

The Primary School Religious Culture and Moral Knowledge Course Competency Perception Scale

Assist. Prof. Dr. Rukiye Aydoğan
Adnan Menderes University- Türkiye
ORCID: 0000-0002-8967-2684
rukiye.aydogan@adu.edu.tr

Abstract

Value is a comprehensive, multivariate and learnable concept. Moral value is one of them and is learned partly through informal and largely through formal education. The formal side of this learning is realized through planned and programmed lessons. In terms of primary school, the religious culture and moral knowledge course is one of these courses. The aim of this study is to develop a scale to determine primary school students' perception of competence in religious culture and moral knowledge course (RCMC). The population of the study consists of 5th grade students studying in public schools in Efeler, the central district of Aydın Province. In the study, stratified sampling method was used in order to select the sample to represent the universe. An item pool was created by taking the opinions of a total of 5 classroom teachers, 2 RCMC teachers, and 1 Turkish language teacher. The final version of the item pool was given by taking the opinions of 5 experts in the field of educational sciences and 1 Turkish language expert. The draft form consisting of 52 items was applied to 382 students in the 5th grade. Validity and reliability analyzes were made with the obtained data. Exploratory factor analysis was conducted to determine the construct validity of the scale, and confirmatory factor analysis was conducted to verify the structure obtained by this analysis. As a result of the exploratory factor analysis, a structure consisting of 21 items and 5 factors was obtained. With confirmatory factor analysis, it was determined that the fit indices of this five-factor structure were at a good level. As a result of the reliability analysis, it was determined that the Cronbach alpha reliability coefficient was above 0.70 in all sub-dimensions and 0.90 for the total score of the scale. The Primary School Religious Culture and Ethics Course Competency Perception Scale developed within the scope of this study can be used in studies on religious culture and ethics lessons at the 4th and 5th grade levels.

Keywords: Primary school, Religious culture and moral knowledge, Program competencies, Scale development



**E-International
Journal of Educational
Research**

Vol: 14, No: 5, pp. 509-525

Research Article

Received: 2023-08-13
Accepted: 2023-10-17

Suggested Citation

Aydoğan, R. (2023). The primary school religious culture and moral knowledge course competency perception scale, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (5), 509-525. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1342628>

Extended Abstract

Problem: Education is the process of making formations and changes in the child's behavior, mind and emotions that care first about himself, then the society he is in, and then the universal (international society) (Toprakçı, 2017). Based on the scope of the definition, it can be said that the emphasis is on academic success, with the feature of education taking the individual into account, while morality is more prominent with its feature that includes the social and universal. It is obvious that giving the content specified in the context of the proverb "the tree bends while it is young", which is almost a law of pedagogy, at an early age will both facilitate the method and ensure permanence. This situation, which shows how important early education is, also applies to the quality of pre-school and primary school education. Because the behaviors, rules and attitudes learned at an early age become a part of the individual's personality formation (Aydoğan & Gündoğdu, 2015). The aim of formal education is to graduate students by equipping them with certain competencies and skills. Gaining the competencies targeted to be acquired in primary school, which is the basic level of education, will help students achieve these goals expected from formal education (Coşkun, 2009). One of the responsibilities of schools, which are formal education institutions, is to give existing values to children who will take part in the future society and create values (Toprakçı, 2021; Varış, 1998). Schools carry out their educational activities through curricula officially provided by the state. Schools have the duty of teaching the values in the curricula, disciplining students in line with certain rules and contributing to the moral development of students (Akbaş, 2008). Therefore, moral development is an integral part of the formal education process.

Studies on moral education aiming at moral development date back to the 1900s. In the 1970s, the work of Kohlberg and his colleagues in moral education laid the groundwork for practices to support moral education in schools. In our country, both theoretical and practical studies on moral education have been conducted since the 1900s. Ultimately, these initiatives, which aim to make individuals aware of their own beliefs, feelings and values and to ensure their moral development, found a place in primary education programs (Akbaş, 2008; Ulusoy & Arslan, 2014). Therefore, it is possible to say that the concepts of moral education, character education and values education are intertwined.

The curriculum in which moral education is primarily included is the religious culture and ethics course (RCME). In this course, where morality and religious education are presented as a whole, it is stated in the curricula that it is aimed to gain the competence to make moral decisions in our education system and to exhibit them in behaviors. In addition, teaching basic concepts related to religion and morality, establishing conceptual foundations related to religion and morality, and making associations between concepts are also clearly targeted in the RCCE curriculum (TTKB, 2018). Religious education, together with moral education, forms the basis of the RCCE course. The institution of religion has existed with human beings and continues with human beings (Kaya, 2001). Religion has maintained its importance in all societies throughout history. Each society transfers its own religious traditions and rituals to future generations under religious education and carries out education and training activities (Zengin, 2013a).

A program is a plan that shows the purpose of any study, the sections it has, the methods used and the process related to the subject (TDK, 2023b). In this respect, a curriculum is a structure that covers all the elements related to the study. In Turkey, the official institution responsible for curricula is the Ministry of National Education and its sub-unit, the Board of Education. The duties and powers of this institution are determined by a regulation (Regulation of the Board of Education, 2012). The Presidency of the Board of Education also determines which courses will be offered at the primary school level. RCM is a compulsory course in the 4th grade of primary school for 2 hours per week. The skills and competencies that students are expected to have are clearly stated and targeted in the curricula of the RCCE course.

Self-efficacy is the beliefs about one's own competencies (Bandura, 1994). Self-efficacy beliefs are the main determinants of both behaviors and behavioral changes. Human behavior is based on people's beliefs about their competence rather than what they are competent to achieve (Kurbanoğlu, 2004). The program outcome indicates the purpose of the education provided and the competencies expected of the graduates of this program. Program outcomes, in other words, program competencies are all the knowledge, skills and competencies that students are expected to acquire from the beginning of the

program until graduation. For example, a student graduating from primary school is expected to have the competencies in the primary school program. In order to be successful at the next stage, secondary school, it is necessary to successfully complete the primary school program. From this point of view, it is important to evaluate the primary school competencies of students who have graduated from primary school. When the domestic literature is examined, there are some scale development studies that measure students' attitudes towards the RCCE course (Zengin, 2013a), their access to the objectives of the RCCE course (Çakmak & Ay, 2016) or RCCE course teacher characteristics (Coşkun, 2012; Doğan & Altaş, 2002; Çekin, 2013; Keskin, 2015; Şimşek, 2018; Zengin, 2013b). However, there is no scale that has been developed to evaluate students' program competencies related to the RCCE course. Therefore, in this study, it was aimed to develop a scale for determining students' perceptions of competence in the RCCE course at the primary school level.

Method: This study is a scale development study. Within the scope of this study, "The Primary School Religious Culture and Moral Knowledge Course Competency Perception Scale" was developed and validity and reliability studies were carried out. In this study, a mixed method was preferred in which qualitative and quantitative data were used together. In the mixed method, exploratory sequential design was used, and quantitative data were supported by collecting qualitative data (Creswell & Plano Clark, 2011). In the qualitative phase of the research, document analysis was conducted. Written materials that provide information about the subject of a research are expressed as documents or documents (Balci, 2006; Sak et al., 2021). In this study, the Religious Culture and Moral Knowledge Course Curriculum was analyzed as a document and the items were written. The quantitative dimension of the study is a screening study. In the screening model, studies are carried out with the whole population or a sample selected from the population, and a judgment is reached with the data obtained (Karasar, 2004).

In this study, it is aimed to measure primary school curriculum competencies. Therefore, the participants are 5th grade students who have completed the primary school level. The universe of the study consists of 5th grade students studying in Aydın Province Efeler district. In the study, the way of choosing a sample to represent the group was chosen. Probabilistic sample selection methods were used order for the data obtained from the sample to represent the population correctly and not to exclude the people in the population systematically. Stratified sampling, which is one of the probability-based sampling methods, was used. The schools included in the sample were divided into 3 groups in terms of their socio-economic status. Schools were defined with a total of 8 expert opinions. Appropriate number of selections were made from each layer. In order for the sample to be representative, attention was paid to ensure that the gender ratios were close to the ratio in the population. The scale form was reproduced in 550 pieces. Since the target audience was in the younger age group, the items were read one by one by the researcher during the application. Incomplete and incorrect forms were not included in the analysis, so the answers of 382 students were evaluated. 178 of the evaluated students are girls and 204 are boys.

In the process of creating scale items, the Religious Culture and Knowledge Course in the Primary School Curriculum, the basic approach of the program, the vision of the program, the general objectives and achievements of the program were taken as basis. The fourth grade, which is the last grade of the primary school level, was chosen as the level. Due to the young age of the target group, the number of items was kept to a minimum. After a detailed examination of the Religious Culture and Ethics Knowledge curriculum; The general objectives of the program, its basic approach, the vision of the program, learning areas and achievements were subjected to content analysis, respectively. Each acquisition was translated into codes, then competency items covering each code were written. At the same time, key skills in the program were coded. More clear statements were prepared based on common codes, and the items revealing the competencies were written by simply expressing them at a level that a fourth-grade primary school student could understand. Items covering religion lesson information, etiquette, universal values and national values are included. While creating the items, the opinions of 5 classroom teachers, 1 Turkish teacher and 1 Religious Culture and Ethics Knowledge teacher were consulted. It was decided that the scale would be a 5-point Likert scale and the opinions of a Turkish language expert were consulted in terms of compliance with Turkish grammar rules. In the whole process, the opinions of the assessment and evaluation expert were acted upon and a pool of 52 items was created at the end.

Findings: First, validity studies were conducted. Scope validity and construct validity are as follows:

1. *Scope validity:* Firstly, the content validity of the created scale and then the construct validity were calculated. The expert opinion required for the content and construct validity of the "The Primary School Religious Culture and Moral Knowledge Course Competency Perception Scale" was obtained by presenting the scale items to the opinions of people who worked in the field of educational sciences. Content validity rates were calculated using the Lawhe technique after receiving expert opinions. After the calculation of the content validity rates, the Content Validity Index (CVI) was calculated. As a result of the calculations, it can be said that the "The Primary School Religious Culture and Moral Knowledge Course Competency Perception Scale" is appropriate in terms of content validity.

2. *Construct validity:* Then, exploratory and confirmatory factor analyzes were carried out in order to determine the factor structure of the scale and to determine the suitability of the factor structure.

2.1. *Exploratory factor analysis:* The standard deviations and anti-image coefficients of the items were examined before proceeding with the factor analysis. While the values with a standard deviation of the items close to 1.00 were taken, all items were included in the analysis since the anti-image coefficient below 0.50 could not be determined (Can, 2014). Principal Components Analysis was applied to determine the factor structure. After varimax analysis, those with factor loadings below 0.40 and those with multiple factor loadings with a difference of less than 0.10 were excluded from the scale items (Aksu, Eser, & Güzeler, 2016; Arkan, 2013; Can, 2014). These processes were continued until the appropriate structure was created. While deciding on the number of sub-dimensions, the criteria of at least 1 eigenvalue of each sub-dimension and at least 5% of the additional variance explained were used (Alpar, 2018; Can, 2014). Finally, a structure with 5 factors and 21 items was obtained. 7 of these items were collected in the first factor, 4 in the second, 4 in the third, 3 in the fourth, and 3 in the fifth factor. The factor loads of these 21 items remaining in the scale are between 0.59 and 0.85, explaining 63% of the total variance. Factor analyzes are presented in the chart below. The highest score that can be obtained from this scale is 105, and the lowest score is 21. A high score indicates a high level of primary school program proficiency, and a low score indicates a low level of primary school program proficiency.

2.2. *Confirmatory factor analysis:* The confirmatory factor analysis of The Primary School Religious Culture and Moral Knowledge Course Competency Perception Scale was carried out on a sample of 382 students, who were 5th grade students, in which explanatory factor analysis was performed. DFA results show that the scale has a five-dimensional structure ($\chi^2=447.38$, $df=179$, $\chi^2/df=2.50$, $CFI=0.969$, $GFI=0.899$, $AGFI=0.870$, $NNFI=0.964$, $RMSEA=0.063$, $RMR=0.0406$). Path (path diagram) is given in Figure-1. In addition, the T- values for each item are as follows: M1=21.29, M2=21.01, M3=13.92, M4=13.86, M5=16.37, M6=9.35, M7=12.32, M8=17.77, M9=13.78, M10=14.81, M11=14.12, M12=13.37, M13=13.08, M14=11.30, M15=10.112, M16=18.04, M17=11.75, M18=15.66, M19=22.42, M20=19.20, M21=11.93.

Reliability studies: Cronbach Alpha reliability coefficients were calculated for the sub-dimensions of the scale and the total scale. These values were calculated as 0.87 for the first sub-dimension, 0.802 for the second sub-dimension, 0.716 for the third sub-dimension, 0.765 for the fourth sub-dimension, and 0.821 for the fifth sub-dimension. For the total of the scale, the Cronbach Alpha reliability coefficient was calculated as 0.90.

Suggestions: The lowest score that can be obtained from this scale, which has a five-point Likert structure, is 21 and the highest score is 105. A low score from the scale indicates a low level of primary school program proficiency in Religious Culture and Values, while a high score indicates a high level of primary school curriculum proficiency in Religious Culture and Values.

According to the validity and reliability analyzes made in this study, it can be said that The Primary School Religious Culture and Moral Knowledge Course Competency Perception Scale can be used on 4th and 5th grade students and is a measurement tool that will contribute to the field. It is thought that the findings obtained from this study will contribute to the program development studies carried out by the Ministry of National Education Board of Education and Discipline.

İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği

Dr. Öğr. Üyesi Rukiye Aydoğan

Adnan Menderes Üniversitesi- Türkiye

ORCID: 0000-0002-8967-2684

rukiye.aydogan@adu.edu.tr

Özet

Değer kapsamlı, çok değişkenli ve öğrenilebilen niteliğe sahip bir kavramdır. Ahlaki değer bunlardan biridir ve kısmen informal geniş oranda da formal eğitim ile öğrenilir. Söz konusu öğrenmenin formal yanı planlı ve programlı derslerle gerçekleştirilir. İlkokul açısından din kültürü ve ahlak bilgisi dersi bu derslerden biridir. Bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (DKAB) yeterlik algılarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmesidir. Çalışmanın evrenini Aydın İli merkez ilçesi olan Efeler'de devlet okullarında öğrenim görmekte olan 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada evreni temsil edecek örneklem seçmek amacıyla tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Toplamda 5 sınıf öğretmeninin, 2 DKAB dersi öğretmeninin, 1 Türkçe öğretmenin görüşleri alınarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun son hali eğitim bilimleri alanında 5 uzman ve 1 Türkçe dil uzmanının görüşleri alınarak verilmiştir. 52 maddeden oluşan taslak form 5. sınıfta öğrenimine devam eden 382 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler ile geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu analiz ile elde edilen yapıyı doğrulamak amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 21 madde ve 5 faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ile beş faktörlü bu yapının uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik analizi sonucunda ise Cronbach alfa güvenirlilik katsayısının alt boyutların hepsinde 0.70'in üzerinde olduğu, ölçeğin toplam puanı için ise 0.90 olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma kapsamında geliştirilen İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği 4. ve 5. sınıflar düzeyinde din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik çalışmalarda kullanılabilir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Din kültürü ve ahlak bilgisi, Program yeterlikleri, Ölçek geliştirme



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 5, ss. 509-525

Araştırma Makalesi

513

Gönderim: 2023-08-13

Kabul: 2023-10-17

Önerilen Atıf

Aydoğan, R. (2023). İlkokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersi yeterlik algısı ölçeği, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (5), 509-525. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1342628>

GİRİŞ

Eğitim çocuğun davranışında, zihninde ve duygusunda başta kendisini, sonra içinde bulunduğu toplumu, en sonra evrenseli (uluslararası toplumu) önemseyen oluşum ve değişimleri yapma sürecidir (Toprakçı, 2017). Tanımın kapsamından hareketle, eğitimin bireyseli dikkate alan özelliğiyle ağırlıklı olarak akademik başarıya vurgu yapıldığı bunun yanında toplumsal ve evrenseli dahil eden özelliğiyle de daha çok ahlakın ön plana alındığı söylenebilir. Neredeyse eğitim biliminin bir kanunu niteliği taşıyan “ağaç yaşken eğilir” atasözü bağlamında belirtilen içeriğin erken yaşlarda verilmesinin hem yöntemi kolaylaştıracağı hem de kalıcılığı sağlayacağı aşikardır. Erken yaşlardaki eğitimin ne kadar önemli olduğunu gösteren bu durum okul öncesiyle birlikte ilköğretim eğitiminin niteliği için de söz konusudur. Çünkü küçük yaşlarda öğrenilen davranışlar, kurallar ve tutumlar bireyin kişilik oluşumunun bir parçası haline gelmektedir (Aydoğan ve Gündoğdu, 2015). Örgün eğitim ile amaçlanan, öğrencileri bazı yeterliklerle, becerilerle donatarak mezun etmektir. Eğitimin temel kademesi olan ilköğretimde hedeflenen yeterliklerin öğrencilere kazandırılması, örgün eğitimden beklenen bu hedeflerin de sağlanmasına yardımcı olacaktır (Coşkun, 2009). Örgün eğitim kurumları olan okulların sorumluluklarından biri de gelecek toplumda yer alarak değer oluşturacak çocuklara mevcut değerleri vermektir (Toprakçı, 2021; Varış, 1998). Değerler, toplumu birleştiren bir harç olarak görülmektedir (Aslan, 2019). Okulların eğitim çalışmalarını devlet tarafından resmi olarak sunulan öğretim programları aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Okulların; öğretim programlarında yer alan değerleri öğretme, öğrencileri belirli kurallar doğrultusunda disipline etme ve öğrencilerin ahlaki gelişimine katkıda bulunma görevi bulunmaktadır (Akbaş, 2008). Bu nedenle ahlaki gelişim, örgün eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır.

Ahlaki gelişiminin amaçlandığı ahlak eğitimi konusundaki çalışmalar ise 1900’lü yıllara dayanmaktadır. 1970’lerde ahlak eğitiminde Kohlberg ve arkadaşlarının çalışmaları okullarda ahlak eğitimi desteklemeye yönelik uygulamalar için zemin oluşturmuştur. Ülkemizde 1900’lü yıllardan itibaren ahlak eğitimi üzerine hem kuramsal hem uygulamalı çalışmalar yapılmıştır. En nihayetinde ise bireyin kendi inanç, duygu ve değerlerinin farkında olmasını ve ahlaki gelişimlerini sağlamayı amaçlayan bu girişimler ilköğretim programlarında yer bulmuştur (Akbaş, 2008; Ulusoy ve Arslan, 2014). Dolayısıyla ahlak eğitimi, karakter eğitimi, değerler eğitimi kavramlarının iç içe geçmiş olduğunu söylemek mümkündür. Ahlak eğitimine ilişkin konular zaman zaman Milli Eğitim Şurasında da ele alınmıştır. Ahlak, değer ve karakter eğitimi ilk kez 1939 yılındaki birinci Milli Eğitim Şurasında ele alınırken, ikinci şurada ahlak eğitiminin geliştirilmesi ile ilgili komisyon kurulmuştur. Son yıllardaki şuralarda ise ahlak ve karakter eğitimi ile ilgili kararlar değerler eğitimi altında ele alınmaya başlanmıştır (Keskin ve Yazar, 2018). Ahlak eğitiminin öncelikli olarak yer aldığı öğretim programı ise din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) dersidir. Ahlak ve din eğitiminin bir bütün olarak sunulduğu bu derste öğretim programlarında da eğitim sistemimizde ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarda da sergileme yeterliğinin kazandırılmasının amaçlandığı ifade edilmektedir. Ayrıca din ve ahlakla ilgili temel kavramların öğretimi, din ve ahlakla ilgili kavramsal temellerin oluşturulması ve kavramlar arası ilişkilendirmelerin yapılması yine DKAB ders programında açıkça hedeflenmektedir (TTKB, 2018). Din eğitimi, ahlak eğitimi ile birlikte DKAB dersinin temelini oluşturmaktadır. Din kurumu insanla birlikte var olmuştur ve yine insanla birlikte devam etmektedir (Kaya, 2001). Din, tarih boyunca tüm toplumlarda önemini korumuştur. Her toplum din eğitimi altında kendi dini geleneklerini ve ritüellerini gelecek kuşaklara aktarmakta ve eğitim-öğretim faaliyetleri gerçekleştirmektedir (Zengin, 2013a). Ülkemizde din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (DKAB) 1982 anayasası ile zorunlu hale getirilmiştir. Zaman içinde ders programlarında gelişmeler kaydedilmiştir. 2005 yılından sonra program geliştirme süreçleri çerçevesinde daha sistematik DKAB programları hazırlanmıştır (Kaymakcan, 2009).

Program herhangi bir çalışmanın amacını, hangi bölümlere sahip olduğunu, kullanılan yöntemleri ve konuya ilişkin süreci gösteren bir plandır (TDK, 2023a). Bu açıdan program, çalışmaya ilişkin bütün öğeleri kapsayan bir yapıdadır. Ülkemizde eğitim programlarından sorumlu resmi kurum Millî Eğitim Bakanlığı ve onun alt birimi olan Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’dır. Bu kurumun görev ve yetkileri ise yönetmelik ile belirlenmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği, 2012). İlkokul kademesinde hangi dersin bulunacağı da Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenmektedir. DKAB dersi ilköğretim 4. sınıfta haftalık 2 saat olmak üzere zorunlu ders olarak yer almaktadır. DKAB dersi öğretim programlarında öğrencilerin sahip olması arzu edilen beceriler ve yeterlikler açıkça ifade edilmekte ve hedeflenmektedir.

Zaman zaman Osmanlıca karşılığı "kifayet" olarak da karşımıza çıkan yeterlik sözcüğü, "yeterlilik" şeklinde de kullanılabilir. Türk Dil Kurumu'nun yeterli olma durumu olarak tanımladığı yeterlik, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgidir. Aynı zamanda yeterlik bir görevi yerine getirme gücüdür (TDK, 2023b). Yeterlik anlamını barındıran başka bir kavram "özyeterlik" dir. Özyeterlik kişinin kendi yeterlikleri hakkında olan inançlarıdır (Bandura, 1994). Özyeterlik inançları hem davranışların hem de davranış değişikliklerinin ana belirleyicisidir. İnsan davranışları kişilerin neyi başarmak için yetkin olmalarından çok yetkinliklerine ilişkin inançlarına dayanmaktadır (Kurbanoglu, 2004). Program çıktısı ise verilen eğitimin amacını, bu programı bitirenlerde olması beklenen yeterlikleri işaret etmektedir. Program çıktısı diğer bir ifade ile program yeterlikleri öğrencinin programa başlamasından mezuniyetine kadar elde etmesi beklenen bilgi, beceri ve yetkinliklerin tümüdür. Örneğin ilkokuldan mezun olan bir öğrencinin ilkokul programında yer alan yeterliklere sahip olması beklenir. Bir sonraki aşama olan ortaokul kademesinde başarılı olabilmek için ilkokul programını başarı ile tamamlamak gerekmektedir. Bu açıdan ele alındığında ilkokuldan mezun olmuş öğrencilerin ilkokul yeterliklerinin değerlendirilmesi önemlidir. Yurt içi alan yazın incelendiğinde öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarını (Zengin, 2013a), DKAB dersi amaçlarına erişimlerini (Çakmak ve Ay, 2016) ya da DKAB dersi öğretmen özelliklerini ölçen (Coşkun, 2012; Doğan ve Altaş, 2002; Çekin, 2013; Keskin, 2015; Şimşek, 2018; Zengin, 2013b) bazı ölçek geliştirme çalışmaları bulunmaktadır. Fakat öğrencilerin DKAB dersine ilişkin program yeterliklerini değerlendirmek üzerine geliştirilmiş olan bir ölçek ile karşılaşılmamıştır. Bu nedenle, yapılan bu çalışmada ilkokul kademesinde öğrencilerin DKAB dersi yeterlik algılarını tespit etmeye yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu çalışma kapsamında "İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği" geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmada nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Karma yöntemde keşfedici ardışık desen kullanılmış, nitel veriler toplanarak nicel veriler desteklenmiştir (Creswell ve Plano Clark, 2011). Araştırmanın nitel basamağında doküman incelemesi yapılmıştır. Bir araştırmanın konusu hakkında bilgi sağlayan yazılı materyaller doküman ya da belge olarak ifade edilmektedir (Balci, 2006; Sak ve ark., 2021). Bu çalışmada doküman olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı analiz edilmiş ve maddelerin yazılması sağlanmıştır. Çalışmanın nicel boyutu ise tarama çalışmasıdır. Tarama modelinde evrenin tümüne ya da evrenden seçilen bir örneklem ile çalışmalar yapılmaktadır ve elde edilen veriler ile bir yargıya ulaşılmaktadır (Karasar, 2004).

2. Araştırma Grubu

Bu çalışmada ilkokul program yeterliklerini ölçmek amaçlanmaktadır. Bu nedenle araştırma ilkokul kademesini bitirmiş olan 5. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Aydın İli Efeler ilçesinde devlet okullarında öğrenim görmekte olan 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evreni 2257 (%51,55) erkek, 2121 (%48,5) kız olmak üzere toplam 4378 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik biriminden alınmıştır. Evreni temsil edecek örneklem seçilerek çalışma gerçekleştirilmiştir. Örneklemden alınan verilerin evreni doğru temsil edebilmesi için olasılığa dayalı örneklem seçimi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Olasılığa dayalı örneklem seçme yöntemlerinden biri olan tabakalı (katmanlı) örneklem seçimi yapılmıştır. Evrende yer alan okullar, Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde proje koordinatörü olarak görev alan ve 10 yıldır Aydın'da çalışan toplam 8 uzmanın görüşü ile sosyo ekonomik statüleri açısından 3 gruba ayrılmıştır. Bu sınıflamaya göre evrende yer alan 4378 öğrencinin 1093'ü (%24,9), alt sosyo ekonomik statüdeki ortaokullarda, 1996'sı (%45,6) orta sosyoekonomik statüdeki ortaokullarda, 1289'u (%29,5) ise üst sosyo ekonomik statüdeki ortaokullarda öğrenim görmektedir. Örneklem evreni sağlıklı temsil edebilmesi için sosyoekonomik statü ve cinsiyet oranlarının evrendeki orana yakın olmasına dikkat edilmiştir. Sekaran (2003) 0,95 güvenilirlik ve 0,05 örneklem hatası ile 4000 kişilik evren için 351, 4500 kişilik evren için 354 kişilik örneklem yeterli olduğunu bildirmiştir. Ayrıca Comrey ve Lee (2013) örneklem sayısı için 200 kişiyi orta, 300 kişiyi iyi, 500 kişiyi çok iyi, 1000 ve üzeri kişiyi mükemmel olarak nitelendirmiştir. Bu iki kriterin yanı sıra ölçekteki madde sayısının en az 5 katı kadar örneklem büyüklüğünün olması gerektiği de sıkça kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015; Tavşancıl, 2006). Bütün bunlar

dikkate alınarak minimum 500 kişiye ulaşılması hedeflenmiştir. Ölçek formu toplamda 550 öğrenciye dağıtılmıştır. Eksik ve yanlış olan formlar analize alınmamış böylelikle 382 öğrencinin yanıtları değerlendirilmiştir. Çalışmaya dahil edilen öğrencilerin 178'i (%46,60) kız, 204'ü (%53,40) ise erkektir; 91'i (%23,8) alt sosyo ekonomik statü, 180'i (%47,1) orta sosyo ekonomik statü, 111'i (%29,1) üst sosyo ekonomik statüde yer alan okullarda öğrenim görmektedir.

3. Ölçek Maddelerinin Oluşturulması

Ölçek maddelerinin oluşturulması aşamasında ilkököl programında yer alan 4. sınıf DKAB öğretim programı, programın temel yaklaşımı, programın vizyonu, programda yer alan genel amaçlar ve kazanımlar esas alınmıştır.

Bu çalışmada, geliştirilen ölçeğin ilkökolden mezun bir öğrencinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersi yeterliklerini değerlendirecek şekilde hazırlanması amaçlanmıştır. İlkokul eğitiminin son sınıf düzeyi olan 4. sınıflar düzey olarak belirlenmiştir. Bu nedenle ilkököl programı ve ilkököl 4. sınıf öğrenci gelişim özellikleri dikkate alınmıştır. Geliştirilen bu ölçek 4. sınıfa devam eden öğrenciler ile bu programı henüz tamamlamış olan 5. sınıf öğrencilerinde uygulanabilecektir. Hedef kitleyi oluşturan grubun yaşça küçük olmasından dolayı madde sayısının çok fazla olmamasına özen gösterilmiştir. Yine öğrencilerin dikkatinin dağılmaması için uygulama süresinin uygun olması konusunda duyarlı davranılmıştır. Bu süreçte eş zamanlı olarak ilkököl öğrencilerinin gelişimsel özellikleri tanımlanmış ve kapsam yeterliğine dikkat edilmiştir. Literatür taramasının tamamlanmasının ardından yeterlikler sıralanmıştır.

Ölçek maddelerinin oluşturulmasında 30.12.2010 karar tarihli İlköğretim DKAB Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı esas alınmıştır. DKAB dersinde dinin temel bilgi kaynakları dikkate alınmaktadır ve İslam'ın kök değerleri çerçevesini kapsamaktadır. Mezhepler üstü anlayış olarak ifade edilen bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu program ile öğrencilerin din ve ahlak hakkında sağlıklı bilgi sahibi olmaları ve temel becerileri geliştirmeleri beklenmektedir. Böylelikle Milli Eğitimin genel amaçlarının gerçekleşmesine yönelik katkıda bulunulması amaçlanmaktadır. Bu program ile öğrencilerin din ve ahlak hakkında objektif bilgi sahibi olmaları, yine bu program aracılığı ile hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanarak birlikte yaşama bilincine varmaları hedeflenmektedir (TTKB, 2017).

DKAB Dersi Öğretim Programı detaylı incelendikten sonra; programın genel amacı, temel yaklaşımları, programın vizyonu, öğrenme alanları ve programda yer alan kazanımlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Her kazanım kodlara çevrilmiş daha sonra, her kodu kapsayan yeterlik maddeleri yazılmıştır. Aynı zamanda programda yer alan anahtar beceri ifadeleri kodlanmıştır. Benzer kodlardan hareketle daha açık anlatımlar hazırlanmış ve dördüncü sınıf bir ilkököl öğrencisinin anlayabileceği düzeyde basitçe ifade edilerek yeterlikleri ortaya koyan maddeler yazılmıştır. Din dersi bilgileri, görgü kuralları, evrensel değerler ve milli değerleri kapsayan maddelere yer verilmiştir. Maddeler oluşturulurken 5 sınıf öğretmeni 1 Türkçe öğretmeni ve 1 DKAB dersi öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Bu süreci yansıtan bir örnek madde Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. İlkokul DKAB öğretim programı kazanımlarının yeterlik kodları hazırlanma örneği

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ 4. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMI ÖĞRENME ALANLARI VE KAZANIMLARI			ANAHTAR YETERLİK (KODLAR)	ÖLÇEKTE KAPSANDIĞI MADDE
4.5. DİN VE TEMİZLİK			Temizlik	D27
4.5.2. Temiz ve düzenli olmaya özen gösterir				
Kodlar	Madde No	Örnek Ölçek Maddesi		
Temizlik	D27	Temiz olmaya dikkat ederim		

Maddelerin yazılmasında istenilen ve istenilmeyen durumlara yönelik ifadeler yer verilmiş ve şimdiki zamanı içeren eylem ifadeleri kullanılmıştır. Geçmişe yönelik ifadeler kullanılmamasına özen gösterilmiştir. Hedef kitlenin yaş özellikleri dikkate alınarak açık ve sade bir dil kullanılmıştır. Ölçeğin 5'li likert yapıda hazırlanması uzmanlar eşliğinde uygun görülmüş ve gramer açısından dil uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Süreçte bir ölçme değerlendirme uzmanına da başvurulmuş, onun görüşleri ile hareket edilmiş ve 52 maddelik bir havuz oluşturulmuştur.

4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması 2017 yılı mayıs ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Her bir sınıfa 2 ders saati içinde uygulama tamamlanmıştır. Örneklemin yaş grubunun küçük olmasından dolayı 52 maddelik bu araç uygulanırken yorgunluk, dikkatsizlik, sıkılma ve cevap vermeme yaşanmaması için 7 kişilik yardımcı araştırmacı grubu oluşturulmuş ve öğrencilere maddeler uygulama sırasında tek tek okunmuştur.

5. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 23, MS Excel 2007 ve LISREL programları ile analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken kapsam geçerliği hesaplanmış; Kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksleri hesaplanırken Lawshe tekniğinden yararlanılmıştır (Lawshe, 1975). Yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi için de açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde anti imaj katsayıları incelenmiş ve temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde faktör çıkarma yöntemlerinden en sık kullanılanı temel bileşenler analizidir. Temel bileşenler analizinin amacı bir ölçme aracındaki değişken sayısını azaltmak, aynı özelliği ölçen çok sayıdaki maddelerin sayısını düşürmek, değişkenleri daha az sayıda bileşen altında toplamaktır (Can, 2014; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyükoztürk, 2014). Bu sebeple faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi tercih edilmiştir. Hem eğik hem dik döndürme yöntemleri çoğunlukla benzer sonuçlar verdiği için, yorumlamada kolaylık sağladığı için dik döndürme yöntemleri daha çok tercih edilmektedir. Dik döndürme yöntemlerinden en çok kullanılanı ise varimaxtır (Büyükoztürk, 2002). Bu çalışmada varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Her bir faktörün yükü 0.40'ın altında olmaması ve birden çok faktörde yüklü olan maddelerin faktör yükleri karşılaştırıldığında farkın 0.10'ın altında olmaması kriterleri esas alınarak bazı maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Arkan, 2013; Can, 2014; Aksu, Eser ve Güzeller, 2016). Açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve uyum indeksleri incelenmiştir. Güvenirliği değerlendirmek için Cronbach Alfa katsayısı, madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmış ve madde analizi yapılmıştır. Madde analizinde madde ayırt ediciliğini değerlendirmek için ölçek toplam puanına göre yüksekten düşüğe sıralama yapılmış, alt ve üst %27'lik gruplar belirlenmiştir. Bu grupların ölçek toplam puanından aldıkları puanlar ve her bir maddeden aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile test edilmiştir. Oluşturulan 52 maddelik havuz, taslak halinde öğretmenler, okul yöneticileri, eğitim bilimleri anabilim dalı öğretim üyeleri, DKAB dersi öğretmeni ile Türkçe öğretmenleri incelemiştir. Kapsam geçerlik çalışmasından sonra faktör yapısını belirlemek ve oluşturulan faktör yapı durumunun ne kadar uygun olduğunu tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Son olarak ise madde analizleri ve güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Sırasıyla bu aşamalar açıklanmıştır.

BULGULAR

1. Geçerlik Çalışmaları

Oluşturulan ölçeğin kapsam geçerliği ve ardından yapı geçerliği hesaplanmıştır.

1.1. Kapsam Geçerliği: İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin kapsam ve yapı geçerliği için gerekli olan uzman kanısı, ölçek maddelerinin eğitim bilimleri alanında çalışmış kişilerin görüşlerine sunulması ile elde edilmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasından sonra kapsam geçerliği oranları Lawhe tekniği kullanılarak hesaplanmıştır. Lawshe (1975) tarafından hazırlanan bu teknikte minimum 5, maksimum ise 40 uzman görüşü alınabilmektedir. Kapsam geçerlik oranı (KGO), madde havuzunda yer alan herhangi bir madde ile ilgili "gerekli" görüşü ortaya koyan uzman sayısının, o madde ile ilgili görüşü alınan toplam uzman sayısının yarısına oranladıktan sonra 1 eksiği alınması ile hesaplanmaktadır (Yurdugül, 2005). Bu formülde NG, maddeye gereklidir fikrinde olan uzman sayısını gösterirken N ise madde için herhangi bir fikir bildiren toplam uzman sayısını ifade etmektedir.

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

KGO hesaplandığında elde edilen değer 0 ya da negatif ise o madde ilk aşamada elenmektedir. KGO değeri pozitif olanlar için ise anlamlılıklar test edilmektedir. Kapsam geçerlik hesaplamaları için önceki çalışmalarda birikimli normal dağılımlardan faydalanılırken daha sonra hesaplamaların

kolaylaştırılması için Vneziano ve Hooper (1997) tarafından bu değerler $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde tablolandırılmıştır. Bu tabloda uzman sayısı esas alınarak elde edilen asgari değer maddenin istatistiki olarak anlamlılığını göstermektedir (akt. Yurdugül, 2005). Tablo 2’de kapsam geçerlik oranları için $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyi için en asgari değerler sunulmuştur.

Tablo 2. $\alpha=0,05$ Anlamlılık düzeyinde KGO'ları için minimum değerler

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40+	0.29

Kaynak: (Yurdugül, 2005)

İlkokul DKAB Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği ile ilgili 5 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bu çalışmada kullanılan ölçeğin ifade edilen yöntemlerle hesaplanan kapsam geçerlik oranları ise Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin uzman görüşlerinde elde edilen kapsam geçerlik oranları

Madde No	KG O	Madde No	KG O	Madde No	KG O	Madde No	KG O	Madde No	KG O	Madde No	KG O
D1	1.00	D10	1.00	D19	1.00	D28	1.00	D37	1.00	D46	1.00
D2	1.00	D11	1.00	D20	1.00	D29	1.00	D38	1.00	D47	1.00
D3	1.00	D12	1.00	D21	1.00	D30	1.00	D39	1.00	D48	1.00
D4	1.00	D13	1.00	D22	1.00	D31	1.00	D40	1.00	D49	1.00
D5	1.00	D14	1.00	D23	1.00	D32	1.00	D41	1.00	D50	1.00
D6	1.00	D15	1.00	D24	1.00	D33	1.00	D42	1.00	D51	1.00
D7	1.00	D16	1.00	D25	1.00	D34	1.00	D43	1.00	D52	1.00
D8	1.00	D17	1.00	D26	1.00	D35	1.00	D44	1.00		
D9	1.00	D18	1.00	D27	1.00	D36	1.00	D45	1.00		

Kapsam geçerlik oranlarının hesaplanmasının ardından Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) hesaplaması yapılmıştır. KGİ, $\alpha= 0,05$ düzeyinde anlamlı olan ve kesin forma girecek maddelerin toplam kapsam geçerlik oranları ortalaması üzerinden hesaplanmaktadır. Şayet ölçülmek istenilen özellik birden çok boyuta sahip ise alt boyutlarda da her maddenin hesaplaması yapılmaktadır (Yurdugül, 2005). Bu yöntem ile hesaplamalar yapılmış ve taslak ölçek formunun kapsam geçerlik indeksi Tablo 4’de gösterilmiştir.

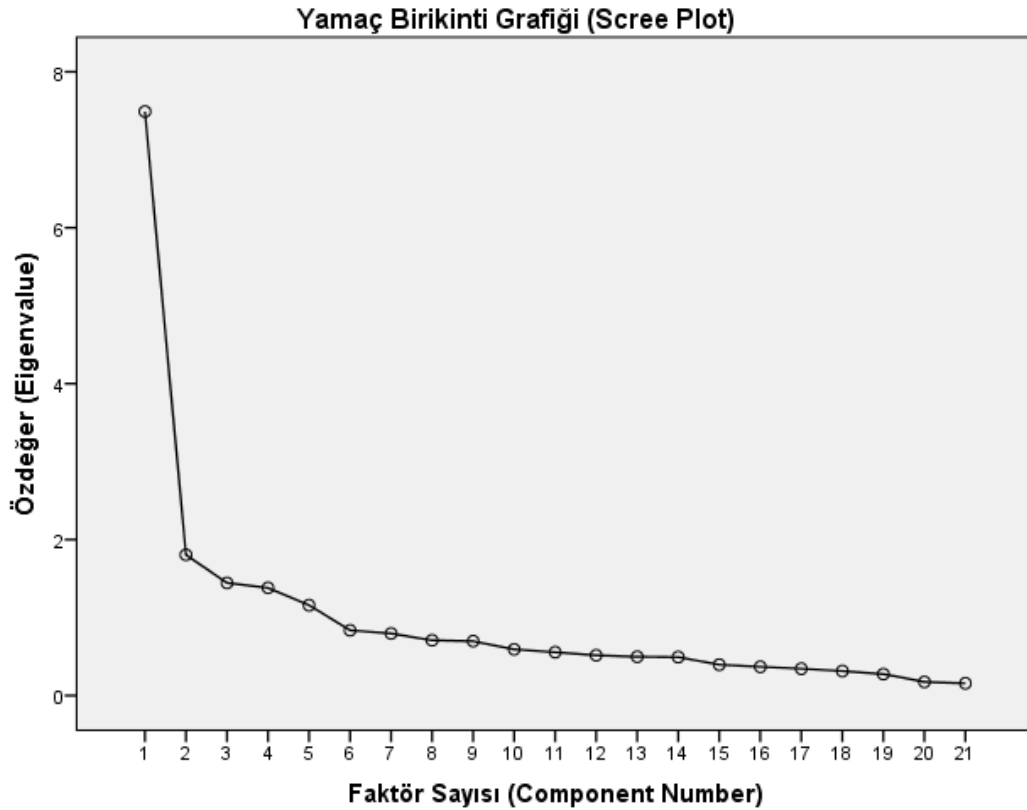
Tablo 4. İlkokul kişisel gelişim yeterlilikleri ölçeğine ilişkin kapsam geçerliği indeksi

Madde Sayısı	Uzman Sayısı	KGİ
52	5	1.00

Tablo 4 incelendiğinde İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin kapsam geçerliği yönünden uygun olduğu söylenebilmektedir. Alan uzmanlarının görüşlerine göre ifadelerde bazı düzenlemeler yapılmıştır. Örneğin “İletişim kurarken güzel söz kullanırım.” ifadesi yerine “İletişim kurarken güzel sözler söylerim.” ifadesi kullanılmıştır. Bu düzenlemelerin ardından ölçek formuna yeni şekli verilerek geçerlik ve güvenilirlik hesapları amacıyla ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda 52 madde ile ön deneme için hazır olan taslak form, katılımcıların ayrı işaretleme yapabileceği şekilde düzenlenmiştir. Beşli likert tipinde hazırlanan bu formda öğrencilerin yeterlik düzeylerini gösteren “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” seçenekleri sunulmuştur. Ölçek belirtilen şekliyle 382 katılımcıya uygulanmıştır.

1.2. Yapı Geçerliliği: Ölçeğin faktör yapısını belirlemek ve faktör yapısının da uygunluğunu belirlemek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir.

1.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi: Faktör analizine geçmeden madde standart sapmaları ve anti-*imaj* katsayıları incelenmiştir. Madde standart sapması değerlerinde 1.00'a yaklaşık olanlar alınmıştır. Ayrıca anti-*imaj* katsayısına bakıldığında 0.50'den düşük veri tespit edilemediği için tüm maddeler analize dahil edilmiştir (Can, 2014). KMO test sonucu 0.888, Bartlett testi p değeri <0.001 olarak bulunmuştur. Faktör yapısını oluşturmak amacıyla Temel Bileşenler Analizi uygulanmıştır. Varimaks çözümü ardından 0.40'dan düşük değerlerde faktör yükü olanlar ve birden çok faktörde yüklenen maddeler bu yükler arasındaki fark 0.10'dan az olanlar ölçek maddelerinden atılmıştır (Aksu, Eser ve Güzeler, 2016; Arıkan, 2013; Can, 2014). Bu işlemlere belirlenen kriterler sağlanana kadar devam edilmiştir. Alt boyut sayısına karar verirken her bir alt boyutun özdeğerinin en az 1 ve açıkladığı varyansın en az %5 olması kriterleri kullanılmıştır (Alpar, 2018; Can, 2014). Ayrıca yamaç birikinti grafiği de incelenmiştir. Yamaç birikinti grafiğinde çizginin yataylaştığı noktaya kadar olan aralıklar faktör sayısına işaret etmektedir (Aksu ve ark., 2016; Alpar, 2018; Can, 2014; Çokluk ve ark., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2015). Şekil 1'de yamaç birikinti grafiği sunulmuştur.



Şekil-1: Faktörlerin öz değerlerine dayalı yamaç birikinti grafiği

Bu kriterlere göre AFA'da 31 madde elenmiş, ölçeğin nihai formunda 5 faktörlü ve 21 maddeli bir yapı elde edilmiştir. Kalan maddelerden 7 tanesi birinci, 4 tanesi ikinci, 4 tanesi üçüncü, 3 tanesi dördüncü, 3 tanesi de beşinci faktörde toplanmıştır. Ölçekte toplam 21 madde kalmıştır. Bu maddelerin faktör yükleri 0,59 ile 0,85 aralığında değişmiştir. Toplam varyansın ise %63'ü açıklanmaktadır. Faktör analizleri aşağıda yer alan çizelgede sunulmuştur. Bir öğrencinin bu ölçek uygulandığında alabileceği en yüksek puan 105, en düşük puan ise 21'dir. Alınan yüksek puan yüksek düzeyde ilkökul program yeterliğini, düşük puan ise düşük düzeyde ilkökul program yeterliğine işaret etmektedir. Tablo 5'da açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen veriler sunulmuştur.

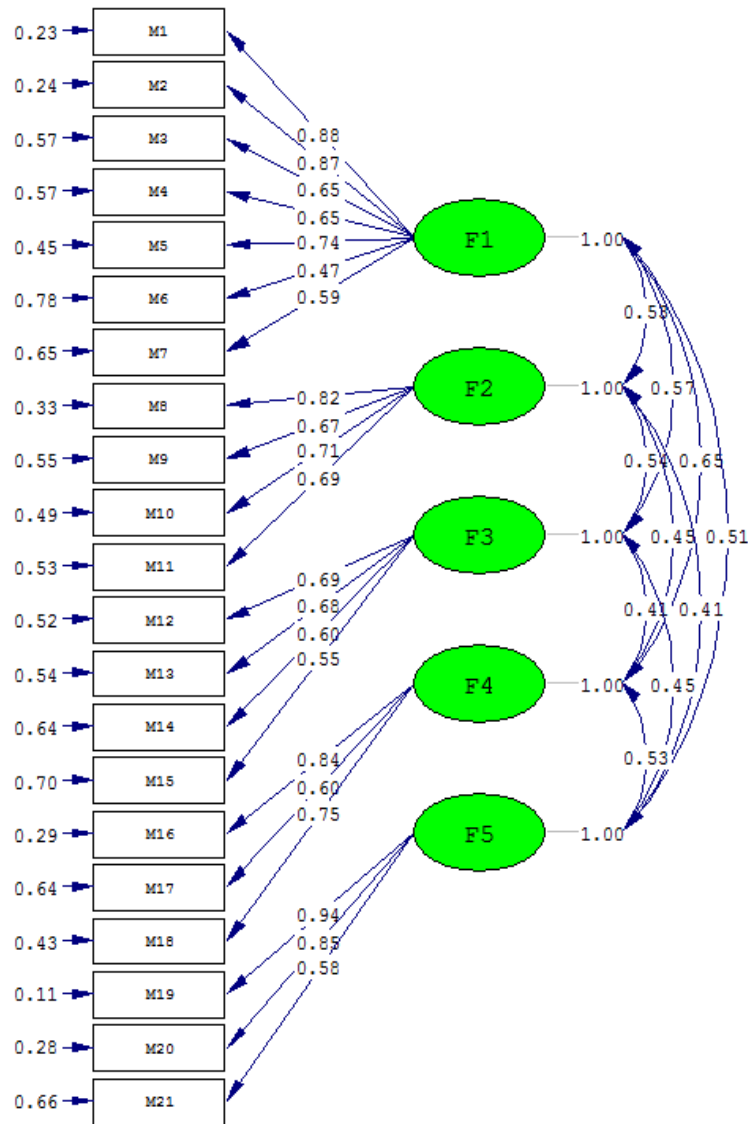
Tablo 5. İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nden elde edilen açumlayıcı faktör analizi değerleri

Madde No	Yeni Madde No	Yönü	Faktör Yükleri (Varimax Rotasyonu)					Ortak Varyans	Ort.	Stand. Sapma	Düzeltilmiş Madde Alt Ölçek Toplam Korelasyonu
			1	2	3	4	5				
44	1	+	0,731					0,70	4,17	1,12	0,77
43	2	+	0,725					0,70	4,12	1,09	0,77
41	3	+	0,706					0,59	4,43	0,89	0,65
42	4	+	0,683					0,60	4,23	1,04	0,63
45	5	+	0,662					0,59	4,15	1,14	0,68
15	6	+	0,624					0,45	4,71	0,67	0,47
34	7	+	0,620					0,51	4,37	0,92	0,57
29	8	+		0,810				0,75	4,65	0,67	0,70
27	9	+		0,770				0,65	4,84	0,44	0,60
30	10	+		0,736				0,64	4,69	0,60	0,62
39	11	+		0,663				0,59	4,55	0,72	0,59
07	12	+			0,796			0,67	4,79	0,54	0,58
06	13	+			0,723			0,59	4,65	0,67	0,54
21	14	+			0,620			0,49	4,74	0,58	0,46
14	15				0,599			0,44	4,65	0,62	0,43
33	16	+				0,830		0,78	3,57	1,26	0,71
32	17	+				0,730		0,58	4,31	1,13	0,50
31	18	+				0,674		0,61	3,82	1,23	0,58
25	19	+					0,857	0,86	4,25	1,06	0,81
23	20	+					0,804	0,79	4,33	0,99	0,73
24	21	+					0,691	0,59	4,67	0,74	0,52
Öz Değer			7,491	1,805	1,444	1,381	1,158	Açıklanan Toplam Varyans: %63,237			
Açıklanan Varyans			18,055	12,347	11,231	10,999	10,604	Toplam Madde Sayısı: 21			
Madde Sayısı			7	4	4	3	3	Ölçekten Alınabilecek Toplam Puanlar:			
Minimum ve Maksimum Puanları			Min.=7 Mak.= 35	Min.= 4 Mak.= 20	Min.= 4 Mak.= 20	Min.= 3 Mak.= 15	Min.= 3 Mak.= 15	Min= 21 Mak.= 105			

Tablo 6. İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin alt boyutları ve kapsadığı maddeler

No	Yeni Madde No	Madde	Alt Boyut
44	1	Sure kavramını açıklayabilirim.	
43	2	Ayet kavramını açıklayabilirim.	
41	3	Kuran'ın Hz. Muhammed'e nasıl gönderildiğini kısaca	Kur'an-ı Kerim ve
42	4	Kuran'ın nasıl kitap haline getirildiğini kısaca anlatabilirim.	Hz. Muhammed
45	5	Cüz kavramını açıklayabilirim.	Bilgisi
15	6	Hz. Muhammed'i tanırım.	
34	7	Hz. Muhammed'in doğduğu çevrenin özelliklerini	
29	8	Güzel sözler söylerim.	
27	9	Temiz olmaya dikkat ederim.	
30	10	Çevremdeki insanlara güzel davranışlarda bulunurum.	Ahlaki Davranış
39	11	Erdemli davranışlarda bulunurum.	
07	12	Aile olmanın önemini anlatabilirim.	
06	13	Sevginin ne olduğunu anlatabilirim.	
21	14	Bilginin paylaştıkça çoğalacağına inanırım.	Ahlak Bilgisi
14	15	Dayanışma gösterilen davranışlara örnek verebilirim.	
33	16	Kevser suresinin Türkçe anlamını ezbere söyleyebilirim.	Sure ve Dua
32	17	Kevser suresini ezbere okuyabilirim.	ezberi
31	18	Subhaneke duasının Türkçe anlamını ezbere söyleyebilirim.	
25	19	Kelime-i Tevhid'in Türkçe anlamını söyleyebilirim.	Kelime-i Şehadet
23	20	Kelime-i Şehadet'in Türkçe anlamını söyleyebilirim.	ve Kelime-i
24	21	Kelime-i Tevhid i söyleyebilirim.	Tevhid Bilgisi

1.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi: İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi bir önceki analiz olan açıklayıcı faktör analizi uygulanan ve 5. sınıf öğrencisi olan 382 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. DFA sonuçlarında elde edilen değerlere göre ölçek beş alt boyutlu bir yapıya sahiptir ($X^2=447.38$, $df=179$, $X^2/df=2.50$, $CFI=0.969$, $GFI=0.899$, $AGFI=0.870$, $NNFI=0.964$, $RMSEA=0,063$, $RMR=0.0406$). DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde Ki-kare/df değerinin 2.50 olması mükemmel, RMR değerinin 0.0406 olması mükemmel, CFI değerinin 0.969 olması mükemmel, RMSEA değerinin 0.063 olması iyi, NNFI değerinin 0.964 olması iyi, GFI değerinin 0.899 olması iyi ve AGFI değerinin 0.870 olması iyiye yakın uyumu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Ölçeğin faktör yapısının yeterli uyumu gösterdiğini ve yapı geçerliliğini sağladığını söylemek mümkündür. Path diyagramı Şekil-1'de verilmiştir. Tüm maddeler için T- değerleri şu şekildedir: M1=21.29, M2=21.01, M3=13,92, M4=13.86, M5=16.37, M6=9.35, M7=12.32, M8=17.77, M9=13.78, M10=14.81, M11=14.12, M12=13.37, M13=13.08, M14=11.30, M15=10.12, M16=18.04, M17=11.75, M18=15.66, M19=22.42, M20=19.20, M21=11.93. İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin standardize edilmiş değerleri Şekil 2'de sunulmuştur.



Chi-Square=447.38, df=179, P-value=0.00000, RMSEA=0.063

Şekil-2: İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin standardize edilmiş değerleri

2. Güvenirlilik Çalışmaları (İç tutarlık ve madde analizi)

Öncelikle ölçeğin toplam puanı ve alt boyutlarının puanları arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanarak Tablo 7'te sunulmuştur.

Tablo 7. İlkokul DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği'nin toplam puanı ve alt boyutları arasındaki korelasyon katsayıları

	1	2	3	4	5	6
1. İlkokul DKAB Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği Toplam Puanı	1					
2. Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed Bilgisi	.89***	1				
3. Ahlaki Davranış	.65***	.47***	1			
4. Ahlak Bilgisi	.64***	.48***	.44***	1		
5. Sure ve Dua Ezberi	.75***	.56***	.38***	.32***	1	
6. Kelime-i Şehadet ve Kelime-i Tevhid Bilgisi	.70***	.50***	.37***	.39***	.44***	1

***p<.001, **p<.01, *p<.05

Tablo 7'de görüldüğü üzere kullanılan ölçeklerin iç tutarlılıklarını gösteren alfa katsayılarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Ölçeğin alt boyutları ve ölçek toplamı için Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bu değerler birinci alt boyut için 0.873, ikinci alt boyut için 0.802, üçüncü alt boyut için 0.716, dördüncü alt boyut için 0.765 ve beşinci alt boyut için 0.821 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplamı için ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyon katsayıları 0.398-0.728 arasında değişmektedir. Ölçekten herhangi bir madde silindiğindeki yeni Cronbach Alfa katsayıları ise 0.895-0.904 arasında değişmektedir.

Madde ayırt ediciliğini değerlendirmek için yapılan analiz sonucunda hem ölçek toplam puanı hem de her bir maddenin ayrı ayrı puanına göre bakıldığında, üst %27'lik grubun puanlarının (X=103,39) alt %27'lik grubun puanlarından (X=77,67) daha yüksek olduğu bulunmuştur (her biri için p<0.001).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada "İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği" geliştirilmiştir. Ölçekte toplam 21 madde yer almaktadır. Maddeler oluşturulurken İlkokul DKAB Öğretim Programı esas alınmıştır. Programın genel amaçları, vizyonu ve kazanımlarından yola çıkılarak maddeler yazılmıştır. Alan yazında DKAB dersine yönelik [Çakmak ve Ay \(2016\)](#) tarafından hazırlanmış olan DKAB dersi genel amaçlarına erişimi ölçmeyi amaçlayan çalışmada da öğretim programının esas alındığı görülmektedir. Ortaöğretim düzeyinde gerçekleştirilen çalışmada programın amaçları önermelere çevrilmiştir. [Aydoğan ve Gündoğdu \(2017\)](#) tarafından gerçekleştirilen ve ilkökul öğrencilerinin Türkçe yeterliklerinin ölçülmesinin amaçlandığı çalışmada da ilkökul Türkçe Öğretim Programı esas alınarak maddeler hazırlanmıştır.

Maddelerin yazımında ayrıca sınıf öğretmenlerinden oluşan 5 kişilik bir grup, 1 DKAB dersi öğretmeni, 1 Türkçe öğretmenin görüşlerinden yararlanılmıştır. Ardından Eğitim Bilimleri alanında 5 uzman görüşüne ve maddelerin dilbilgisi açısından uygunluğu için 1 dil uzmanı görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin psikometrik özelliklerini tespit etmek amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Kapsam geçerlikleri hesaplanarak uygulamaya geçmeden maddelere son hali verilmiştir. Toplamda 382 kişiden oluşan 5. sınıf öğrencisine uygulama yapılmıştır. Ölçek geliştirme çalışmalarında faktör analizi yapabilmek için minimum örneklem hacminin 300 olması iyi olarak bildirilmiştir. Ayrıca madde sayısına göre hesaplandığında, ölçekteki madde sayısının en az 5 katı kadar kişiye ulaşılması gerektiği rapor edilmiştir ([Alpar, 2018](#); [Can, 2014](#); [Comrey, 2013](#); [Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014](#)). Çalışmada taslak ölçek 52 maddeden oluştuğu için, 382 kişilik örneklemin bu çalışmanın analizlerini yapmak için yeterli olduğunu söylemek mümkündür.

Ölçeğin geçerlik çalışmasında faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi ve ardından elde edilen yapının uygunluğunu ortaya koymak için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde faktör yükleri 0.40'dan daha düşük olan ve birden çok faktöre yüklenen maddelerden yük değerleri arasındaki fark 0.10'dan düşük olanlar ölçekten çıkarılmıştır ([Aksu, Eser ve Güzeller, 2016](#); [Arkan, 2013](#); [Can, 2014](#)). Bu elemanın ardından açımlayıcı faktör analizi yinelenmiş ve nihai form elde edilmiştir. Toplam varyansın %63'ünü açıklayan 21 madde ve beş alt boyuttan oluşan ölçek elde edilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmalarında açıklanan toplam varyans değerinin %40-60 aralığında olmasının uygun olduğu bildirilmiştir ([Alpar, 2018](#); [Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014](#)). Ayrıca her bir alt boyutun özdeğerinin 1'den büyük olması, alt boyutların tek başlarına açıkladıkları varyansın minimum %5 olması ve her bir alt boyutta minimum 3 madde bulunuyor olması açımlayıcı faktör analizi

ile elde edilen alt boyutların uygun olduğunu göstermektedir (Alpar, 2018; Can, 2014; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Ölçekte hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.90'dır. Ölçeğin güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla yapılan bu hesaplamada Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının 0,5'den yüksek olması beklenir. Daha düşük değerler kabul edilemez. Ayrıca 0,5-0,6 arası değerler zayıf kabul edilirken, 0,7-0,9 arası değerler iyi düzeyde kabul edilmektedir. 0,90 ve üzeri ise mükemmel olarak kabul edilmektedir (George & Mallery, 2003). Ölçeğin birinci, ikinci ve beşinci alt boyutlarında 0,8 üzerinde; üçüncü ve dördüncü alt boyutlarında ise 0,7 üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin alt boyutlarının iyi düzeyde, ölçek toplamının ise mükemmel düzeyde güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri şu şekildedir: $X^2=447.38$, $df=179$, $X^2/df=2.50$, $CFI=0.969$, $GFI=0.899$, $AGFI=0.870$, $NNFI=0.964$, $RMSEA=0.063$, $RMR=0.0406$. Hu ve Bentler'e (1999) göre X^2/df 'nin 3'ün altında olması kabul edilebilir uyum indeksleridir. Buna göre bu araştırma kapsamında geçerliği incelenen DKAB Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği'nin AFA ile belirlenen 5 faktörlü yapısının DFA ile doğrulandığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçekte yer alan maddelerden 44., 43., 41., 42., 45., 15. ve 34. maddelerin "Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed Bilgisi"; 29., 27., 30. ve 39. maddelerin "Ahlaki Davranış"; 7., 6., 21. ve 14. maddelerin "Ahlak Bilgisi"; 33., 32. ve 31. maddelerin "Sure ve Dua Ezberi"; 25., 23. ve 24. maddelerin "Kelime-i Şehadet ve Kelime-i Tevhid Bilgisi" alt boyutunda yer aldığı görülmüştür. Hem 2010 yılı hem de 2018 yılı DKAB dersi öğretim programlarında din bilgisi, ahlak bilgisi, HZ. Muhammed, Kur'an-ı Kerim gibi konular ünitelerde toplanmaktadır. Oluşan alt boyutların DKAB ders programlarındaki ünitelerle benzer şekilde toplandığı görülmektedir. Bu durum maddelerin yazımında öğretim programının esas alınmasından kaynaklanabilir. Alan yazında yer alan diğer bazı çalışmalarda da benzer boyutların varlığından söz edilebilir. Örneğin Çakmak ve Ay (2016) tarafından hazırlanan ölçekte de boyutların din ve islam bilgisi ve algısına yönelik olarak toplandığı ifade edilmiştir. Beşli likert yapıya sahip bu ölçekten alınabilecek en düşük puan 21 en yüksek puan ise 105'tir. Ölçekten alınan düşük puan DKAB'ye ilişkin düşük düzeyde ilkökul program yeterlik algısını, alınan yüksek puan ise DKAB'ye ilişkin yüksek düzeyde ilkökul program yeterlik algısını işaret etmektedir.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen DKAB dersi yeterlik algısı ölçeği 2010 tarihli DKAB dersi öğretim programı esas alınarak hazırlanmıştır. 2018 yılında ise öğretim programlarında güncelleme yapılmış, diğer birçok derste olduğu gibi DKAB derslerinde de programlar yenilenmiştir. Programlar ayrıntılı olarak incelendiğinde yapılan yenilenmenin daha çok program perspektifinde, vizyonunda gerçekleştiği ve hayat boyu öğrenme yetkinliklerinin anlayış olarak programlarda yer aldığını söylemek mümkündür. Üniteler ve kazanımlar açısından her iki program değerlendirildiğinde ise günlük konuşmalardaki dini ifadeler, selamlaşma, din hakkında genel bilgi, ahlak kavramı, güzel söz söyleme, güzel davranış, Hz. Muhammed ve Kur'an-ı Kerimi tanıma gibi konulara yönelik kazanımların her iki programda da korunduğu görülmektedir. Sübhaneke duası, Kelime-i şehadet ve Kelime-i tevhid yine her iki DKAB dersi 4. Sınıf programında yer almaktadır. Yalnızca Kevser suresine ilişkin kazanımların 2010 yılı programında 4.sınıf kazanımlarında yer alırken, 2018 yılında 5.sınıf programında yer aldığı görülmüştür (TTKB, 2017; TTKB, 2018). Ölçekte yer alan maddelerin Kevser suresine ilişkin maddeler haricinde 2018 program kazanımlarında da yer alması nedeniyle, bu ölçeğin genel olarak 4. Sınıf DKAB dersi yeterliklerine yönelik güncel çalışmalarda kullanılabileceğini söylemek mümkündür.

Bu çalışmada yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizlerine göre ilkökul DKAB Dersi Yeterlik Algısı Ölçeği'nin 4. sınıf yeterliklerini kazanma durumunu ölçme amacıyla 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde kullanılabilir olduğu ve alana katkı sunması beklenen bir ölçme aracı oluşturulduğu ifade edilebilir. İleride bu ölçek kullanılarak yapılacak çalışmalardan elde edilecek bulgularla ilgili alandaki programların geliştirilmesine veri sağlayabilir. Yapılan bu çalışma farklı sosyoekonomik statüdeki birçok okulu kapsayan bir grup ile gerçekleştirilmesine rağmen farklı bölgelerdeki öğrencileri kapsamaması açısından sınırlılık içermektedir. Bu nedenle farklı bölgelerde benzer çalışma örnekleri yapılabilir. Bu ölçeğin farklı sınıf düzeylerindeki öğrenciler için geçerlik ve güvenilirliği yeni çalışmalar kapsamında incelenebilir. Farklı değişkenlerin DKAB dersi yeterlik algısı ile ilişkisi incelenebilir. Ayrıca bu çalışmadan elde edilen bulguların Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından yürütülen program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Aksu, G., Eser, M. T. & Güzeller, C. O. (2016). *Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile yapısal eşitlik modeli uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aslan, S. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve görüşlerinin incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 80-97. <https://doi.org/10.19160/ijer.559526>
- Arıkan, R. (2013). *Anketler ve anket soruları*. (1. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Alpar, R. (2018). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aydoğan, R., & Gündoğdu, K. (2015). İlkokul öğrencilerine yönelik hazırlanan bir sorumluluk programının yansımaları: Bir eylem araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(3), 1061-1088.
- Balci, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bandura A. (1994). Self-efficacy. Ramachaudran, V.S. (Editör), *Encyclopedia of human behavior* içinde (s. 71-81). New York: Academic Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, Y. D. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye
- Coşkun, M. K. (2012). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 64-77.
- Comrey A. L., & Lee H. B. (2013). *A first course in factor analysis*. Psychology Press.
- Creswell, J. W., & Clark, V. P. (2011). *Mixed methods research*. SAGE Publications.
- Çakmak, A., & Ay, M. F. (2016). Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi genel amaçlarına erişim düzey ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(31), 43-66.
- Çekin, A. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (1), 25-46. <https://doi.org/10.18498/amauidf.21306>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, R., & Altaş, N. (2002). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri yeterlik ölçeği üzerine bir ön araştırma. *AÜİFD*, XLIII(J), 109-122. https://doi.org/10.1501/mitos_ymakale_0000027
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Allyn & Bacon
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, M. (2001). İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine karşı tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(12-13), 43-78.
- Kaymakcan, R. (2009). *Öğretmenlerine göre din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri, yeni eğilimler: Çoğulculuk ve yapılandırmacılık*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Keskin, Y. (2015). Yeterlilik açısından din kültürü ve ahlak bilgisi bölümlerinin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 304-315.
- Keskin, Y. (2016). Değerlere genel bir bakış: Tanımı, özellikleri, işlevi ve sınıflandırması. M. Köylü (Editör), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* içinde (s.19-52). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keskin, İ., & Yazar, T. (2018). Milli eğitim şûralarında değer, ahlak ve karakter eğitimi ile ilgili alınan kararların değerlendirilmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 386-405.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152. <https://doi.org/10.15612/BD.2004.484>
- 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>

- Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği. (2012). 13.08.2018, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/talimterbiye/talimterbiye.html>
- Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Şendil, Ç. Ö., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Sekaran, U. (2003). *Research methods for business*. New York: John Willey and Sons, Inc.
- Şimşek, E. (2018). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerinin öğretim teknolojileri alanındaki yeterlikleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(3), 1631-1648.
- Tabachnick, B. G., Fidell L. S. (2015). Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı. (Çev. Baloğlu, M.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- TDK. (Türk Dil Kurumu) (2023a). *Güncel Türkçe Sözlük*. "Program". 03.02.2023 <https://sozluk.gov.tr/>
- TDK. (Türk Dil Kurumu) (2023b). *Güncel Türkçe Sözlük*. "Yeterlik". 08.02.2023 <https://sozluk.gov.tr/>
- Toprakçı, E. (2017). Sınıf yönetimi Ankara: Pegem Yayıncılık (3.Baskı)
- Toprakçı, E. (2021) 'Değerlerli' uzaktan öğretim [Distance education with 'values'] Hürriyet Gazetesi, Eğitim Haberleri (04.01.2021), <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/degerlerli-uzaktan-ogretim-41705164>
- TTKB. (2017). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4-8. Sınıflar) öğretim programı. 14.05.2017 <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>
- TTKB. (2018). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4-8. Sınıflar) öğretim programı. 5.10.2020 <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=403>
- Ulusoy, K., & Arslan, A. (2014). Değerli bir kavram olarak "değer ve değerler eğitimi. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Editörler), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. (s.. 2-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Variş, F. (1998). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1, 771-774.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 329-338.
- Zengin, M. (2013a). Öğrencilerin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 271-301.
- Zengin, M. (2013b). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin eğitim öğretim yeterlik algıları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)*, 15(27), 1-28