

Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi

DOI: 10.26466/opus.444349

*

Ali Baltacı* - Mehmet Kamil Coşkun**

*Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Güzeltepe / Muş / Türkiye
E-Posta: a.baltaci@alparslan.edu.tr ORCID: [0000-0003-2550-8698](https://orcid.org/0000-0003-2550-8698)

** Doç. Dr., Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Polatlı İlahiyat Fakültesi, Polatlı / Ankara/ Türkiye
E-Posta: kamilcoskun@gmail.com ORCID: [0000-0002-5669-2777](https://orcid.org/0000-0002-5669-2777)

Öz

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin, din dersi öğretmenlerine yönelik algı düzeylerinin belirlenmesine yönelik kullanılacak bir veri toplama aracı geliştirmektir. Ölçeğin geliştirilmesi aşaması, üç ayrı örneklem grubu üzerinde yürütülmüştür. Ölçeğin ön uygulaması ana araştırmaya katılmayan ve örneklem özelliklerini taşıyan toplam 394 kişilik iki farklı örneklem üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın ana çalışma grubu ise, resmi okullarda görev yapan 713 öğretmenden oluşmaktadır. Ölçeğin faktörlerini belirleyebilmek için Açıklayıcı Faktör analizi kullanılmıştır. Faktörlere ayrılan ölçeğin güvenilirliğini belirleyebilmek amacıyla, öncelikle ölçekler için önemli bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach's Alfa katsayısı formülü kullanılmıştır. Cronbach's Alfa katsayısı sonuçları Bileşik Güvenilirlik katsayısı ile doğrulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin 58 maddeden ve 6 alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Bu çalışmalara ek olarak, altı alt boyutta tasarlanan ölçeğin, her bir alt boyutu için açıklanan ortalama varyansı hesaplanarak modelin birleşim ve ayrışım geçerliği de belirlenmiştir. Sonuç olarak Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin, öğretmenlerin, din dersi öğretmenlerine yönelik algılarını ölçebilecek nitelikte geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçek yalnızca eğitim bilimleri alanında değil farklı bilim dallarına katkı sağlayacak bir esnekliğe sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Algı, Din Eğitimi, Din Dersi Öğretmeni, Ölçek, Öğretmen

The Development of Teacher Perception Scale towards Religious Education Teachers

*

Abstract

The aim of this study is to develop a data collection tool which can be used to determine the perception levels of the teachers towards the religious education teachers. The stage of development of the scale was carried out on three separate sample groups. The preliminary application of the scale was carried out on two different samples of 394 persons who did not participate in the main sample group and had the characteristics of a sample. The main study group of the research was consist of 713 teachers worked in the official schools. Explicit factor analysis was used to determine the factors of the scale. In order to determine the reliability of the scale separated by the factors, the Cronbach's Alpha coefficient formula, which is an important internal consistency approach for scales, was used first. The Cronbach's Alpha coefficient results were confirmed by the Composite Reliability coefficient. The construct validity of the scale was tested by confirmatory factor analysis. According to the analyses results, the scale was composed of 58 items and 6 sub-scales. In addition to these studies, the mean variance of each sub-scale is calculated and the validity of the combination and decomposition of the six factor model is also determined. In conclusion, it was seen that the Teachers Perceptions towards Religious Education Teachers Scale was a valid and reliable scale to measure the perceptions of teachers' level towards religious education teachers. Besides, the scale has the flexibility to contribute not only to the literature of education but also to different branches of science.

Keywords: *Perception, Religious Education, Religious Education Teacher, Scale*

Giriş

Toplumsal yapının önemli bir kurumu olan okullar, kişilerarasında dinamik ve etkileşimli ilişkileri mümkün kılar. Okullarda yaşanan iletişimin büyük bir bölümü öğrenci, öğretmen ve yönetici arasındaki karşılıklı etkileşimlere dayanır. Öğretmenler arasındaki iletişim ise gerek kişilik özellikleri gerekse öğretmenin eğitimi, çalışma alanı, özel yaşantısı ve geçmiş deneyimleri gibi farklı değişkenlerden etkilenebilmektedir. Öğretmenlerin birbirlerini anlama ve iletişim kurma düzeyi ile birbirlerine yönelik algıları, onların temelde birbirlerine karşı geliştirdikleri önyargı ve stereotiplerden¹ etkilenmektedir. Bununla birlikte toplumda din kavramına atfedilen özellikli konum sebebiyle atfetme kuramı gereği, din adamları gibi din dersi öğretmenlerinin de gerek toplum gerekse çalışma arkadaşları tarafından daha saygın ve örnek alınması bir konumda olduğu düşünülmektedir (Altan, 2010: 58). Din dersi öğretmenlerine yönelik böylesi bir varsayımın belirlenmesi düşüncesi, bu çalışmanın temel güdüsüdür. Bu çalışma esasen okullarda sıklıkla karşılaşılan ve sosyal bir olgu olan din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algılarını belirleme gerekliliğinden doğmuştur. Bu çalışmanın amacı din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algı düzeyini ölçümlemede kullanılacak nitelikli bir veri toplama aracı geliştirmektir. Literatürde farklı türden öğretmen algısı ölçekleri var olmakla birlikte, temel olarak geçerlik ve güvenilirliği test edilmiş ve doğrudan din dersi öğretmenlerine yönelik algı düzeyini ölçen bir ölçme aracının bulunmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma ile bu açığın kapatılması ve literatüre yeni ve özgün bir çalışma alanı açılması hedeflenmektedir. Bunun yanında, öğretmenlerin kendi meslektaşlarını algılayış biçimlerine odaklanan bu çalışma ile din dersi öğretmenlerinin okullarda nasıl algılandığına yönelik bilimsel verinin de literatüre kazandırılacak olması çalışmanın önemini vurgulamaktadır. İlerleyen bölümlerde algı kavramının kuramsal temelleri ve önerilen öğretmen algısı ölçeğine ilişkin bölümler yer almaktadır.

¹ Kalıp yargı (stereotip), bir grubun üyelerine yönelik sabit, aşırı basitleştirilmiş, aşırı genelleştirilmiş, kişilerin bireysel özelliklerini göz ardı eden ve hepsine ortak özellikler yükleyen, çoğunlukla ön yargılı bir kanı, bir grubun tüm üyelerinin paylaştığı düşünülen olumlu veya olumsuz özellikleri taşıyan bilişsel bir semadır (Atkinson vd., 2012: 646).

Algı, İzlenim ve Din

İnsan, çevresi ile iletişim içinde olan sosyal bir canlıdır. İnsanın kendi çevresinde olan olay ve durumlar hakkında belirli ölçüde bilgi sahibi olmasını sağlayan duyuları bulunmaktadır. Algı ise duyular sayesinde çevreden toplanan bilgilerin, bilişsel ve duyuşsal süreçler işlenmesi ve anlamlandırılması sürecidir (Rock, 1997; Gifford, 2007). Bu süreç sonunda insan, çevresini anlar ve daha sağlıklı iletişim kurabilir. İnsanların, diğer insanları algılama biçimi olarak adlandırılan izlenim ise yalnızca duyu organları ile toplanan bilgilerden ziyade, kişinin geçmişi ve gözlenmeyen yaşantılarından da etkilenebilir (Galanter, 1972; Bruce ve Young, 1998). Bu noktada bir kişinin izlenimi, onun var olan yaşantısı kadar geçmiş yaşamı ve ait olduğu sosyal grupların da etkisi ile biçimlendirilir. Bir kişinin, diğerleri tarafından fark edilmesi büyük ölçüde kişinin somut yaşantısı ve soyut değerlerini sunum gücüne bağlıdır (Harter, 1999). Ayrıca kişinin algısı, kariyerine ve saygınlığına da bağlı olabilmektedir. İnsanlar belirli konularda kendini ispatlamış, diğerlerine kendini kabul ettirmiş kişilere saygı duymaya meyillidirler. Bu açıdan çoğu durumda kişinin algısı, saygınlığının da göstergesi olarak kabul edilmektedir (Haber ve Hershenson, 1973; Hamlyn, 2017).

Çalışma alanları içinde farklı karakter yapısında çalışanlar bulunabilir. Çalışanlar, özel yaşantılarında sergiledikleri karakterleri iş yaşamına taşıma konusunda temkinlidirler (Barber ve Legge, 2017). Çalışanların kendini gizlemesi, büyük ölçüde diğer çalışanlar tarafından yanlış anlaşılma veya damgalanma gibi olumsuzluklarla karşılaşma korkusundadır (Heine, 2015). Bunun yanında çalışma ortamlarında ortak kültürel veya ilgi alanına bağlı çalışanların bir araya gelmesiyle oluşan gruplara da sıkça rastlanmaktadır. Bu küçük gruplar içinde üyeler birbirlerinden etkilenmekte ve öznel algıları zamanla değişerek grubun algısını kabullenmeye başlamaktadırlar (Thibaut, 2017). Sosyal etki olarak da adlandırılabilir bu durum çoğu durumda bir çalışan hakkında asılsız iddia ve önyargıların gelişmesine neden olabilmektedir. Çalışma alanlarında karşılaşılan sosyal etkiler, salt birey ve grup üyeleri arasındaki etkileşimle sınırlanamaz. Sosyal etkinin belki de en önemli göstergesi bireyin çalışma alanındaki diğer bireylere kendini sunması ve onlardan kabul beklemesidir. İşte bu durum simbiyotik bir etkileşim biçimidir ve kişinin saygınlığı ve algısı

büyük ölçüde kendini sunma becerisi ile ilişkilendirilmektedir (Sherif, 2015).

Kişinin diğerleri tarafından algılanmasının kişinin geçmiş yaşamı ve kendini diğerlerine sunma biçimine bağlı olduğu yönündeki yaygın görüşten hareketle eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluşturan okullarda da benzer bir algı yönetimi yapıldığı belirlenebilir. Okullarda öğretmenler, diğer öğretmenler hakkında farklı görüşlere sahip olabilirler. Öğretmenler hakkında enformel ve formel iletişim ve bilgi kanalları ile sağlanan bilgiler, belirli biçimde içselleştirilmekte ve öğretmen algısı oluşmaktadır (McDougall, 2015). Bu bakımdan bir öğretmen, diğer öğretmenler tarafından, alan bilgisine, mesleki yeterliğine, ahlaki yapı ve yaşayış biçimine, sosyal beceri ve iletişim gücüne, genel kültür düzeyine ve kişisel bakımına göre değerlendirilmekte ve algılanmaktadır (Smith, Mackie ve Claypool, 2014).

Literatürde öğretmenler için kişisel algıyı etkileyen farklı değişkenler olduğu bildirilmektedir (Wyer Jr., 2014; Allen, Chinsky, Larcen, Lochman ve Selinger, 2017). Alan bilgisi, öğretmenin kendi alanındaki bilgi birikimini ifade eder. Mesleki yeterlik ise öğretmenlik mesleğine ilişkin formasyon bilgisidir. Mesleki yeterlik, öğretmenin alan bilgisini diğer insanlara sunmasının ön koşuludur. Ahlaki yapı, öğretmenin özel ve çalışma yaşamındaki kişilik ve karakter özelliklerini belirlemektedir. Toplumun verili değer ve gelenekleri ile yasalara uyma, ahlaki yapı içinde değerlendirilmektedir. Sosyal beceri ve iletişim gücü ise öğretmenin diğer insanlarla iletişim kurma yeteneklerini ifade etmektedir. Eğitim sistemi içindeki bir öğretmenin, toplumsal yaşam içinde belirli ölçüde genel kültür bilgisine sahip olması ve bu bilgiyi yaşantısına aktarması beklenir. Genel kültür, öğretmenin estetik değerlerini, güncel olayları takip etmesini ve yaşamsal farkındalığını da kapsayan geniş bir bilgi birikimidir. Toplum içinde örnek konumda olan öğretmenlerin, kişisel bakım ve temizliğine dikkat etmelerinin yanında kamusal alan ve çalışma alanlarını da temiz tutmaları beklenir. Kişisel bakım ve temizlik, bir öğretmenin profesyonelliğinin ve işine verdiği önemin göstergesidir. Bu açıdan öğretmen algısını etkileyen unsurlardan belki de en önemlisi kişisel bakım ve temizliktir.

Din Dersi Öğretmeni Algısı

Tarihsel olarak ayrıcalıklı bir konumda olan din ve din adamları ile din eğitimi veren öğretmen ve eğitimciler (Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni ile İmam Hatip Meslek Bilgisi Dersleri Öğretmeni), her dönemde toplumun ilgisini çekmişlerdir. Toplumsal yapının önemli öğelerinden biri olan din, insanları bir arada tutan, varoluş nedeni ve diğer inanma ihtiyaçlarını karşılayan önemli bir kurumdur. Din teorik olarak kurumsallaşmasa da pratikte dini hizmetlerin sunulması için belli ölçüde temsil edilmesi ve kurumsallaşması gereklidir. Toplumun ihtiyacı olan din eğitimini kurumsal düzlemde sunan mekanizma ise dini inanç merkezleri (cami, kilise, cemevi vb.) ve okullardır. Din eğitimi, eğitim sistemi içinde her kademe okullarda belirli yoğunlukta sunulmaktadır. Okullarda din kültürü ve ahlak bilgisi ile farklı isimlerde din dersleri mevcuttur. Din derslerini vermekle yükümlü olan din dersi öğretmenleri ise çoğunlukla Eğitim Fakültelerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümü (DKAB) ile İlahiyat fakültesi mezunudur. Din dersi öğretmenlerinin, toplumun diğer bireylerinden farklı olarak detaylı bir dini eğitimden geçmesi, onlara toplum içinde özel bir ilginin gösterilmesine neden olmaktadır. Din dersi öğretmenleri, sanki bir dini yaymakla görevli personel veya okullarda dinin temsilcisiymiş gibi algılanırlar. Bu durum özellikle laik eğitim sistemi içinde çokça tartışılmış ve okullarda dini eğitim verilmesinin biçim ve esasları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun yanında çoğu okulda din dersi öğretmenlerine karşı bir önyargı gelişmiş ve onları çağdaş yaşam biçiminin muhalifiymiş gibi gösteren bir algı oluşturulmuştur. Dine yönelik algının, din dersi öğretmenlerine atfedilmesi, atıf kuramı gereği sosyal bir gerçekliğin tezahürü olsa da din dersi öğretmenleri, öğretmekle yükümlü oldukları dini, okullarda temsil etmekle yükümlü değildirler. Yine de din dersi öğretmenlerinden yaygın olarak beklenen durum, okullarda dini temsil etmeleri ve dini yaşantıları ile öğrenci ve diğer öğretmenlere örnek olmalarıdır.

Din dersi öğretmenlerine yönelik yaygın algının bir sonucu olarak bu çalışma, öğretmenlerin din dersi öğretmenlerine yönelik algılarını belirlemeye yardımcı olacak bir ölçme aracı gereci çabasıdır. Literatürde öğretmenlerin birbirlerine yönelik algılarına ilişkin çeşitli çalışmalar (Jussim, Eccles ve Madon, 1996; Beijaard, Verloop ve Vermunt, 2000; Baylor ve

Ritchie, 2002) olsa da genellikle bu çalışmaların öğretmen motivasyonu ve öğretmenlerin birbirlerini değerlendirmeleri üzerine kurgulandığı belirlenebilir. Ayrıca öğretmenlerin hayatı anlamlandırma çabası, öğrencilere ve okul yönetimine ilişkin algıları ile mesleklerini algılama biçimine ilişkin çalışmalar yapılmasına karşın, literatürde öğretmenlerin, birbirlerine ilişkin algılarını ölçme amacını güden araştırmalara rastlanılamamıştır. Türkçe alanyazında öğretmenlerin birbirlerine yönelik algılarının ölçüldüğü herhangi bir çalışma da belirlenememiştir. Din dersi öğretmenlerine yönelik algıyı konu edinen öncü bir araştırma olması, bu çalışmanın önemini belirlemektedir. Genelde öğretmenlerin birbirlerine yönelik algılarına ve özelde ise din dersi öğretmenlerine ilişkin algı kavramına farklı ve özgün bir motif sunma güdüsüyle yürütülen bu çalışmanın amacı öğretmenlerin, din dersi öğretmenlerine yönelik algılarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Çalışma sonunda belirlenecek olan ölçeğin literatüre önemli bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında kamu okullarında çalışan öğretmenlerden oluşan üç farklı örneklem üzerinde yürütülmüştür. Her üç örneklem grubu çalışmanın dış geçerliğini artırmak amacıyla mümkün olduğunca geniş tutulmuş (Altman, 1974); ayrıca, daha geniş örneklemin geliştirilen analitik modelin gücünü de arttıracığı varsayımı (Weston ve Gore, 2006) göz önünde bulundurulmuş ve bu çalışmada kullanılacak olan istatistiki analizlerin de geniş örneklem gerektiren doğası ihmal edilmemiştir (Comrey ve Lee, 1992). Araştırma kapsamında soru havuzunda bulunan ve uzman görüşleri ile düzenlenen ilk anket formu, çevrimiçi ortamda (Eğitim Bilişim Ağı – EBA) yayınlanmış ve tipik durum örneklem yöntemiyle (Baltacı, 2018: 251) seçkisiz olarak belirlenen öğretmenlerden bu anketi doldurmaları istenmiştir. Birinci çalışma grubu, Milli Eğitim Bakanlığında (MEB) çalışmakta olan 153'ü (%48,73) kadın ve 161'i (%51,27) erkek olmak üzere toplam 314 öğretmenden oluşmaktadır. Birinci çalışma grubunda; çok sayıda cevapsız maddenin bulunduğu, bir madde için birden fazla seçeneğin işaretlenmiş olduğu ve ölçme aracında yer alan bütün

maddelere aynı cevabın verilmiş olmasından dolayı maddeler okunmadan ölçme aracının doldurulduğu izlenimini uyandıran veriler olduğundan, 33'ü kadın, 26'sı erkek katılımcının cevapladığı 59 anket formu işleme alınmamıştır. Ayrıştırılmalardan sonra birinci çalışma grubu, 255 kişiden oluşmaktadır. Ayrıca çevrimiçi ortamdan toplanan verilerin güvenilirliği olumsuz yönde etkileyebileceği (Pallant, 2007) varsayımından hareketle, ikinci bir ön uygulama grubu üzerinde anket formunun uygulanmasına karar verilmiştir. İkinci çalışma grubu, Ankara İli Çankaya İlçesinde çalışmakta olan, 59'u kadın (%42,4), 80'i erkek (%57,6) olmak üzere toplam 139 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi esas alınmıştır.

Faktör analizi çalışmalarında, örneklem büyüklüğü için madde sayısının 5 ya da 10 katı kadar bir büyüklüğün yeterli olabileceği (Everitt, 1975 akt: Mundfrom, Shaw ve Lu Ke, 2005) varsayımının yanında genelde en az 200 kişi tavsiye edilmektedir (Pallant, 2007). Field (2005) ise faktör analizi çalışmalarında 300 kişilik bir örneklemin iyi olduğunu ifade etmiştir. İlgili literatürden hareketle ve bulgular bölümünde ayrıntılı verilecek istatistiksel bulgular ışığında bu çalışma kapsamına alınan birinci ve ikinci uygulama örneklemini birleştirilmiş ve toplamda 394 kişilik bir ön uygulama örnekleminin, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), Cronbach Alfa güvenilirliği ve madde analizleri çalışması için yeterli olacağına karar verilmiştir.

Araştırmanın üçüncü çalışma grubunu MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğünün düzenlediği bir hizmetiçi eğitime Artvin, Rize, Trabzon, Giresun, Ordu, Samsun, Bayburt, Gümüşhane, Bartın, Sinop, Kastamonu ve Karabük illerinden katılan ve kolay ulaşılabılır örnekleme ile belirlenen 925 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara (öğretmenler), 950 ölçek gönderilmiş, 807'si geri dönmüştür. Bu ölçeklerden 53'ü eksik veya hatalı doldurma, 41'i de aykırı değerler nedeniyle analizden çıkarılmıştır. Aykırı değerler, içinde bulunduğu örneğin diğer gözlemlerinden belirgin sapmalar gösteren değerlerdir. Aykırı değerler ölçme hatası, veri girişi sırasında yapılabilecek bir hata, ölçme aracının doğru çalışmaması olabileceği gibi elde edilen gözlemlerin farklı bir yığından gelmesi gibi bir durumda da ortaya çıkabilir (Teddlie ve Yu, 2007). Bu çalışmada aykırı değerler, Mahalanobis uzaklığı kullanılarak tespit edilmiştir. Örneklem büyüklüğünü karşılayan 713 ölçek analize dâhil

edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 306'sı (%42,9) kadındır; 211'inin (%29,6) mesleki kıdemi 6-10 yıl ve son olarak 474'ü (%66,5) lisans düzeyinde eğitim almıştır.

Ölçeğin Geliştirilmesi

Ölçeğin hazırlanması için araştırmacılar tarafından literatürdeki örnek çalışmalar da incelenerek 83 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Birbirleriyle ilişki göstereceği tahmin edilen maddeler bir araya getirilerek bir taslak ölçek oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak ölçek kapsam geçerliliğini sağlamak için alan uzmanlarına sunulmuştur. Ayrıca taslak ölçek bir dil uzmanı tarafından anlatım özellikleri bakımından incelenmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda 12 madde elenmiş, 7 madde düzeltilmiş; böylece hazırlanan ölçme aracının kapsam (içerik) geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak taslak ölçek 71 maddeden oluşmaktadır. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeği, “kesinlikle katılmıyorum” (1) ve “kesinlikle katılıyorum” (6) arasında değişen altılı likert ölçeği şeklinde hazırlanmıştır (EK1). Bu likert ölçeğinde “kararsızım” gibi yansız bir orta nokta kullanılmasından kaçınılarak çift sayı olarak belirlenmiştir. Çünkü Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'e (2017) göre böyle bir yansız orta noktanın kullanılması bazı katılımcıların kolaylıkla bu yanıtı işaretleme eğiliminde olmasına yol açmaktadır. Ölçeğin ön uygulaması ana araştırmaya katılmayan ve örneklem özelliklerini taşıyan birinci ve ikinci çalışma grubu (394 öğretmen) üzerinde yapılmıştır.

Verilerin Analizi

“Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeği”nin geçerlik çalışmaları çerçevesinde kapsam ve yapı geçerliği incelenmiştir. Kapsam geçerliğinin belirlenebilmesi için uzman görüşüne başvurulmuştur. Yapı geçerliği için ölçeğin faktör yapısını ve alt boyutlarını belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Literatürde, DFA'nın AFA'dan farklı bir örnekleme uygulaması daha doğru bir yaklaşım olarak nitelendirildiğinden (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999), DFA ve AFA farklı çalışma gruplarından

toplanan veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Birinci ve ikinci çalışma gruplarından elde edilen veriler üzerinden AFA ve üçüncü çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) uygulanarak ölçümlerden yapılacak yorumların yapı geçerliği incelenmiştir. Ayrıca, birinci ve ikinci çalışma grubunun birleştirilmesiyle elde edilen 394 kişilik veri üzerinden ölçümlerin Cronbach Alfa güvenilirliği ve madde analizleri hesaplanmıştır. Analizlerde faktör yük değerleri için kabul noktası 0.30 olarak belirlenmiştir. Ayrıca madde ayırt ediciliğinin saptanması için % 27'lik alt-üst gruplardaki katılımcıların ortalamaları bağımsız örneklem için t testi ile karşılaştırılmıştır. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin güvenilirliği Cronbach's Alfa (α) ve bileşik güvenilirlik katsayılarıyla belirlenmiştir. Cronbach's Alfa katsayısında ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri ve hata varyanslarının eşit olduğu; bileşik güvenilirlik katsayısında ise faktör yüklerinin ve hata varyanslarının farklılaştığı durumlarda kullanılması önerilmektedir (Bland ve Altman, 1997; Cortina, 1993). Bu sebeple çok boyutlu ölçeklerin güvenilirlik sınamalarında bileşik güvenilirlik katsayısının, Cronbach's Alfa katsayısına göre daha dengeli bir güvenilirlik değeri olabileceği (Raykov, 1998; Rodriguez, Reise ve Haviland, 2016) görüşünden hareketle bu çalışmada her bir faktör için hesaplanan Cronbach's Alfa değerlerine ek olarak bileşik güvenilirlik değerlerinin de belirlenmesine karar verilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları ve açımlayıcı faktör analizi için SPSS, Doğrulamalı faktör analizi için AMOS yazılımları kullanılmıştır.

Bulgular

Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin yapı geçerliğini sınamak üzere ön uygulama sonuçları üzerinde öncelikle verilerin normal dağılımı incelenmiştir. Bu bağlamda, analiz için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.881 ve Barlett's küresellik testi anlamlı ($p < 0.01$) bulunmuştur. Verilerin faktör analizi için uygun olduğu görüldüğünden daha sonra veri setine açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. Bu çalışmada faktörleştirme tekniği olarak temel bileşenler analizinin kullanılması uygun görülmüştür. Ayrıca ölçek faktörlerinin birbirleriyle ilişkili olacağına yönelik öngörü nedeniyle AFA'da döndürme tekniği kullanılmıştır. Kline (2014), faktör yük değeri. 30 ve madde toplam korelasyonu.

20'den düşük olan maddelerin ölçekten çıkarılmasını önermektedir. AFA sonuçları yorumlanırken, herhangi bir maddenin ölçekte kalabilmesi için kuramsal olarak yer alması beklenen boyuttaki faktör yükünün .30'un üzerinde olması kuralına bağlı kalınmıştır (Pallant, 2005). AFA'dan elde edilen bulgular yorumlanırken; maddelerin faktör yüklerinin yanı sıra ölçülen değişkene ait ortak varyans değerleri de dikkate alınmaktadır. Bu tespitin ardından AFA'da temel bileşenler faktörleştirme tekniği ve direct oblimin döndürme sonucunda ($\delta=0$, $\kappa=4$), 71 maddelik taslak ölçekten faktör yük değeri .30'dan düşük olan 5 madde ile binişik olan 3 madde çıkartılmıştır. Beş madde de madde toplam korelasyonu .20'den daha küçük olduğu için çıkarılmıştır. Ön uygulama verilerinden hareketle faktör analizi sonucunda belirlenen 58 maddenin altı faktöre dağıldığı ve toplam varyansın %62,56'sını açıklayan altı faktörlü yapının kuramsal açıklamalara uygun ve yorumlanabilir olduğu bulunmuştur. Ölçekte yer alan maddeler ile altı faktörden oluşan ölçeğin son hali EK 1'de sunulmuştur. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin hesaplanan Cronbach's Alfa katsayısı ve doğrulanan Bileşik güvenilirlik katsayısı değerleri Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin Güvenilirlik Katsayıları

Faktörler	Toplam Madde Sayısı	Açıklanan Varyans Oranı (%)	Cronbach's Alfa (α) Katsayısı	Bileşik Güvenilirlik Katsayısı
1. Alan Bilgisi	10	16,74	.92	.93
2. Mesleki Yeterlik	9	10,48	.92	.94
3. Ahlaki Yapı	14	9,73	.97	.98
4. Sosyal Beceri ve İletişim Gücü	9	9,59	.91	.93
5. Genel Kültür	9	8,87	.90	.92
6. Kişisel Bakım ve Temizlik	7	7,15	.88	.91
Toplam	58	62,56	.85	.88

Tablo 1'den hareketle, Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı ölçeğinin altı boyutu için belirlenen güvenilirlik katsayılarının

tamamı bir ölçekte bulunması tavsiye edilen güvenilirlik sınırı olan .70 (Cortina, 1993; Sijtsma, 2009) şartını karşılamaktadır. Ölçeğin tamamına ilişkin toplam Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı .85 ve bileşik güvenilirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçekte yer alan değişkenler arasında çoklu bağlantılık (multicollinearity), içsellik (endogeneity) ve dışsallık (exogeneity) problemine rastlanmamıştır (Blundell ve Horowitz, 2007).

Üçüncü çalışma grubundan toplanan verilerin, AFA sonucunda elde edilen 58 madde ve altı faktörden oluşan yapının geçerliğini sınamak amacıyla DFA uygulanmıştır. Ölçeğe ilişkin uyum indeksi değerleri; $\chi^2/sd=1.79$, GFI=.94, AGFI=.89, CFI=.92, NFI=.94, NNFI=.97, IFI=.98, RMSEA=.068, SRMR=.068, PNFI=.87 ve PGFI=.81 olarak bulunmuştur. Sınanan modelin yeterliğini ortaya koymak amacıyla incelenen uyum indekslerine ilişkin kabul edilebilir ve mükemmel uyum değerleri ile DFA'dan elde edilen uyum indeksi değerleri ve bu doğrultuda ortaya çıkan sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir. Tablo 2'deki uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum ölçütleri, DFA'dan elde edilen altı faktörlü modelin uyum düzeyinin yeterli olduğunu ortaya koymaktadır (Fox, 1983).

Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğine ilişkin modelin 'ahlaki yapı' boyutunda yer alan 14 maddenin yapısal katsayılarının 0.49 ile 0.83 arasında; 'kişisel bakım ve temizlik' boyutundaki maddelerin yapısal katsayılarının 0.64 ile 0.81 arasında, 'mesleki yeterlik' boyutunda yer alan maddelerin yapısal katsayılarının 0.56 ile 0.83 arasında, 'sosyal beceri ve iletişim gücü' boyutunda yer alan maddelerin yapısal katsayılarının .54 ile .79 arasında, 'genel kültür' boyutunda yer alan maddelerin yapısal katsayılarının .53 ile .83 ve 'alan bilgisi' boyutunda yer alan maddelerin yapısal katsayılarının ise .45 ile .81 arasında farklılık gösterdiği, bunun yanında tüm maddelerin ($p<.01$) düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Fornell ve Larcker (1981) yapı geçerliğini inceleme yöntemi olarak yakınsak ve ıraksak geçerlikler için her bir faktörden elde edilen AVE değeri üzerine kurulu teknikler önermiştir. Buna göre yakınsama geçerliği için AVE değerlerinin iç tutarlık güvenilirlik değerlerinden (Yapısal Güvenirlik) küçük olması ve her bir AVE değerinin ise 0,5 değerinden büyük olması gerektiğini ifade etmiştir. Ölçeğin birleşim geçerliliği Fornell ve

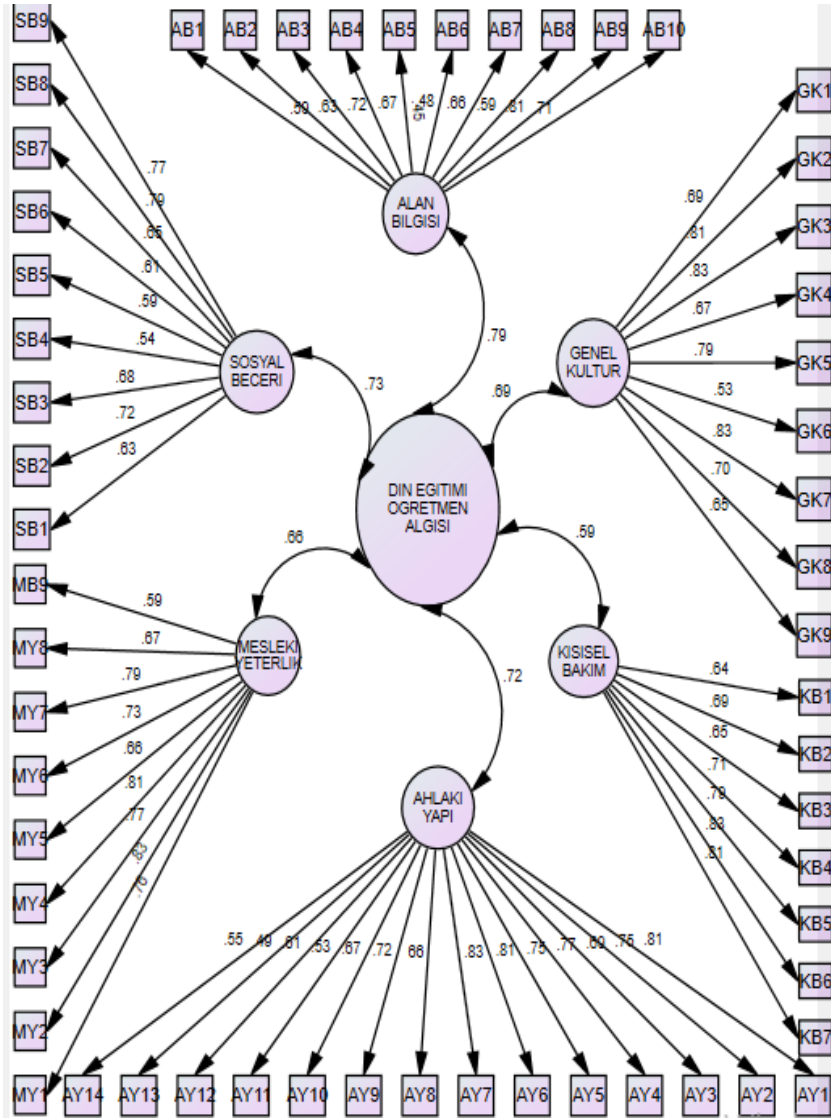
Larcker (1981) tarafından belirlenen iki temel ölçüt kullanılarak belirlenmiştir. Öncelikle ölçekte bulunan tüm maddelerin standartlaştırılmış faktör yük değerlerinin, .70 değerini aşması gereklidir, sonrasında ise boyutların standartlaştırılmış ortalama varyanslarının (AVE) 0.5'in üzerinde olması gereklidir (Wetson ve Gore, 2006).

Tablo 2. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Göstergeleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Elde Edilen Uyum Değerleri*	Sonuç
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	1.79	Mükemmel Uyum
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	.94	Kabul Edilebilir uyum
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI \leq .90$	.89	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.92	Kabul Edilebilir uyum
NFI	$95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	.94	Kabul Edilebilir Uyum
NNFI	$95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI \leq .95$	.97	Mükemmel uyum
IFI	$95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.98	Mükemmel uyum
SRMR	$00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	.068	Kabul Edilebilir uyum
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.068	Kabul Edilebilir Uyum
PNFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$	.87	Kabul Edilebilir uyum
PGFI	$.95 \leq PGFI \leq 1.00$	$.50 \leq PGFI \leq .95$	.81	Kabul Edilebilir uyum

* $\chi^2=1050,87$ ve $sd=588$; RMSEA için %90 Olasılıklı Güven Aralığı=(.059, .077)

Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin yapısal modeli Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin yapısal modeli

Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğindeki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin .70 ile .88 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca Tablo 3'te Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen

Algısı Ölçeğinin alt boyutlarının AVE ve korelasyon katsayılarına ilişkin değerler yer almaktadır.

Tablo 3. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeği Alt boyutlarının AVE ve Korelasyon Katsayıları

Faktörler	AVE	Alan Bilgisi	Mesleki Yeterlik	Ahlaki Yapı	Sosyal Beceri ve İletişim Gücü	Genel Kültür	Kişisel Bakım ve Temizlik
1. Alan Bilgisi	.86	-					
2. Mesleki Yeterlik	.82	.86**	-				
3. Ahlaki Yapı	.78	.80**	.69	-			
4. Sosyal Beceri ve İletişim Gücü	.76	.79**	.76**	.52	-		
5. Genel Kültür	.83	.66	.72**	.47	.65	-	
6. Kişisel Bakım ve Temizlik	.74	.42	.46	.28	.32	.58	-

** Spearman rho $p < 0.01$

Tablo 3 incelendiğinde, Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı ölçeğinin alt boyutlarının ortalama varyanslarının (AVE) 0.5'in üzerinde olduğu belirlenebilir. Ölçeğin alt boyutlarının korelasyonlarının, ortalama varyansın karekökünden daha düşük değerlerde belirlenmesi de (Fornell ve Larcker, 1981; Hoyle, 2000) yapısal modelin ayrışım geçerliliğine sahip olduğunun önemli bir kanıtıdır. Tablo 3'de ölçeğin alt boyutları arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönlü ilişki bulunduğu görülmektedir. En yüksek korelasyon düzeyi 'alan bilgisi' ile 'mesleki yeterlik' ($r_s=.86$) alt boyutları arasında gözlenmektedir.

Sonuç

Öğretmenlerin, din dersi öğretmenlerine yönelik algılarını ölçmek amacıyla alanyazın ve uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen 'Din Dersii Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeği'nin alt boyutlara ayrılması AFA ile yapılmıştır. Oluşturulan alt boyutlara ilişkin güvenilirliği Cronbach's Alfa Katsayısı ve Bileşik Güvenirlik Katsayısı kullanılarak belirlenmiştir. Ölçeğe ilişkin her iki katsayının da tavsiye edilen sınır değerler içerisinde yer aldığı saptanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği, iki düzeyli hiyerarşik doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla ilk olarak birinci düzey analizde ölçeğin alt boyutları tek tek ve toplu olarak iki farklı modelde incelenmiştir. Böylesi iki farklı modelin kurgulanmasının sebebi alt boyutlar arasındaki yüksek ve pozitif yönlü ilişkilerin belirlenmesidir. Bu durum alt boyutların daha üst düzeyde bir yapıyı temsil edebileceği gibi, açımlayıcı faktör analizi sonucunda oluşturulan faktörlerin ayrıştırılmadığının da göstergesi olabilir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, her iki ölçme modeli için de ölçeğin veriler ile yüksek düzeyde uyum gösterdiğini belirlemiştir. Ancak ölçeğin altı alt boyutunu içeren model, tek boyutlu modele göre daha yüksek düzeyde bir uyumu işaret etmektedir. Bunun yanında, üç alt boyuta sahip olan modelde yer alan tüm maddelerin faktör yük değerlerinin .70 ve daha yüksek olması bu yapının kullanılmasında etkili olmuştur.

Sonuç olarak Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin, 'alan bilgisi', 'mesleki yeterlik', 'ahlaki yapı', 'sosyal beceri ve iletişim gücü', 'genel kültür' ve 'kişisel bakım ve temizlik' boyutlarından oluşan bir yapısı olduğuna karar verilmiştir. Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, yapısal modelin veriler ile kabul edilebilir bir uyum içinde olduğunu göstermektedir. Yapısal modelde, ölçeğin tüm alt boyutlarının ölçeği güçlü bir şekilde yordadığı gözlenmiştir. Böylesi bir bulgu, söz konusu altı faktörün din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algısını oluşturduğu anlamına gelmektedir. Böylece din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algısı için altı boyutlu yapısal modelin geçerliliği doğrulanmıştır. din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algısı ölçeğindeki tüm maddelerin standartlaştırılmış faktör yük değerlerinin .70 değerinin üzerinde ve anlamlı bir yapıda olması, açıklanan ortalama varyansın altı

faktördeki birleşim geçerliği ile alt boyutların birbirleri ile ilişki göstermesi modelin ayrışım geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir. Tüm bulgu ve değerlendirmelerden hareketle, din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algısı ölçeğinin, 'alan bilgisi', 'mesleki yeterlik', 'ahlaki yapı', 'sosyal beceri ve iletişim gücü', 'genel kültür' ve 'kişisel bakım ve temizlik' boyutlarından oluştuğu ve din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algı düzeylerini ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabilir niteliklere sahip olduğu belirlenebilir.

Din eğitimi literatürüne farklı bir yön kazandıracak olan bu çalışma ile literatürdeki önemli bir boşluğun kapatıldığı sonucuna varılabilir. Bununla birlikte, din dersi öğretmenlerine yönelik algının, demografik değişkenler (cinsiyet, medeni durum, gelir düzeyi vb.) ve farklı türden örgütsel davranışlar üzerindeki etkilerine yönelik daha fazla çalışmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada din dersi öğretmenlerine yönelik diğer öğretmenlerin algılarını belirleyecek ve ileride yapılacak çalışmalara yön verecek bir ölçek geliştirilerek literatüre önemli bir katkı sağlanmıştır. Ancak literatürde öğretmenlerin birbirlerine yönelik algıları ile ilgili yeterli sayıda kuramsal ve uygulamalı çalışma olmaması, bu çalışma sonucunda önerilen modelin farklı çalışmalarla test edilmesini gerekli kılmaktadır. Din eğitimi literatüründe ileride yapılacak çalışmaların, özellikle okul kültürü çalışmalarına yer verilen nicel ve nitel desenlerde yapılması önerilebilir. Bu çalışma ile önerilen model ve yapılan geçerlik ve güvenirlik analizlerinin, gelecekte din dersi öğretmenleri ile ilgili çalışmalara yönelik araştırmacılara öncülük edebileceği belirlenebilir. Ayrıca bu çalışmanın literatürde yeni boşlukları ortaya çıkardığı sonucundan hareketle, geliştirilen ölçeğin etkisinin kuramsal davranış kalıplarını açıklayabileceği ve öğretmen algısının, din eğitimi literatüründe farklı şekillerde tanımlanmasına yardımcı olabileceği de düşünülmektedir.

EXTENDED ABSTRACT

The Development of Teacher Perception Scale towards Religious Education Teachers

*

Ali Baltacı – Mehmet Kamil Coşkun

Muş Alparslan University / Ankara Hacı Bayram Veli University

People have an ongoing interest in how others perceive and evaluate them. Impression refers to the process by which individuals attempt to control the impressions others form of them. Because the impressions people make on others have implications for how others perceive, evaluate, and treat them, as well as for their own views of themselves, people sometimes behave in ways that will create certain impressions in others' eyes. In schools, teachers can have different views about other colleagues. Information provided by informal and formal communication and information channels about teachers is internalized in a certain way and then teacher perception is formed. In this respect, a teacher is evaluated and perceived by other teachers according to field knowledge, professional competence, moral structure, and lifestyle, also social skills and communication power, general culture level and personal care. The fact that religious education teachers trained a detailed religious education, which different from other members of the community causes them to show a special interest in society. Religious education teachers are perceived as if they were religious representatives in schools who are responsible for spreading religion. This has been particularly discussed within the secular education system, and attempts have been made to determine the forms and principles of religious education in schools. In addition, in most schools, a bias against religious teacher teachers has been developed and a perception has been created that makes them seem to be contrary to the contemporary and secular lifestyle. Although the attribution of religious education teachers is a manifestation of a social reality in reference to the theory of religion, religious education teachers are not obliged to represent the religion they are obliged to teach in schools. Nonetheless, the common

expectation of religious education teachers is that they should represent religion in schools and be examples of religious experiences and students and other teachers.

As a widespread consequence of the perception towards the religious education teachers, the aim of this study is to develop a valid and reliable measuring instrument that measures teachers' perceptions towards the religious education teachers. The research was conducted on three different samples of teachers working in public schools. The first study group consisted of 314 teachers, 153 (48.73%) female, and 161 (51.27%) male, working in the public schools. The second study group consists of 139 teachers, 59 of whom are women (42.4%) and 80 of whom are male (57.6%), working in the province of Ankara, Çankaya. Finally, the third study group consists of a total of 713 teachers whom 306 (42.9%) women and 474 (66,5%) were trained at the undergraduate level.

In order to prepare the scale, a sample pool of 83 items was created by investigating the sample works in the literature by researchers. A draft scale was created by bringing together the predicted items that would interact with each other and presented to field experts to ensure coverage. The Teacher Perception Scale towards the Religious Education Teachers was prepared as a six-point Likert scale ranging from "I strongly disagree" (1) to "I strongly agree" (6). The scope and structure validity of the "The Teacher Perception Scale towards the Religious Education Teachers" were examined in the framework of validity studies. Expert opinion has been consulted in order to determine the scope validity. For construct validity, Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) were used to determine the factor structure and sub-dimensions of the scale.

As a result of factor analysis, six factorials of 58 items were found to be distributed and six factorial structure explaining 62.56% of the total variance was found to be appropriate and interpretable with theoretical explanations. The total Cronbach's alpha reliability coefficient for the scale was .85 and the composite reliability coefficient was .88. In addition, multicollinearity, endogeneity, and homogeneity problems were not found among the variables involved in the scale. As a result of the CFA, the compliance index values for the scale show that the tested model exhibits a

perfect fit ($\chi^2/sd=1.79$, GFI=.94, AGFI=.89, CFI=.92, NFI=.94, NNFI=.97, IFI=.98, RMSEA=.068, SRMR=.068, PNFI=.87, and PGFI=.81).

As a result, "The Teacher Perception Scale towards the Religious Education Teachers" has a six-factor structure: 'field knowledge', 'professional competence', 'moral structure', 'social skills and communication power', 'general culture' and 'personal care and cleanliness'. It can be determined that the scale has the qualities that can be used as a valid and reliable scale that will measure the teacher perception levels towards the teachers of religious education. This study, which will give a different direction to the literature of religious education, can be concluded as a result of closing an important gap in the literature. It can be determined that the model and the validity and reliability analyzes proposed by this study can lead the researchers who are working towards religious education teachers in the future.

Kaynakça/References

- Allen, G. J., Chinsky, J. M., Larcen, S. W., Lochman, J. E., ve Selinger, H. V. (2017). *Community psychology and the schools: A behaviorally oriented multilevel approach*. Routledge.
- Altan, M. (2010). *Kent dindarlığı* (9. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Altmann, J. (1974). Observational study of behavior: sampling methods. *Behaviour*, 49(3), 227-266.
- Atkinson, R. L., Smith, E. E., Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B., Bem, D. J., ve Maren, S. (2012). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 231-274.
- Barber, P., ve Legge, D. (2017). *Perception and information*. Routledge.
- Baylor, A. L., ve Ritchie, D. (2002). What factors facilitate teacher skill, teacher morale, and perceived student learning in technology-using classrooms?. *Computers ve education*, 39(4), 395-414.

- Beijaard, D., Verloop, N., ve Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and teacher education*, 16(7), 749-764.
- Bland, J. M., ve Altman, D. G. (1997). Statistics notes: Cronbach's alpha. *Bmj*, 314(7080), 572-589.
- Blundell, R., ve Horowitz, J. L. (2007). A non-parametric test of exogeneity. *The Review of Economic Studies*, 74(4), 1035-1058.
- Bruce, V., ve Young, A. (1998). *In the eye of the beholder: the science of face perception*. Oxford university press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Atf İndeksi*, 1-360.
- Comrey, A. L., ve Lee, H. B. (1992). Interpretation and application of factor analytic results. *Comrey AL, Lee HB. A first course in factor analysis*, 2.
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-115.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., ve Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological methods*, 4(3), 272.
- Field, A. (2005). Exploratory factor analysis. *Discovering statistics using SPSS*, 619-680.
- Fornell, C., ve Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 39-50.
- Fox, R. J. (1983). *Confirmatory factor analysis*. New York: John Wiley ve Sons, Ltd.
- Galanter, E. (1972). *Psychological Decision Mechanisms and Perception* (No. PLR-25). Columbia Un. New York Psychophysics Lab.
- Gifford, R. (2007). *Environmental psychology: Principles and practice* (p. 372). Colville, WA: Optimal books.
- Haber, R. N., ve Hershenson, M. (1973). *The psychology of visual perception*. Holt, Rinehart ve Winston.
- Hamlyn, D. W. (2017). *The psychology of perception: A philosophical examination of Gestalt theory and derivative theories of perception*. Routledge.

- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.
- Heine, S. J. (2015). *Cultural psychology: Third International Student Edition*. WW Norton ve company.
- Hoyle, R. H. (2000). Confirmatory factor analysis. *Handbook of applied multivariate statistics and mathematical modeling*, 465-497.
- Jussim, L., Eccles, J., ve Madon, S. (1996). Social perception, social stereotypes, and teacher expectations: Accuracy and the quest for the powerful self-fulfilling prophecy. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 28, pp. 281-388). Academic Press.
- Kline, P. (2014). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- McDougall, W. (2015). *An introduction to social psychology*. Psychology Press.
- Mundfrom, D. J., Shaw, D. G., ve Ke, T. L. (2005). Minimum sample size recommendations for conducting factor analyses. *International Journal of Testing*, 5(2), 159-168.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual, 3rd. Edition*. McGrath Hill.
- Raykov, T. (1998). Coefficient alpha and composite reliability with inter-related nonhomogeneous items. *Applied psychological measurement*, 22(4), 375-385.
- Rock, I. E. (1997). *Indirect perception*. The MIT Press.
- Rodriguez, A., Reise, S. P., ve Haviland, M. G. (2016). Evaluating bifactor models: Calculating and interpreting statistical indices. *Psychological methods*, 21(2), 137.
- Sherif, M. (2015). *Group conflict and co-operation: Their social psychology*. Psychology Press.
- Sijtsma, K. (2009). On the use, the misuse, and the very limited usefulness of Cronbach's alpha. *Psychometrika*, 74(1), 107.
- Smith, E. R., Mackie, D. M., ve Claypool, H. M. (2014). *Social psychology*. Psychology Press.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2001). Using multivariate analysis. *California State University Northridge: Harper Collins College Publishers*.
- Teddlie, C., ve Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of mixed methods research*, 1(1), 77-100.
- Thibaut, J. W. (2017). *The social psychology of groups*. Routledge.

Wetson, R. ve Gore Jr, P. A. (2006). A brief guide to structural equation model. *The Counseling Psychologist*, 34(5), 719-751.

Wyer Jr, R. S. (2014). *The Automaticity of Everyday Life: Advances in Social Cognition, Volume X*. Psychology Press.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Baltacı, A. ve Coşkun, M. K. (2018). Din dersi öğretmenlerine yönelik öğretmen algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1450-1473. DOI: 10.26466/opus.444349

EK 1: Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeği

Mesleki Yeterlik Boyutu (MY):

1. Mesleğini benimsemektedir
2. İşine bağlıdır.
3. Çaba ve çalışmalarıyla diğer öğretmenlere örnek olur.
4. Okulda başarılı bir öğretmen olarak tanınır.
5. Öğretimde çağdaş yöntem ve teknikleri kullanır.
6. Modern ölçme yöntemlerini kullanır.
7. Modern eğitim teknolojilerini kullanır.
8. Öğrencilerle iletişiminde pedagojik kurallara uyar.
9. Okul içinde öğrenciler tarafından sevilmektedir.

Genel Kültür Boyutu (GK):

1. Genel kültür seviyesi yeterlidir.
2. Genel kültürü ile öğrenci ve öğretmenler üzerinde olumlu bir etki bırakır.
3. Sanata karşı ilgilidir.
4. Sanat ve spor hakkında konuşmayı sever.
5. Farklı alanlarda yeni bilgiler öğrenmeye isteklidir
6. Cumhuriyet değerleriyle barışıktır.
7. Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlıdır.
8. Demokratik değerlere sahip çıkar.
9. Genel kültürü ile modern bir öğretmen izlenimi verir.

Sosyal Beceri ve İletişim Gücü Boyutu (SB):

1. Diğer öğretmenlerle iletişim kurmaya isteklidir.
2. Okulca düzenlenen sosyal organizasyonlara katılır.

3. *Cinsiyet farkı gözetmeksizin bütün öğretmenlerle diyaloga açıktır.*
4. *Düşünce farkı gözetmeksizin bütün öğretmenlerle diyaloga açıktır.*
5. *İlişkilerinde nezaket kurallarına uyar.*
6. *Medeni cesareti ile okul içinde örnek bir öğretmendir.*
7. *Eleştiriye açıktır.*
8. *Okul içinde öğrenciler tarafından sevilmektedir.*
9. *İş arkadaşları tarafından sevilir.*

Ahlaki Yapı Boyutu (AY):

1. *Söylem ve davranışlarıyla tutarlıdır.*
2. *Haksızlığa karşı tepki verir.*
3. *Farklı hayat tarzlarına karşı hoşgörülüdür.*
4. *Farklı din ve mezheplere karşı hoşgörülüdür.*
5. *Okul dışında ticari faaliyetlerle uğraşır.*
6. *Dini yaşamada isteklidir.*
7. *Okul içinde siyasi tartışmalara girer.*
8. *Diğer öğretmenleri siyasi veya politik görüşlerine göre ayırır.*
9. *Kavgacıdır, uzlaşmaya yanaşmaz.*
10. *Dine karşı saygısızlık gördüğünde tepki gösterir.*
11. *Cömert ve paylaşımcıdır.*
12. *Para ve diğer maddi konulara ilgi gösterir.*
13. *Makam sahibi olmaya isteklidir.*
14. *Karşı cinse yönelik ilgisi vardır.*

Alan Bilgisi Boyutu (AB):

1. *Kendi alanında yeterli bilgiye sahiptir.*
2. *Öğrencilerin dini konulardaki sorularını cevaplama da yeterlidir.*
3. *Öğretmenlerin din ile ilgili sorularını cevaplar.*
4. *Dini konularda güncel yayımları takip eder.*
5. *Din ile ilgili kitapları okur.*
6. *Dini kitapları okumaları konusunda çevresini bilinçlendirir.*
7. *Dini bilgiler konusunda kendisini geliştirmeye isteklidir.*
8. *Güncel dini tartışmalar ve konular hakkında bilgi sahibidir.*
9. *Dini konularda ilk danışacağı kişi, din dersi öğretmenidir.*
10. *Cenaze, mevlit gibi dini merasimlerin uygulanması konusunda yetkindir.*

Kişisel Bakım ve Temizlik Boyutu (KB):

1. *Kişisel bakım ve temizliğine dikkat eder.*
2. *Okulun temizliğine dikkat eder.*
3. *Giyimi ile öğrencilere örnek olur.*
4. *Öğrencilere düzen ve temizlik alışkanlıklarını kazandırmaya çalışır.*
5. *Çevre bilinci gelişmiştir.*
6. *Öğrencileri çevreyi korumaları hususunda yönlendirir.*
7. *Kılık ve kıyafeti temiz ve düzenlidir.*