine Yönelik Bir Meta-sentez Çalışması. *Amasya İlahiyat Dergisi*, (24), 407-446. https://doi.org/https://doi.org/10.18498/amailad.1522389

Taşci, C. (2006). *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri: VIII, 71 y.* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Toplumsal Değişim Raporu: Türkiye'de İnançsızlık Yükselişte. (2019, Ocak 3). https://tr.euronews.com/2019/01/03/konda-nin-toplumsal-degisim-raporuna-gore-turkiye-de-inancsizlik-yukseliste

Tucker, L. R., & Lewis, C. (1973). A Reliability Coefficient for Maximum Likelihood Factor Analysis. *Psychometrika*, *38*(1), 1-10. https://doi.org/10.1007/BF02291170

Turan, E. Z. (2017). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yeterlikleri: Veli Beklentileri. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, *17*(2), 185-204.

Uçar, R. (2004). *İlköğretim Okulu II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Kayseri İl Merkezi Örneği)* [Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Ulu, M. (2016). İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları. *Bilimname*, *2016*(1), 139-156.

Watkins, M. W. (2018). Exploratory Factor Analysis: A Guide to Best Practice. *Journal of Black Psychology*, *44*(3), 219-246.

Yazıcı, I. (2004). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması): XXII, 254 y.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

CC: BY-ND-NC

Yıldız, M. (2019). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisine İlişkin Yeterlik Algıları* [Doktora Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Zengin, E., & Şen, B. G. (2021). 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Sordukları Sorular ve Öğretmenlerin Verdikleri Cevapların İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 56-70. https://doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.177

Zengin, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *15*(27), 1-28.



CC: BY-ND-NC

bilimname

Research Article
10.28949/bilimname.1814936

Badge:
Issue : 55
Year: 2026
Page: 335-337

Kadir ÇELEBİ[a*]
Süleyman AKYÜREK[b]

[a] PhD. Student, Erciyes University, kadircelebi.87@hotmail.com
[b] Prof., Erciyes University, akyureks@erciyes.edu.tr

[*] Corresponding Author

Received: 11.01.2025
Accepted: 3.26.2026
Published: 4.30.2026

Citation:
Çelebi, K & Akyürek, S. (2026). Lise Öğrencilerinin İnanç Sorularına Cevap Üretmede DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *bilimname*, 55, 335-337. https://doi.org/*10.28949/bilimname.1814936*

Screened by
iThenticate® for Authors & Researchers

The Self-Efficacy Scale for DKAB and Imam Hatip High School Vocational Course Teachers in Responding to High School Students' Questions on Faith: A Study of Validity and Reliability

Extended Abstract

The primary purpose of this study is to develop a valid and reliable scale that can measure the self-efficacy perceptions of Religious Culture and Moral Knowledge (DKAB) and Imam Hatip Vocational Course teachers in responding to students' questions about the articles of faith, as well as their perceived professional development needs in this process. Determining teacher competencies in the field of religious education is critically important not only for the effective implementation of curricula but also for supporting students' cognitive, affective, and moral development related to religious belief. Accordingly, the developed scale serves as an original measurement instrument that enables a multidimensional evaluation of teachers' pedagogical knowledge, theological understanding, and communication competencies regarding the teaching of faith-based subjects.

In the initial phase of the scale development process, a comprehensive review of the related literature was conducted. Within this scope, national and international studies focusing on religious education, teacher competencies, the teaching of belief principles, the ability to respond to theological or religious questions, and professional development were thoroughly examined. Furthermore, the Teacher Competencies Framework published by the Turkish Ministry of National Education and the curricula of courses that include content related to the articles of faith were analyzed in detail. As a result of these analyses, cognitive, affective, and behavioral indicators associated with teachers' approaches to handling students' questions about belief principles were identified.

Based on these indicators, a draft item pool for the scale was generated. This pool was structured to reflect both the cognitive and emotional challenges encountered in teaching the principles of faith and the coping strategies teachers employ to address these challenges. The draft form was then submitted for evaluation by

experts in the fields of religious education, educational sciences, and educational measurement and evaluation. Based on the feedback obtained from the experts, certain items were revised in terms of expression, semantically overlapping items were merged, and the linguistic consistency of the scale was ensured. Following expert review, the scale underwent a pilot administration, and necessary revisions were made based on the results to improve linguistic clarity, item discrimination, and comprehensibility.

The study sample consisted of DKAB and Imam Hatip Vocational Course teachers working in secondary education institutions across Turkey. Data were collected from two separate groups during the scale development process: 400 teachers for the Exploratory Factor Analysis (EFA) and 608 teachers for the Confirmatory Factor Analysis (CFA). This two-phase design allowed for the exploration and subsequent confirmation of the scale's underlying factor structure.

Findings obtained from validity and reliability analyses revealed that the scale has a consistent structure consisting of 25 items and two factors. These two factors meaningfully represent the competency constructs that the scale aims to measure. The total explained variance of the scale was 56.401%, indicating that the factors accounted for more than half of the total variance and demonstrating strong construct validity. The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure of sampling adequacy was .970, which shows that the sample size was highly suitable for factor analysis. Additionally, the Bartlett's Test of Sphericity was found to be significant ($p < .001$), confirming the appropriateness of the data for factor analysis.

The results of the EFA indicated that all factor loadings were above .50, showing strong correlations between the items and their respective factors. The distribution of the items across the factors was meaningful, consistent, and interpretable. During the CFA, model fit indices were examined, and the obtained values were found to be within acceptable thresholds widely recognized in the psychometric literature. The model fit indices were as follows: $\chi^2/df = 3.617$, AGFI = .878; GFI = .908; NFI = .941; CFI = .956; IFI = .956; TLI = .947; RMSEA = .060. These results indicate that the model exhibited a good level of fit with the data, confirming the structural validity of the scale.

As part of the reliability analyses, the Cronbach's Alpha coefficient of the overall scale was calculated as .957, demonstrating high internal consistency. For each subdimension, the reliability coefficients exceeded .90, indicating internal coherence and measurement stability within the subscales. Furthermore, item-total correlations were above .50, showing that each item contributed significantly to the construct being measured. In addition, split-half reliability coefficients and upper-lower 27% group difference analyses confirmed the high discriminative power of the scale.

All these analyses collectively demonstrate that the developed scale is both psychometrically robust and practically functional as a measurement instrument. The scale provides an opportunity for a comprehensive assessment of teachers' approaches to addressing students' faith-related questions, their depth of theological knowledge, their use of pedagogical strategies, and their self-evaluation tendencies. In this respect, the scale functions not only as a measurement tool but also as an instrument for enhancing teachers' professional self-awareness and guiding reflective practice in the field of religious education.

In conclusion, the scale developed through this research has been validated as a reliable, valid, and theoretically grounded instrument for measuring religious education teachers' self-efficacy and perceived professional development needs in responding to students' questions about the principles of faith. The scale possesses significant potential for use in future applied research, assessment of teachers' professional development levels, planning of in-service training programs, and teacher education processes. Thus, this study provides a unique and original contribution to the literature on religious education by offering a scientifically grounded tool for assessing teachers' belief-related

CC: BY-ND-NC

pedagogical competencies and developmental needs.

.

Keywords: Religious Education, Scale Development, Teacher Competence, Questions of Faith.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work has been derived from a dissertation entitled "Religious Education Teachers' Perceptions of Their Competence in the Process of Producing Answers to High School Students' Questions Concerning the Principles of Faith".

2. Author Contributions:

Concept: KÇ&SA; ***Conceptualization:*** KÇ&SA; ***Literature Search:*** KÇ; ***Data Collection:*** KÇ; ***Data Processing:*** KÇ; ***Analysis:*** KÇ&SA; ***Writing – original draft:*** KÇ; ***Writing – review & editing:*** KÇ&SA.

3. Ethics approval:

Ethics Committee Approval for this study was obtained with the decision of Erciyes University Social and Human Sciences Ethics Committee dated 01.30.2025 and numbered 40.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing Interests:

The authors declare no competing interests.

6. GenAI Usage Statement:

No GenAI tools were used at any stage of the study.

7. Sustainable Development Goals:



