

Yeterlilik Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümlerinin Değerlendirilmesi

Evaluation of Religious Culture and Moral Education Departments in Terms of Sufficiency

Yakup KESKİN

ÖZ

İlk ve ortaöğretim eğitim programlarında din öğretiminin zorunluluğu ile yüksek din öğretiminin ilahiyat bünyesinde toplanması aynı süreçte gerçekleşmiştir. 35 yılı bulan bu süreç içerisinde din dersleri öğretim programları, program anlayışı bakımında değişen şartlara göre gelişim göstermiş özellikle 2000 yılından sonra öğrencinin bireysel inancının oluşturulması hedeflenerek hazırlanmıştır. Din dersleri eğitimcilerinin ise Milli Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanan öğretmenlerde bulunması gereken genel yeterlilikler ve bu genel yeterlilikler kapsamında din kültürü ve ahlak bilgisi alanına yönelik özel alan yeterlilikleri ile Bologna süreci kapsamında 'Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlilikleri' çerçevesinde yetiştirilmesi öngörülmüştür. Ancak din eğitimcilerinin son 15 yılda yetiştirilme süreçleri göz önüne alındığında birbirinden bağımsız çok keskin uygulamaların yapıldığı görülecektir. Özellikle din kültürü ve ahlak bilgisi ve imam-hatip lisesi meslek dersleri öğretmeni yetiştirme hususunda belirginleşen Yükseköğretim Kurulu politikalarındaki kararsızlıklar, başta din kültürü ve ahlak bilgisi bölümünün niteliğini sorgulanır hale getirmiştir. Bu çalışmada din kültürü ve ahlak bilgisi bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda din kültürü ve ahlak bilgisi bölümlerinin yeterlilik durumlarını ortaya koymak amacıyla 'İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü Yeterlilik Algısı Ölçeği' geliştirilmiştir. Bu ölçek, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi bölümü programının eleştirilen en önemli yanlarından biri olan alan bilgisi açısından yeterli görülmemesinin temel gerekçelerini mezun ettiği öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya koyarken bölümün yeterliliğine ilişkin bilgiyi kullanma, kendini yeterli bulma ve bağımsız araştırma yeteneği açısından asgari standardı ortaya koymaktadır. Ölçekten elde edilecek veriler, din kültürü ve ahlak bilgisi bölümü öğretmenlerinin atanabileceği öğretim kurumları çeşitliliğine göre lisans öğrenimi sürecinde alınması gereken önlemleri ortaya koyması açısından önemlidir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, Ortaokul, İlkokul, Öğretmenler, Din kültürü ve ahlak bilgisi bölümleri, Din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri, Bologna süreci, Yeterlilik algısı

ABSTRACT

The obligatory religion education in primary and secondary education programs and gathering high religious education under the roof of theology realized at the same period. In this period of 35 years, religion lessons education programs have developed according to changing conditions in terms of the program and especially after 2000, it has been prepared with the aim of forming student's individual belief. Religion lesson teachers are determined to be trained in the scope of 'general sufficiency criteria' and 'special branch sufficiency criteria' for religious culture and moral education branch prepared by Ministry of National Education and within the frame of 'sufficiency in teacher training and educational sciences' which is a part of the Bologna Process. However, when the training process of religion teachers within the last 15 years is taken into consideration, it will be seen that there have been very different applications. Particularly, due to the instability in the policies of Council of Higher Education about training of teachers of religious culture and moral knowledge and religious vocational high school, the quality of primary school religious culture and moral education department is questionable. In this study, 'Primary School Religious Culture and Moral Education Department Sufficiency Perception Scale' was developed in line with graduate teachers from primary school religious culture and moral education department in order to show the sufficiency of religious culture and moral education

Yakup KESKİN (✉)

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Samsun, Türkiye
Ondokuz Mayıs University, Faculty of Divinity, Samsun, Turkey
ykeskin@omu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received : 09.03.2015

Kabul Tarihi/Accepted : 20.05.2015

departments. This scale, according to the view of graduate teachers, is putting forward the basic reasons about the insufficiency of special branch knowledge which is the most criticized part of the religious culture and moral education program. Also, it is putting forward the minimum standard of skills about using information, perception of self-sufficiency and independent research in the department. The data that will be gathered in the scale is significant, because it puts forward the precautions needed in the undergraduate education according to the range of schools at which religious culture and moral education teachers will work.

Keywords: Primary school, Secondary school, High school, Teachers, Religious culture and moral education departments, Religious culture and moral education lessons, Bologna process, Perception of sufficiency

GİRİŞ

1924 yılında ‘Tevhid-i Tedrisat Kanunu’ ile İmam-Hatip Mektepleri din görevlisi, İlahiyat Fakültesi de yüksek din uzmanı ve ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim için öğretmen yetiştirmek üzere açılmışlardır (TBMM, 1924). Sadece düz lise mezunlarını kabul eden Ankara İlahiyat Fakültesi 1949 yılında açılmış, aynı yıl açılan İmam Hatip Okulu mezunlarının yükseköğrenim görme imkânı sağlamak ve Millî Eğitim Bakanlığı’nın ihtiyaç duyduğu din dersi öğretmenlerini yetiştirmek üzere bu bakanlığa bağlı olarak ilk Yüksek İslâm Enstitüsü 1959-1960 öğretim yılında İstanbul’da açılmıştır. Ankara İlahiyat Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüleri yanında 1972’de Erzurum’da Atatürk Üniversitesi’ne bağlı beş yıl öğretim süreli hem imam hatip hem de düz liselerden öğrenci kabul eden ve pedagojik formasyon eğitimi almaları halinde ortaöğretim ve imam hatip liselerinde öğretmen olma hakkı tanıyan İslami İlimler Fakültesi kurulmuştur. 1981 tarih ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu (YÖK, 1981) ile Ankara İlahiyat Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüleri ve Atatürk İslami İlimler Fakültesi ilgili kanun kapsamına alınmış, 1983 tarihli Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu ile de ülkedeki tüm yüksek din öğretimi kurumları ilahiyat fakültelerine dönüştürülerek yaklaşık otuz yıldır sürmekte olan yüksek din öğretimindeki bölünmüşlük ortadan kaldırılmıştır. 1997 yılına gelindiğinde hem imam hatip ve hem de lise mezunlarını kabul eden toplam 24 ilahiyat fakültesi, Milli Eğitim Bakanlığı’nın din kültürü ve meslek dersleri öğretmen ihtiyacını karşılar olmuştur (Öcal 1998; Ayhan, 2004; Öztürk, 2004; Alakuş & Bahçekapılı, 2009; Ev, 2012).

Yükseköğretim Kurumu (YÖK) 1997 yılında aldığı kararla öğretmen yetiştirme alanlarında yeni bir yapılanmaya gitmiştir. İlköğretime öğretmen yetiştiren bölümlerin programları pedagojik formasyon ağırlıklı olarak yeniden düzenlenmiş, eğitim fakülteleri ilköğretim öğretmenlerini yetiştirirken, ortaöğretim öğretmenliği için tezsiz yüksek lisans programı ile pedagojik formasyon ağırlıklı bir program ihdas edilmiştir. Bu kapsamda; İlahiyat Millî Komitesi de YÖK’ün uygulamaya koyduğu bu yeni yaklaşım doğrultusunda bazı düzenlemelerde bulunmuştur. Özetle, *İlköğretim 4-8. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü (DKAB) dersleri öğretmenlerinin eğitim fakülteleri bulunan üniversitelerin ilahiyat fakültelerinde ek İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü (İDKAB) öğretmenliği programı ile yürütülmesi, ortaöğretim DKAB dersleri ve imam hatip liseleri (İHL) meslek dersleri öğretmenlerinin ise Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nce, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde kurulacak bir enstitü anabilim dalı (tezsiz yüksek lisans prog-*

ramı) çerçevesinde yürütülmesi ayrıca ilahiyat fakültelerinde yürütülmekte olan pedagojik formasyon sertifika programlarının da kapatılması kararı alınmıştır. Bu doğrultuda 11 ilahiyat fakültesinde ilköğretim DKAB öğretmenliği programı açılmış, 1998-1999 öğretim yılından itibaren yeni kurulan ilahiyat lisans programından ise öğretmenlik formasyon dersleri kaldırılmıştır. Böylece 1989 tarih ve 3580 no’lu Kanun ile ‘öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştiren yükseköğretim kurumları’ arasında sayılan ilahiyat fakültelerinin bu misyonu sonlanmış (Alakuş & Bahçekapılı, 2009).

İlahiyat fakültesi bünyesindeyken adı ‘İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı’ olan ancak eğitim fakültelerine DKAB adıyla aktarılan (26.05.2006 tarihli YÖK Kararı’nın b maddesi) söz konusu öğretmenlik alanının adı, YÖK’ün 2010 tarih 27428 sayılı yazısı ile ‘İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü’ olarak değiştirilmiştir. 10 Mayıs 2012’de yapılan YÖK Genel Kurulu toplantısında alınan karar gereği bölüm, eğitim fakültelerinden tekrar ilahiyat fakültelerine öğrenci ve bölüm hocaları ile beraber aktarılmış, böylece ilahiyat fakülteleri 1998 yılındaki konumuna geri dönmüştür (Keskiner & Gürer, 2011; Bahçekapılı, 2012). Ancak aynı yıl yapılan yasal düzenleme ile bölüm öğrencileri mezun olana dek eğitim fakültelerinde kalmış, yeni öğrenci alımları ise ilahiyat fakültelerinde yapılmaya başlanmıştır. 2014-2015 eğitim öğretim yılında ise ilahiyat fakülteleri bünyelerinde bulunan İDKAB bölümlerine öğrenci alımı da durdurulmuştur.

Problem Durumu

YÖK, öğretmen eğitimi programlarına ait dersler, içerikleri ve güncelliği gibi alanlarda çalışma yetkisini 1997’de oluşturduğu ‘Öğretmen Yetiştirme Türk Millî Komitesi’ne vermiş, 2012 tarihinde komitenin lağvedilmesi ile bu yetki ‘Öğretmen Yetiştirme Çalışma Grubu’na devredilmiştir (YÖK, 2012).

DKAB öğretmenliği programı, ilahiyat fakültesi bünyesinde 1998-1999 öğretim yılında açıldığında toplam 153 kredi ile mezun verirken 2006’da eğitim fakültelerine aktarıldığında programın kredi yükü 128’e düşürülmüştür. YÖK, 05.08.2010 tarih 27428 sayılı yazı ile bölümün adını ‘İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü’ olarak değiştirerek, uygulamakta olan öğretim programını da revize etmiştir. Bu kapsamda, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimi bölümü programı %49 alan (63 teorik, 16 uygulama, toplam 71 kredi), %26 genel kültür (35 teorik, 6 uygulama, toplam 38 kredi), %24 meslek bilgisi (30 teorik, 14 uygulama, toplam 37 kredi), olmak üzere 128 teorik, 36 uygulama olmak üzere toplam 146 krediden oluşmaktadır (YÖK 2010a). İlköğretime öğretmen yetiştir-

tirme programlarına teori ve uygulama dâhil toplam kredileri açısından bakıldığında, ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenliği 156 kredi (142 teorik, 28 uygulama), Türkçe öğretmenliği 145 kredi (128 teorik, 34 uygulama), sınıf öğretmenliği 156 kredi (134 teorik, 44 uygulama), okul öncesi öğretmenliği 151 kredi (127 teorik, 48 uygulama), bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği 145 kredi (113 teorik, 58 uygulama) olarak görülmektedir. Buna göre İDKAB programı, 128 teorik, 36 uygulama olmak üzere toplam 146 kredi ile diğer öğretmenlik programlarına benzerdir (YÖK, 2010a).

1998 yılından itibaren uygulanmakta olan ortaöğretim DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmeliği için uygulanmakta olan lisans artı üç dönem ilave ile tezsiz yüksek lisans programı uygulamasından 2010 yılında vazgeçilerek ilahiyat ve fen-edebiyat fakültesi gibi kurumlara da sertifika programı düzenlenerek öğretmen olma hakkı sağlanmıştır. Ancak bu uygulama yapılan yasal düzenleme ile 2011'den itibaren öğretmenlik sertifika programlarının sadece eğitim fakülteleri bünyesinde açılması şekli ile yeniden düzenlenmiştir. YÖK son olarak 3 ve 27 Eylül 2012 tarihlerinde aldığı genel kurul kararları ile belirli sayıda ilâhiyat lisans tamamlama uzaktan eğitim programı (İLİTAM), ilahiyat ve fen edebiyat fakültesi mezunlarına belirlediği eğitim fakülteleri bünyesinde pedagojik formasyon eğitimi almalarına izin vermiştir (Bahçekapılı, 2012).

YÖK'ün yaptığı araştırmaya göre öğretmen yetiştiren lisans ve lisansüstü programlarda yıllardan beri süregelen önemli sorunların olduğu, öğretmen yetiştirme alanında çağdaş gelişmeler ve yönelimlerin ortaya çıkardığı temel gereksinimler doğrultusunda programların yeniden geliştirilmesinin gerekli olduğu ifade edilmektedir (YÖK, 2007). Din eğitimcilerinin son 15 yılda yetiştirilme süreçleri göz önüne alındığında bir birinden bağımsız çok keskin uygulamaların yapıldığı görülecektir. MEB'e DKAB öğretmeni ile İHL meslek dersleri öğretmeni yetiştiren YÖK'ün bu konudaki kararsızlığı hali hazırda ders ve dersin zorunluluğu ile ilgili gündemde olan tartışmaların yanında bölüm üzerinde de bir takım tartışmaları beraberinde getirmiştir. Bu kapsamda İDKAB eğitimi programlarının alan bilgisini yeterince veremeyişleri dolayısı ile yetiştirdiği öğretmenlerin yeterlilikleri ile ilgili endişeler tartışmaların odak noktasını oluşturmaktadır (Ayrıca bkz.; Kılıç, 2009; Ev, 2010: 143; Keskiner & Gürer, 2011; Bahçekapılı, 2012; Köylü, 2013).

DKAB bölümleri üzerinde birtakım çalışmaların olduğu görülmektedir. Sözgelimi, Doğan ve Altaş'ın (2002) DKAB öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerinde yorum yapmayı kolaylaştıracak bir ölçek (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yeterlilik Ölçeği) geliştirmişler; ölçek bir yıl Ankara'daki DKAB öğretmenlerine uygulanmıştır (Doğan ve Altaş, 2003). Adı geçen ölçek bazı lisansüstü çalışmalarda da uygulanmıştır (Yazıcı, 2004; Şimşek, 2006; Işıkdöğen, 2006). DKAB öğretmenlerinin öğretme, öğretim süreçlerine ve yeterliliklerine ilişkin araştırmaların yapıldığı görülmektedir (bkz., Koç, 2011; Akyürek, 2011; Aşkoğlu, 2011; Aşık Ev, 2011; Zengin, 2013).

Araştırmanın Amacı

Din dersleri müfredatları ülkelerin tarihi ve sosyolojik gelenekleri istikametinde şekillenmekte, din derslerinin içerikleri, uygulama boyutları ve eğitimcileri de ilgili ülkedeki hâkim dini inanca göre belirlenmektedir (Çarkoğlu & Toprak, 2007). Ancak ülkemizde Cumhuriyet'ten itibaren din derslerinin konumu, zorunluluğu ve öğreticileri üzerinde birtakım tartışmaların olduğu bilinmektedir. Konunun tarafı olarak kendini gören kurumlar, sivil toplum örgütleri ve akademisyenler bir takım arayışlara girerek öneri ve teklifler sunmuşlardır.¹

Araştırma ile DKAB Bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda DKAB Bölümlerinin yeterlilik durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin lisans sürecinde edindikleri alan, kültür, mesleki ve formasyon kazanımlarının meslek hayatlarında ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumlara cevap verebilirliği araştırılmıştır. DKAB Bölümlerinin yeterlilik durumlarının ortaya konulmasında ölçüt olarak Bologna süreci kapsamında Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ), Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı, 6. Düzey (Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri, Bilgi, Beceri ve Yetkinlikler Alanı, Bölüm Program Çıktıları temel alınmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. DKAB öğretmenleri, öğretmenlik mesleğini icra ederken kendilerini yeterli bulmakta mıdır?
2. DKAB öğretmenlerinin lisans sürecinde edindikleri bilgilerin (bilşisel süreçlerin) öğretmenlik mesleğinin icrasında yeterlilik durumları nedir?
3. DKAB öğretmenlerinin lisans sürecinde edindikleri kazanımlarla, kendilerini bağımsız araştırma yapabilme yeterliliğine sahip görme durumları nedir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilme aşamaları ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

Ölçek geliştirme, ilk olarak maddelerin hazırlanması ile başlayan, daha sonra geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarıyla devam eden kapsamlı bir süreçtir. Araştırma, öğretmen adaylarının problemlerini ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin önerilerini ortaya çıkarmayı amaçladığından, betimsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Bu nedenle, çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin bireysel algılarının veya perspektiflerinin ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, DKAB bölümlerinden mezun olmuş MEB farklı kademe türlerinde (ortaokul, imam hatip ortaokulu ve lise) görev yapan 181 DKAB öğretmeninden oluş-

¹Bkz., 17., 18., 19. İlahiyat Fakülteleri Dekanları Toplantıları; 2010, 2011, 2012 DKAB Bölümleri Koordinasyon Toplantıları, 2011, 2012, 2013 DKAB Platformu Toplantıları.

turmaktadır. Çalışma grubunda yer alan DKAB öğretmenleri ile ilgili genel özellikler Tablo 1’de gösterilmiştir:

Ölçek geliştirme çalışmalarında örneklem sayısı 100- düşük, 200- ortalama, 300- iyi, 500-çok iyi ve 1000 ve üstü olması ideal bir büyüklük olarak görülmeyle beraber (Comrey & Lee, 1992, Akt: Nuhoğlu, 2008), faktör analizi uygulanabilecek ölçekler için madde sayısının en az 5 katı (Bryman & Cramer, 2001; Akt., Tavşancıl, 2006) veya 10 katı (Yiğit et al., 2008) büyüklüğünde olmasını yeterli görenler de vardır. Araştırmada örneklem sayısı madde sayısının 10 katından daha fazladır (Madde sayısı 17, N=181). Buna göre araştırmada örneklem sayısının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bilindiği üzere 1999 yılında İtalya’nın Bologna kentinde 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanlarının imzaları ile Bologna Süreci resmen başlamıştır. Türkiye 2001’de Bologna Süreci’ne dâhil olmuştur. 2010 yılına gelindiğinde 47 ülke bu sürece katılmıştır (YÖK, 2010c).

Süreç kapsamında öncelikle YÖK tarafından belirlenen Ulusal Yeterlilikler Çerçevesinde ortaya konulan yeterlilikler göz önünde bulundurularak yükseköğretim kurumlarından Alana Özgü Yeterlilikler’in belirlenmesi istenmiştir. Alan yeterlilikleri çalışmalarını takiben her alanın altında bulunan programlar

için Program Yeterlilikleri ve programlarda bulan derslerin kazanımları belirlenmesi öngörülmüştür (YÖK, 2010c). Program Yeterlilikleri, öğrencilerin bir programdan mezun oluncaya kadar kazanmaları gereken bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanımlayan ifadelerdir (YÖK, 2010c).

DKAB Bölümlerinden mezun DKAB öğretmenlerine göre DKAB eğitimi programının değerlendirilmesi amaçlanan bu çalışmada ölçek maddelerinin belirlenmesinde ölçüt olarak Bologna süreci kapsamında TYYÇ, öğretmen yetiştirme ve eğitim bilimleri temel alanı, 6. düzey (lisans eğitimi) yeterlilikleri, bilgi, beceri ve yetkinlikler alanı, bölüm program çıktıkları (YÖK, 2010b), mezun memnuniyet anketleri (Sakarya Ü., 2010; Sabancı Ü., 2010; Marmara Ü., 2010; Yeditepe Ü., 2011; İzmir Ekonomi Ü., 2015; Bozok Ü., 2012; OMÜ, 2013), okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması uygulama kılavuzu (YÖK, 1998), İDAKB eğitimi bölümü programı ders bilgi paketleri (program yeterlilikleri, program tanımları, program çıktıkları) (Marmara Ü., 2012; Uludağ Ü., 2012; Dokuz Eylül Ü., 2012; OMÜ, 2012; Sakarya Ü., 2012) esas alınmıştır. Bu kapsamda başlangıçta 48 madde kökü bulunan veri aracı beşli Likert tipinde tasarlanmıştır. Kapsam geçerliliği bakımından kullanılan maddelerin ölçülmek istenen özelliği temsil etme yeterliliğini belirleme amacı ile (Büyüköztürk, 2007) 1 Bologna, 3 DKAB alanı, 1 ölçme ve değerlendirme, 1 program geliştirme ve 2 dil uzmanına incelenen veri aracı gelen öneriler doğrultusunda 32 maddeye indirilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubunun Genel Özellikleri

		ÜNİVERSİTE									
Çalışma Grubunun Genel Özellikleri			İstanbul	OMÜ	Uludağ	Ankara	Fırat	Dokuz Eylül	Çukurova	Marmara	Toplam
Mezuniyet Yılı	2009	N	3	20	15	2		2	4	1	47
		%	27.3	27.0	53.6	14.3		13.3	40.0	9.1	26.0
	2010	N	5		1	9			1	2	18
		%	45.5		3.6	64.3			10.0	18.2	9.9
	2011	N	3	5	6			3		2	19
		%	27.3	5.4	21.4			20.0		18.2	10.0
	2012	N		23	5	3	4	7	3	4	49
	%		31.1	17.9	21.4	22.2	46.7	30.0	36.4	27.1	
	2013	N		26	1		14	3	2	2	48
		%		35.1	3.6		77.8	20.0	20.0	18.2	26.5
	Toplam	N	11	74	28	14	18	15	10	11	181
Görev Yapılan Okul Türü	İ.H. Ortaokulu	N	3	11	6	4	3	2	1	3	33
		%	27.3	14.9	21.4	28.6	16.7	13.3	10.0	27.3	18.2
	Ortaokul	N	4	54	22	9	15	12	8	7	131
		%	36.4	73.0	78.6	64.3	83.3	80.0	80.0	63.6	72.4
	Lise	N	4	9		1		1	1	1	17
	%	36.4	12.2		7.1		6.7	10.0	9.1	9.4	
	Toplam	N	11	74	28	14	18	15	10	11	181
		%	6.1	40.9	15.5	7.7	9.9	8.3	5.5	6.1	

Uzman görüşleri doğrultusunda ilk aşamada 32 maddeden oluşan ölçek, DKAB bölümlerinden mezun olmuş ve halen çalışmakta olan 181 DKAB öğretmenine 2014 yılı Mart-Haziran ayları arasında uygulanmıştır. E-posta, OMÜ DKAB mezunu öğretmenlerin yönlendirmeleri ile 43 ilde görev yapan DKAB öğretmenlerine ulaşılarak ölçeğin uygulaması yüz yüze, e-posta veya telefon ile sağlanmış ve dönütler alınmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğinde maddeler arasından aynı niteliği ölçen maddeleri gruplamayı amaçlayan açımlayıcı faktör analizi (Büyüköztürk, 2007) yapılarak Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve "Bartlett Sphericity", madde toplam korelasyonu ve madde ayırt edicilik analizleri yapılmıştır. Bu aşamalardan sonra çıkarılması gereken bazı maddelerin ayıklanması ile 17 madde olarak belirlenen ölçeğe son şekli verilmiştir.

Bir ölçekte araştırma grubundan toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) (örneklem oluşturma uygunluğu ölçümü) ve "Bartlett's Sphericity" (BS) testi (Bartlett küresellik testi) sonucunda oluşan analizlere bakılmalıdır. Faktör oluşturabilmek için KMO'nun .60'dan yüksek çıkması, (BS) anlamlılık değerinin 0.05'den küçük olması beklenir (Büyüköztürk, 2009; Akgül & Çevik, 2003). KMO istatistiğinde, "0.50-0.70 arası=orta düzey", "0.70-0.80 arası=iyi", "0.80-0.90 arası=çok iyi" ve "0.90 ve üzeri=mükemmel" olarak adlandırılır (Field, 2002). Faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması gerekmektedir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği Bartlett testi ile test edilmektedir. Bartlett testi sonucu ne kadar yüksek ise, manidar olma olasılığı da o kadar yüksektir (Tavşancıl, 2006).

Tablo 2'de görüldüğü üzere verilerin faktör analizi için uygunluğunu tespit etmek amacı ile yapılan KMO ve BS testi sonucunda KMO değerinin .748 çıkması, üzerinde çalışılan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu ve verilerin faktör analizi için iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca BS testi sonucunun [Ki Kare 944.217; $p < .05$] ve anlamlılık değerinin 0.000 çıkması, bulunan bu değerler verilerin faktör analizine uygunluğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Ölçeğin geçerliğine ilişkin yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen KMO değeri ve faktörlerin açıkladıkları varyansa ilişkin bilgiler Tablo 2'de yer almaktadır.

Madde Analizleri

Geliştirilen *DKAB Bölümü Yeterlilik Algısı Ölçeği*'nin gerek faktör düzeyindeki yapısını, gerekse toplamdaki durumunu görmek amacıyla katılımcıların her bir maddeden aldıkları puanlarla faktör toplam puanları ve ölçek toplam puanları arasındaki

düzeltilmiş madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra, yine her faktör içerisinde ve toplam puanlar üzerinden güvenilirlik katsayıları da hesaplanmıştır (Cronbach Alfa), Tablo 3'de görülebileceği üzere, her bir madde içinde bulunduğu faktör toplamıyla anlamlı korelasyonlar gösterirken, aynı zamanda toplam puanla da anlamlı ve çoğu madde de daha yüksek korelasyon göstermektedir. Beraberinde toplam için hesaplanan alfa değeri, her faktör için hesaplanan alfa değerinden de büyük bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin hem tek faktörlü, hem de çok faktörlü olarak kullanılabilirliğini göstermektedir. Ölçeği oluşturan 17 maddenin her birinin madde ayırt edicilik özelliklerini ortaya koyabilmek amacıyla, çalışma grubunu oluşturan 181 kişi ölçekten aldıkları toplam puan bakımından büyükten küçüğe doğru sıralanmış, çalışma grubundaki alt ve üst %27 içinde bulunan katılımcıların toplam puan ortalamaları (t) testi ile her bir madde için karşılaştırılmıştır. T testi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir. Tablodan bütün maddelerin $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu dolayısıyla, bu veriler üzerine yapılan faktör analizinin güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir.

Faktör analizi ile 32 maddeden oluşan *DKAB Bölümü Yeterlilik Algısı Ölçeği*'nin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. 32 madde ile faktör analizine başlanmış olup toplam yedi faktör elde edilmiştir ve bulunan yedi faktör toplam varyansın %50.60'ını açıklamıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucuna göre faktör yükü .40'ın altında yer alan 15 madde ölçekten çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Ölçeğe ilişkin faktörler belirlenirken özdeğeri 1'den daha büyük faktörler dikkate alınmıştır (Şencan, 2005). Tablo 2'ye göre 1. ve 2. faktörde madde sayısı ve faktör yükleri benzer özelliğe sahiptir. Toplamda açıklanan %47.945'lik varyansın %18.528'ü yedi maddeden oluşan birinci faktör tarafından açıklanırken, %18.444'u altı maddeden oluşan ikinci faktör ve %10.973'ü dört maddeden oluşan üçüncü faktör tarafından açıklanmaktadır.

Yapılan analizler sonucunda *DKAB Bölümü Yeterlilik Algısı Ölçeği*'nin üç faktörlü çıktığı, bu durumun ölçeğin hazırlanmasında dikkate alınan Bologna Süreci kapsamında TYYÇ, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı, Bölüm Program Çıktıları kapsamında DKAB Bölümlerince hazırlanan Ders Bilgi Paketlerinde Bilgi, Beceri ve Yetkinlikler Alanını yansıttığı söylenebilir. Buna göre her bir faktör altında görülen maddeler içerik bakımından incelendiğinde, birinci faktör 'Bilgiyi Kullanma', ikinci faktör 'Kendini Yeterli Bulma' ve üçüncü faktör 'Bağımsız Araştırma Yeteneği' şeklinde adlandırılmıştır.

DKAB Bölümü Yeterlilik Algısı Ölçeği'nin faktör analizi sonucunda elde edilen maddelere ilişkin faktör yüklerini gösteren Tablo 3'de aşağıda verilmiştir.

Tablo 2: DKAB Bölümü Yeterlilik Algısı Ölçeği'nin Geçerliliğine İlişkin Yapılan Faktör Analizi

KMO Testi Sonuçları		Faktörlerin Varyansları			
KMO	.748	Faktör	Maddeler	Açıkladığı varyans (%)	
Ki Kare	944.217	Bilgiyi Kullanma	2, 14, 15, 1, 8, 16, 9	18.528	18.528
Df	136	Kendini Yeterli Bulma	3, 4, 5, 6, 10, 11	18.444	36.972
p	.000	Bağımsız Araştırma Yeteneği	7, 12, 13, 17	10.973	47.945

Tablo 3: Faktör Analizi Sonuçları, Madde Toplam Ölçek Korelasyonları

Madde No	Maddeler	Komponent		
		1	2	3
2	Bölümden almış olduğum DKAB derslerinin içerikleri ile günlük olaylar arasında bağ kurabilmekteyim.	.760		
14	Bölümden almış olduğum eğitimle DKAB öğretimine yönelik özel öğretim yöntemlerini (strateji, yöntem ve teknikleri) etkili biçimde kullanabilirim	.658		
15	Bölümden almış olduğum eğitimle DKAB eğitimine ilişkin kuramsal ve uygulamalı bilgilere sahibim	.608		
1	DKAB dersinin eğitim ve öğretiminde kendimi yeterli bulmaktayım.	.604		
8	Aldığım eğitimin insanlarla olan iletişim becerilerimi geliştirdiğini düşünüyorum	.599		
16	Bölümden almış olduğum eğitimle DKAB eğitim uygulamalarına yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanabilirim.	.550		
9	Eğitimim sırasında, etik ve mesleki sorumluluk anlayışını kazandığımı düşünüyorum	.485		
6	Bölümden almış olduğum Kur'ân-ı Kerim derslerinin yeterli olduğunu düşünüyorum		.757	
3	Mezun olduğum bölümün eğitim düzeyinin yeterli olduğuna inanıyorum		.740	
4	Bölümden aldığım eğitim, başlangıçtaki eğitim beklentilerimi karşılamıştır.		.714	
5	Alanımla ilgili Arapça metinleri anlayacak düzeyde eğitim aldım		.681	
11	Lisans öğrenimim yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği bilinci ve bunu gerçekleştirebilme becerisini kazandırabilecek yeterlikteydi.		.477	
10	Bölümde DKAB öğretmenliği uygulamaları için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazandıracak yeterli sayıda ders bulunmaktadır.		.306	
17	Bölümden almış olduğum eğitimle DKAB alanında bilimsel bir araştırma yapabilirim.			.777
7	Eğitimim sürecinde bilgiye ulaşma ve araştırma becerileri kazandım			.629
13	Bölümden almış olduğum eğitimle alanımla ilgili ulusal ve uluslararası çağdaş sorunları saptar ve bu sorunlara karşı duyarlı davranış gösteririm.			.451
12	Bölümden almış olduğum eğitimle, DKAB eğitimi alanında eğitim problemlerini tanımlayabilir, model üretebilir ve çözümler getirebilirim.			.428

Ölçeğin birinci faktörünü oluşturan '*Bilgiyi Kullanma*' alt boyutuna yönelik yapılan faktör ve güvenilirlik analizi sonucunda, yedi maddeden oluşan bu boyutun toplam içinde 5.308 Özdeğer, KMO değeri .780 ve açıkladığı varyans ise %42.891 olup Cronbach Alfa güvenilirlik değeri .847 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin ikinci faktörünü oluşturan '*Kendini Yeterli Bulma*' alt boyutuna yönelik yapılan faktör ve güvenilirlik analizi sonucunda, altı maddeden oluşan bu boyutun toplam içinde 2.007 Özdeğer, KMO değeri .765 ve açıkladığı varyans ise %44.324 olup Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .832 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin üçüncü faktörünü oluşturan '*Bağımsız Araştırma Yeteneği*' alt boyutuna yönelik yapılan faktör ve güvenilirlik analizi sonucunda, dört maddeden oluşan bu boyutun toplam içinde 1.377 Özdeğer, KMO değeri .642 ve açıkladığı varyans ise %47.604 olup Cronbach Alfa güvenilirlik değeri .804 olarak bulunmuştur.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma verilerinin analizi, yapılan analizlerin tablolaştırılması ve tablolara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Verilerin analiz edilmesinde SPSS17 nicel veri analiz programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesi aşamasında verilerin dağılımları incelenmiştir. İncelenen değişkenlere ilişkin dağılımların normal ("test of homogeneity of variances") olduğu ($p > .05$) görülmüştür. Buna bağlı olarak verilerin analizinde parametrik veri analiz yöntemlerinden "Oneway Anova" testi kullanılmıştır. Ayrıca veri analizi sonucunda anlamlı farklılık çıkan değişkenlerde, farklılığın hangi kategoriler arasında meydana geldiğinin tespit edilmesi için "Posthoc" Testi uygulanmıştır. Her bir değişkenle ilgili analizler ayrı ayrı yapılmış ve tablolara ait açıklamalar ilgili tabloların altında verilmiştir (Tablo 4).

Kendini Yeterli Bulma Durumları: DKAB öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini icra ederken '*Kendini Yeterli Bulma*' durumları açısından bakıldığında katılımcıların mezun oldukları üniversite değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda mezun olunan üniversiteler arasında anlamlı farklılık ($p < .05$) bulunmaktadır.

Farklılığın hangi üniversiteler arasında meydana geldiğini tespit etmek amacıyla "posthoc" testi sonucunda; OMÜ ve Uludağ Ü.leri arasında Uludağ Ü. lehine, OMÜ ve Ankara Ü. arasında

Ankara Ü. lehine, Uludağ Ü. ve Fırat Ü. arasında Uludağ Ü. lehine, Uludağ Ü. ve Marmara Ü. arasında Uludağ Ü. lehine, Ankara Ü. ve Fırat Ü. arasında Ankara Ü. lehine, Ankara Ü. ve Marmara Ü. arasında Ankara Ü. lehine, Dokuz Eylül Ü. ile Marmara Ü.leri arasında Dokuz Eylül Ü. lehine, Dokuz Eylül Ü. ile Fırat Ü. arasında Dokuz Eylül Ü. lehine, anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Buna göre kendilerini yeterli bulma durumları açısından bakıldığında Uludağ Ü. mezunu öğretmenlerin OMÜ, Fırat ve Ankara mezunu öğretmenlere göre, Ankara Ü. mezunu öğretmenlerin OMÜ, Fırat ve Marmara Ü. mezunu öğretmenlere göre, Dokuz Eylül Ü. mezunu öğretmenlerinin Marmara ve Fırat Ü. mezunu öğretmenlere göre *kendini yeterli bulma düzeyleri*'nin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda DKAB öğretmenleri mezun oldukları üniversitelere göre karşılaştırıldığında kendini en yüksek düzeyde yeterli bulan öğretmenler Ankara Ü. mezunu iken kendini en az yeterli bulan ise Marmara Ü. mezunu öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır.

Bilgiyi Kullanma Durumları: DKAB Öğretmenlerinin lisans öğrenimleri sürecinde edindikleri '*bilgiyi kullanma*' durumları açısından bakıldığında katılımcıların mezun oldukları üniversite değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda mezun olunan üniversiteler arasında anlamlı farklılık ($p < .05$) bulunmaktadır. Farklılığın hangi üniversiteler arasında meydana geldiğini tespit etmek amacıyla posthoc testi sonucunda; İstanbul Ü. ve Uludağ Ü. arasında İstanbul Ü. lehine, Ondokuz Mayıs Ü. ile Uludağ Ü. arasında OMÜ lehine, OMÜ ile Ankara Ü. arasında Ankara Ü. lehine, Uludağ Ü. ile Ankara, Fırat, Dokuz Eylül ve Marmara Ü.leri arasında Ankara, Fırat, Dokuz Eylül ve Marmara Ü.leri lehine, Ankara Ü. Çukurova Ü. arasında Ankara Ü. lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Buna göre katılımcıların bilgiyi kullanma durumları açısından bakıldığında Ankara, İstanbul, Fırat, Dokuz Eylül, OMÜ ve Marmara Ü. mezunu olan öğretmenlerin Uludağ Ü. mezunu olan öğretmenlere göre, Ankara Ü. mezunu öğretmenlerinin OMÜ mezunu öğretmenlere göre, Ankara Ü. mezunu öğret-

Tablo 4: Mezun Olunan Üniversite Değişkenine Göre Faktörlere Ait Anova Testi Sonuçları

Faktör	Mezun olunan üniversite	N	Ortalama	Std. sapma	sd	F	P	Anlamlı farklılık-Mezun olunan üniversite
Kendini Yeterli Bulma	İstanbul	11	17.8182	2.63887	7	2.197	.037	OMU*Uludağ
	OMÜ	74	17.5811	3.59607				OMU*Ankara
	Uludağ	28	19.3929	3.52072				Uludağ*Fırat
	Ankara	14	19.8571	4.48686				Uludağ*Marmara
	Fırat	18	16.8333	4.55360				Ankara*Fırat
	Dokuz Eylül	15	19.5333	3.73911				Ankara*Marmara
	Çukurova	10	17.7000	4.27005				Dokuz Eylül*Marmara
	Marmara	11	16.0909	3.30014				Dokuz Eylül*Fırat
	Toplam	181	18.0552	3.83511				
Bilgiyi Kullanma	İstanbul	11	27.0909	1.86840	7	3.871	.001	İstanbul*Uludağ
	OMÜ	74	26.3243	3.15407				OMU*Uludağ
	Uludağ	28	23.6786	4.34659				OMU*Ankara
	Ankara	14	28.9286	4.15959				Uludağ*Ankara
	Fırat	18	27.0556	2.07144				Uludağ*Fırat
	Dokuz Eylül	15	26.8000	4.07431				Uludağ*Dokuz Eylül
	Çukurova	10	26.1000	4.01248				Uludağ*Marmara
	Marmara	11	26.4545	1.91644				Ankara*Çukurova
	Toplam	181	26.2707	3.56973				
Bağımsız Araştırma Yeteneği	İstanbul	11	14.7273	2.00454	7	.748	.631	Fark Yok
	OMÜ	74	13.7703	2.43573				
	Uludağ	28	14.1071	1.61794				
	Ankara	14	14.5000	2.76656				
	Fırat	18	13.5556	2.22875				
	Dokuz Eylül	15	13.9333	2.31352				
	Çukurova	10	14.7000	1.33749				
	Marmara	11	14.6364	2.24823				
	Toplam	181	14.0331	2.23085				

menlerinin ise Çukurova Ü. mezunu öğretmenlere göre *bilgiyi kullanma düzeyleri*'nin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular doğrultusunda araştırma kapsamında yer alan üniversiteler arasında, üniversiteden mezun olan öğrencilerin bilgiyi kullanma düzeyleri en yüksek Ankara Ü. iken en düşük üniversite Uludağ Ü.'dir.

Bağımsız Araştırma Yeteneği: DKAB Öğretmenlerinin '*bağımsız araştırma yeteneği*' durumları açısından bakıldığında katılımcıların mezun oldukları üniversite değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda mezun olunan üniversiteler arasında anlamlı farklılık ($p>.05$) bulunmamaktadır.

Kendini Yeterli Bulma Durumları: DKAB öğretmenleri '*kendini yeterli bulma durumları*' açısından mezun oldukları yıl değişkenine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılığın ($p>.05$) olmadığı görülmektedir (bkz. Tablo 5).

Bilgiyi Kullanma: DKAB Öğretmenlerinin '*bilgiyi kullanma*' durumları mezun oldukları yıl değişkeni açısından değerlendirildiğinde, anlamlı bir farklılığın olduğu yapılan varyans analizi sonucunda ($p<.05$) görülmektedir. Farklılığın öğretmenlerin mezun oldukları hangi yıllar arasında meydana geldiğini tespit etmek amacıyla posthoc testi sonucunda;

2009 yılında mezun olan öğretmenler ile 2010 yılında mezun olanlar arasında 2010 yılında mezun olanlar lehine, 2010 yılında mezun olan öğretmenler ile 2011 yılında mezun olanlar arasında 2010 yılında mezun olanlar lehine, 2010 yılında mezun olan öğretmenler ile 2012 yılında mezun olanlar arasında 2010 yılında mezun olanlar lehine, 2010 yılında mezun olan öğretmenler ile 2013 yılında mezun olanlar arasında 2010 yılında

mezun olanlar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Buna göre '*bilgiyi kullanma*' durumları açısından bakıldığında 2010 yılı DKAB mezunu öğretmenlerinin 2009, 2011, 2012 ve 2013 yılı mezunu DKAB öğretmenlerinden bilgiyi kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda DKAB öğretmenlerinin '*bilgiyi kullanma*' durumları mezun oldukları yıllara göre karşılaştırıldığında kendini en yüksek düzeyde yeterli bulanlar 2010 yılı mezunları iken, kendini en az yeterli bulan ise 2009 yılı öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Bağımsız Araştırma Yeteneği: DKAB Öğretmenleri '*bağımsız araştırma yeteneği*' açısından mezun oldukları yıl değişkenine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılığın ($p>.05$) olmadığı görülmektedir.

Kendini Yeterli Bulma Durumları: DKAB Öğretmenleri '*kendini yeterli bulma durumları*' açısından görev yaptıkları okul türü değişkenine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılığın ($p>.05$) olmadığı görülmektedir (bkz. Tablo 6).

Bilgiyi Kullanma: DKAB öğretmenlerinin '*bilgiyi kullanma*' durumları görev yaptıkları okul türü değişkeni açısından değerlendirildiğinde, anlamlı bir farklılığın olduğu yapılan varyans analizi sonucunda ($p<.05$) görülmektedir. Farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları hangi okul türleri arasında meydana geldiğini tespit etmek amacıyla posthoc testi sonucunda, ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile İH ortaokullarında görev yapanlar arasında İH ortaokullarında görev yapanlar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Mezun Olunan Yıl Değişkenine Göre Faktörlere Ait Anova Testi Sonuçları

Faktör	Mezun Olunan Yıl	N	Ortalama	Std. Sapma	sd	F	P	Anlamlı Farklılık Mezun Olunan Yıl
Kendini Yeterli Bulma	2009	47	19.1064	3.51539	4	1.616	.172	Fark Yok
	2010	18	18.3333	3.97048				
	2011	18	17.2778	2.80348				
	2012	49	17.9592	3.97366				
	2013	48	17.2708	4.18070				
	Toplam	180	18.0444	3.84304				
Bilgiyi Kullanma	2009	47	25.3617	4.15161	4	3.439	.010	2009*2010 2010*2011 2010*2012 2010*2013
	2010	18	28.7778	3.29983				
	2011	18	25.4444	3.22166				
	2012	49	26.4898	3.33618				
	2013	48	26.2500	3.02824				
	Toplam	180	26.2556	3.57384				
Bağımsız Araştırma Yeteneği	2009	47	14.2766	2.10282	4	1.952	.104	Fark Yok
	2010	18	15.0000	2.54374				
	2011	18	14.1667	2.83362				
	2012	49	13.4286	2.03101				
	2013	48	13.9583	2.09313				
	Toplam	180	14.0222	2.23221				

Tablo 6: Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Faktör	Okul Türü	N	Ortalama	Std. Sapma	sd	F	P	Anlamlı Farklılık Okul Türü
Kendini Yeterli Bulma	Ortaokul	131	17.9618	3.72807	2	1.773	.173	Fark Yok
	İH Ortaokulu	33	19.0000	3.55317				
	Lise	17	16.9412	4.90498				
	Toplam	181	18.0552	3.83511				
Bilgiyi Kullanma	Ortaokul	131	25.9313	3.40179	2	2.178	.116	Ortaokul * İH Ortakulu
	İH Ortaokulu	33	27.1212	4.13641				
	Lise	17	27.2353	3.41924				
	Toplam	181	26.2707	3.56973				
Bağımsız Araştırma Yeteneği	Ortaokul	131	13.6260	2.16381	2	8.565	.000	Ortaokul * İH Ortakulu Ortaokul * Lise
	İH Ortaokulu	33	15.0909	2.08212				
	Lise	17	15.1176	2.08813				
	Toplam	181	14.0331	2.23085				

Buna göre '*bilgiyi kullanma*' durumları açısından bakıldığında İH ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin ortaokullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinden bilgiyi kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda DKAB öğretmenlerinin '*bilgiyi kullanma*' durumları görev yaptıkları okul türlerine göre karşılaştırıldığında kendini en yüksek düzeyde yeterli bulanlar liselerde görev yapan öğretmenler iken kendini en az yeterli bulan ise ortaokullarda görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Bağımsız Araştırma Yeteneği: DKAB öğretmenlerinin '*bağımsız araştırma yeteneği*' durumları görev yaptıkları okul türü değişkeni açısından değerlendirildiğinde, anlamlı bir farklılığın olduğu yapılan varyans analizi sonucunda ($p < .05$) görülmektedir. Farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları hangi okul türleri arasında meydana geldiğini tespit etmek amacıyla "posthoc" testi sonucunda, ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile İH ortaokullarında görev yapanlar arasında İH ortaokullarında görev yapanlar lehine, ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile liselerde görev yapanlar arasında liselerde görev yapanlar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Buna göre '*bağımsız araştırma yeteneği*' durumları açısından bakıldığında İH ortaokullarında ve liselerde görev yapan DKAB öğretmenlerinin ortaokullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinden *bağımsız araştırma yeteneği* düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgular doğrultusunda DKAB öğretmenlerinin '*bağımsız araştırma yeteneği*' durumları görev yaptıkları okul türlerine göre karşılaştırıldığında kendini en yüksek düzeyde yeterli bulanlar liselerde görev yapan öğretmenler iken, kendini en az yeterli bulan ise ortaokullarda görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇLAR

Bu çalışmada DKAB bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda DKAB bölümlerinin yeterlilik durumlarını ortaya koymak amacıyla geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda 17 maddeden oluşan 3 faktörlü bu Ölçeğin, DKAB bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda DKAB bölümlerinin yeterlilik durumlarını ölçmede kullanılabileceği sonucunda ulaşılmıştır. Ölçek faktörleri sırasıyla *bilgiyi kullanma*, *kendini yeterli bulma* ve *bağımsız araştırma yeteneği* olarak isimlendirilmiştir. Ölçekteki üç faktörün açıkladığı varyans oranı %47.945'dir. Maddelerin faktör yük değerleri 0.306 ile 0.777 arasında değişmektedir. İç tutarlılık ölçütüne (t-testi) dayalı madde analizi sonucunda ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ölçmede ayırt edici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin tamamına ait iç tutarlılık katsayısı ise .748 olarak bulunmuştur.

Araştırma kapsamında geliştirilen '*DKAB Bölümü Yeterlilik Algısı Ölçeği*'nin gelecekte bu konuda yapılacak, hedef kitlesi din eğitimi alanında öğretmen yetiştiren kurumların öğrencilerini içeren çalışmalarda yol gösterici ve destekleyici olması beklenmektedir. Özellikle Avrupa Birliği'ne uyum süreci kapsamında dâhil olduğumuz Bologna süreci ve YÖK tarafından TYYÇ konusunda ulusal düzeyde gerçekleştirilen öğretmen yetiştirme alanında yapılan düzenlemelerin ve öğretmen eğitiminde yer alması öngörülen yeterliliklerin (YÖK, 2010b) etkinliği ile beklentilere cevap verebilirliği sadece DKAB öğretmenliği alanını değil diğer öğretmenlik alanlarını da sorguladı olmuştur. Söz konusu ölçek, DKAB bölümlerinden mezun öğretmenlerin mesleklerinin ve geleceğin gerektirdiği bilgi, beceri, değer ve yetkinliklere sahip olma boyutlarına ilişkin algıyı değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Ölçekten elde edilecek veriler, sonraki süreçlerde bölüm ile ilgili revizyon çalışmalarında veya din eğitimi öğretmen yetiştirme alanının yapılandırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu ölçek, İDKAB eğitimi bölümü programının eleştirilen en önemli yanlarından biri olan, alan bilgisi açısından yeterli görülmemesinin temel gerekçelerini mezun ettiği öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya koyarken bölümün yeterliliğine ilişkin, *bilgiyi kullanma*, *kendini yeterli bulma* ve *bağımsız araştırma*

tırma yeteneği açısından asgari standardı ortaya koymaktadır. Ölçekten elde edilecek veriler, bazı değişkenler dikkate alınarak DKAB öğretmenlerinin atanabileceği öğretim kurumları çeşitliliğine göre lisans öğrenimi sürecinde alınması gereken önlemleri ortaya koyması açısından önemlidir. Gelecekte yapılacak çalışmaların farklı çalışma gruplarına yönetilmesi bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine katkı yapması açısından önem taşımaktadır.

İDKAB programının eleştirilen en önemli yanlarından biri, öğretmenlerin alan bilgisi açısından yeterli görülmemesidir (Köylü, 2005: 430). Bu program genel olarak değerlendirildiğinde;

1. İDKAB programında toplam 146 kredinin 71 kredisi (63 teori ve 16 uygulama) alan bilgisi derslerinin yanında 12 kredilik seçmlik alan derslerle beraber 83 kredi alan bilgisi dersleri bulunmaktadır (YÖK. 2010d). İlahiyat lisans programında, toplam 150 kredinin 128 kredisi alan bilgisi derslerine aittir. Söz gelimi Hadis ve Tefsir dersi ile ilgili İDKAB programında 2'şer kredi zorunlu 2'şer kredi ise seçmlik olarak toplam 4'er kredi bulunurken, İlahiyat programında bu dersler 12'şer kredi olarak görülmektedir. DKAB ve İlahiyat ders programının alan derslerle ilgili müfredatları benzer olmasına rağmen, İlahiyat programlarında yer alan derslerin saatleri daha fazladır.
2. İDKAB programında alan bilgisi derslerinin kredisi, programın geneli düşünüldüğünde meslek bilgisi ve genel kültür alanlarına göre daha fazla olsa da, Bologna süreci sebebiyle mevcut kredi toplamından daha fazla olması mümkün olmamış ayrıca bölüme ait dersler, kredileri ve içerikleri YÖK (2010d) tarafından belirlendiğinden bölümü bağlayıcı olması ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.
3. DKAB bölümleri 2006'da eğitim fakültelerine aktarıldıktan sonra, bu fakültelerde yeterli öğretim elemanı istihdam edilememiştir. İlahiyat fakültelerinde özellikle din eğitimi alanı ve temel islam bilimleri alanı öğretim elemanları tarafından, DKAB bölümlerine geçişlerin tercih edilmediği görülmektedir. İlahiyat fakülteleri de desteklerini istihdam açısından daha çok, derse öğretim elemanlarını görevlendirmek suretiyle yapmışlardır. 2010'dan itibaren bölüme öğretim elemanı istihdamı belli bir seviyeye ulaşmış ancak kurumsallaşma tam olarak gerçekleşmemiştir. 2013-2014 öğretim yılı itibarı ile toplam 51 İDKAB bölümünde 14 Prof., 7 Doç., 115 Yrd. Doç., 19 Öğr. Gör., 10 Okutman ve 47 Arş. Gör. olmak üzere toplam 212 öğretim elemanı bulunmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr/>). Buna göre bölüm başına dört öğretim elemanı düşmektedir. 2013-2014 öğretim yılı itibarı ile toplam 52 İlahiyat fakültesinde 2468 öğretim elemanı olmak üzere ortalama her bir İlahiyat Fakültesi için 47 öğretim elemanı, 13 İslami ilimler fakültesinde 284 öğretim elemanı olmak üzere ortalama her bir İslami ilimler fakültesi için 21 öğretim elemanı bulunmaktadır (YÖK, 2014a).
4. DKAB bölümleri kurumsal yapılarını tamamlama fırsatları bulsa da, görevlendirme yolu ile sağlanan öğretim elemanları ile bölümün eğitim öğretim süreci vizyoner bir yaklaşımla yürütülmemiştir.

5. Öğrencilerle ve öğretim elemanları ile yaptığımız mülakatlarda ve gözlemlerimizden anlaşıldığı kadarı ile bölümün eğitim fakültesine aktarılması ile yaşanan uyumsuzluklar ve sorunlar daha sonraki süreçte bölümün İlahiyat fakültesine aktarılması ile tekrar etmiş, bu durum hem öğrencileri hem de öğretim elemanlarını tedirgin etmiştir.
6. Katsayı probleminin çözülmesi İHL mezunlarının farklı bölümleri tercih etmesi ile bölüme gelen öğrenci profilinin değişimine uygun strateji geliştirilememiştir. Söz gelimi 2013-2014 yılı itibarı ile %60'ın üstünde Anadolu lisesi ve genel lise mezunu öğrenci bölüme yerleşmiş, bu durum zaten kredi yönünden yetersiz olan alan derslerini daha da yetersiz hale getirmiştir. Bölümde Kur'an-ı Kerim dersinin 3 dönemde 2'şer kredi olarak toplam altı kredi ile verilmesi lise mezunu öğrenciler için yeterli olmadığı ilgili öğretim elemanlarınca dile getirilmektedir.
7. DKAB bölümleri istişare toplantılarının 2012 yılından sonra yapılmaması ile bölümün geleceğine ilişkin strateji üretilmemesi veya YÖK bünyesinde bölüm ile ilgili alınan kararlarda bölüm başkanlarından yeterince istifade edilmediği de ayrı bir husustur.

Mevcut şartlar göz önüne alındığında İlahiyat fakülteleri, Diyanet İşleri Başkanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Adalet Bakanlığı gibi kamu kurumları bünyelerinde çalışacak (imam hatip, vaiz, kur'an kursu öğreticisi, cezaevi vaizi, aile ve irşat bürosunda eğitimci, yetiştirme yurtları ve huzurevi vaizi, engellilere yönelik din hizmetleri) elemanlar yetiştirmekte ayrıca pedagojik formasyon eğitimi almaları ve KPSS'de yeterli puan almaları halinde ilkökul, ortaokul, lise DKAB öğretmenliği ile imam hatip liselerinde meslek dersleri öğretmeni olarak görev alabilmektedirler. Ancak İDKAB bölümü mezunları TTKB 20/02/2014 tarih ve 9 No'lu karara göre sadece din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni olabilmektedirler. Ayrıca İDKAB bölümü mezunları lisansüstü alanlara (özellikle temel İslam bilimleri) ve ÖYP programlarına yerleşmede ilan şartlarından dolayı sorun yaşamaktadırlar (YÖK, 2014b).

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular;

DKAB öğretmenleri '*kendini yeterli bulma*' durumları açısından mezun oldukları üniversitelere göre değerlendirildiğinde Ankara, Uludağ ve Dokuz Eylül Ü. mezunu DKAB öğretmenlerinin kendilerini daha yeterli buldukları görülmektedir. Marmara Ü. mezunlarının ise kendilerini daha az yeterli görmeleri dikkat çekicidir. Araştırma kapsamında 2009-2013 yılları arasında mezun olan ve halen ortaokul, imam hatip ortaokulu ve lisede görev yapan DKAB öğretmenleri arasında kendilerini yeterli bulma durumları açısından bakıldığında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Zengin (2013), çalışmasında DKAB mezunu öğretmenlerin İlahiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden yeterlilik algılarının mesleki gelişim boyutu dışında daha yüksek olduğunu bulunmuştur. Işıkdöğün (2006), Doğan ve Altaş (2002) tarafından geliştirilen 'İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlilik Ölçeği' DKAB öğretmenleri üzerinde uygulanmış ve DKAB öğretmenlerinin altı boyutta da beceri ve yeterliliklere sahip oldukları bulunmuştur.

DKAB öğretmenleri, öğretmenlik mesleğini icra ederken 'bilgiyi kullanma' durumları açısından değerlendirildiğinde, Ankara, İstanbul ve Fırat Ü. mezunu öğretmenlerin bilgiyi kullanmada kendilerini daha yeterli buldukları görülürken Uludağ Ü. mezunu öğretmenlerin kendilerini daha az yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Buna göre Fırat Ü. mezunu öğretmenler kendilerini daha az yeterli görürlerken, bilgiyi kullanmada daha fazla yeterli görmektedirler. Uludağ Ü. mezunu öğretmenler ise kendilerini daha yeterli bulurlarken bilgiyi kullanma açısından kendilerini daha az yeterli görmektedirler. 2009-2013 yılları arasında mezun olan DKAB öğretmenlerinden 2010 yılı mezunlarının bilgiyi kullanma düzeyleri daha yüksek olduğu, 2009 yılı mezunlarının ise bilgiyi kullanma düzeyleri daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenleri görev yaptıkları okul türleri açısından değerlendirildiğinde, kendini en yüksek düzeyde yeterli bulanlar liselerde görev yapan öğretmenler iken kendini en az yeterli bulan ise ortaokullarda görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum araştırılmaya değer bir bulgudur.

'Bağımsız araştırma yetenekleri' bakımından araştırma kapsamında ele alınan DKAB öğretmenleri mezun oldukları üniversitelere ve mezun oldukları yıllara göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Ancak DKAB öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri arasında karşılaştırma yapıldığında lisede görev yapanların bağımsız araştırma yetenekleri düzeylerinin daha yüksek olduğu, ortaokullarda görev yapanların ise daha düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akgül, A. & Çevik, Ç. (2003). İstatistiksel analiz teknikleri. Emek Ofset Baskı.
- Akyürek, S. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikleri. In Akyürek S. (Ed.) *Türkiye'de okullarda din öğretimi* (pp. 491-522). İstanbul: DEM Yayınları.
- Alakuş, F. & Bahçekapılı, M. (2009). *Din eğitimi açısından İngiltere ve Türkiye*. İstanbul: Ark Yayınları.
- Aşık Ev, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) öğretmenin nitelik ve mesleki yeterlilikleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 523-538. Retrieved from <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Aşıkoğlu, N. Y. (2011). Din Öğretiminde öğretmenin rolü ve din dersi öğretmeni yeterlilikleri (Türkiye örneği). *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(1), 5-13.
- Ayhan, H. (2004). *Türkiye'de din eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Bahçekapılı, M. (2012). *Türkiye'de din eğitiminin dönüşümü* (1997-2012). İstanbul: İlim Kültür Derneği Nakış Ofset.
- Bozok, Ü. (2012). *Mezunlar birliği*. Retrieved from <http://mezun.bozok.edu.tr/Sayfa.aspx?Id=8>
- Bryman, A. & Cramer, D. (1999). *Quantitative data analysis with SPSS release 8 for Windows*. London: Routledge.
- Büyüktürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Comrey, A.L. & Lee, H.B. (1992). *A first course in factor analysis* (2th Ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Çarkoğlu, A. & Toprak, B. (2007). *Religion, society, and politics in a changing Turkey*. İstanbul: TESEV.
- Doğan, R. & Altaş, N. (2002). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri yeterlik ölçeği üzerine bir ön araştırma. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(1), 109-122.
- Doğan, R., & Altaş, N. (2003). İlköğretim DKAB öğretmenlerinin yeterlik düzeylerini etkileyen faktörler (Ankara örneği). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 44(2), 173-186.
- Dokuz Eylül Üniversitesi. (2012). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği. Retrieved from http://www.deu.edu.tr/rapor-ders-katalog/tr/bolum1152_tr.html
- Ev, H. (2010). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı hakkında bir değerlendirme. *DEÜİFD*, 32, 139-167.
- Ev, H. (2012). Yükseköğretimde din eğitimi. In Köylü M., Altaş N. (Eds.) *Din Eğitimi* (pp. 220-222). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Işıkddoğan, D. (2006). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin yeterlikleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İzmir Ekonomi Üniversitesi. (2015). *Mezun Görüşleri*. Retrieved from ieumezunder.org/mezungorusleri
- Kaymakcan, R. (2006). Türkiye'de din eğitimi politikaları üzerine düşünceler. *EKEV Akademi Dergisi*, 27, 21-36.
- Keskiner, E. & Güner, B. (2011). Ülkemizdeki yüksek din eğitimi programlarının yerel ve küresel perspektiften incelenmesi. Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni yönelişler ve sorunlar (UYK-2011) (III, 2448-2457), İstanbul.
- Koç, A. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikleri. In Akyürek S. (Ed.) *Türkiye'de okullarda din öğretimi* (pp. 523-552). İstanbul: DEM Yayınları.
- Köylü, M. (2013). Türkiye'de yüksek din eğitimi: Nicelik mi nitelik mi? *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 35, 21-44.
- Marmara Üniversitesi (2010). *Bölümün gelişmesi için önerilerimiz*. Retrieved from fzk.fef.marmara.edu.tr/genel-bilgiler/mezunlarimiz/
- Marmara Üniversitesi. (2012). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği*. Retrieved from <http://ilp.marmara.edu.tr/organizasyon.aspx?kultur=trTR&Mod=1&ustbirim=1000&birim=1005&altbirim=-1&program=5&organizasyonId=7&mufrEdatTurId=932001#Anchor2>
- Nuhoğlu, H. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 627-638.
- OMÜ. (2012). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği. Retrieved from <http://www.ebs.sakarya.edu.tr/?upage=fak&page=bol&f=194&b=1251&ch=1&yil=2014&lang=tr>
- OMÜ. (2013). *2012 OMÜ ADEK özdeğerlendirme raporu*. Samsun.
- Öcal, M. (1998). Cumhuriyet döneminde Türkiye'de din eğitimi ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(7), 241-268.
- Sabancı Üniversitesi. (2010). *Mezun görüşleri*. Retrieved from msit.sabanciuniv.edu.tr/mezun-gorusleri
- Sakarya Üniversitesi. (2010). *Memnuniyet anketi*. Retrieved from www.ogrisl.sakarya.edu.tr/depo/SAU_MEZUNANKET.doc
- Sakarya (2012). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği. Retrieved from <http://www.ebs.sakarya.edu.tr/?upage=fak&page=bol&f=194&b=1251&ch=1&yil=2014&lang=tr>

- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlilik ve güvenilirlik*. Ankara: Seçkin Matbaası.
- Şimşek, E. (2006). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerinin yeterlikleri: Erzurum örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TBMM. (1924). *Orta tedarisat muallimleri kanunu*. Retrieved from http://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc002/kanuntbmmc002/kanuntbmmc00200439.pdf
- Uludağ Üniversitesi. (2012). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği*. Retrieved from <http://www.uludag.edu.tr/Bologna/dereceler/dt/33/dl/tr/b/7/p/1102#py>
- Yeditepe Üniversitesi. (2011). *Mezunlarımızın düşünceleri*. Retrieved from [ee.yeditepe.edu.tr /tr/alumni/thoughts_of_graduates/](http://ee.yeditepe.edu.tr/tr/alumni/thoughts_of_graduates/)
- Yıldırım, A. & Şimşek, H., (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yiğit, N., Bütüner, S., & Önder Dertlioğlu, K. (2008). Öğretim amaçlı Örütbağ sitesi değerlendirme ölçeği geliştirme. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(2), 38-51.
- YÖK (1981). *Yükseköğretim kanunu*. Retrieved from <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/29816/2547+say%C4%B1%C4%B1%20Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim+Kanunu/f439f90b-7786-464a-a48f-9d9299ba8895>, 3.11.2014
- YÖK (1983). *Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilat Kanunu*. Retrieved from <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2809.pdf>
- YÖK (1998). *YÖK-Dünya Bankası-millî eğitimi geliştirme projesi, fakülte-okul işbirliği*. Ankara: YÖK Yayınları.
- YÖK (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara.
- YÖK (2010a). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Retrieved from http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/49875
- YÖK (2010b). *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)*. Retrieved from <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=20>
- YÖK (2010c). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna Süreci uygulamaları*. Retrieved from http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yuksekogretimde_yeniden_yapilanma_66_soruda_bologna_2010.pdf/f3ec7784-e89d-4ee0-ad39-9f74532cd1dc
- YÖK (2010d). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimi bölümü programı*. Retrieved from http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/49875
- YÖK (2012). *Öğretmen yetiştirme çalışma grubu*. Retrieved from <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/%C3%96%C4%9Fretim+Yeti%C5%9Firme+%C3%87a%C4%B1%C5%9Fma+Grubu/4054fef9-ffc8-41a7-a909-ac8c5188de66>, 12.11.2014
- YÖK (2014a). *Yükseköğretim bilgi sistemi*. Retrieved from <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- YÖK (2014b). *Öğretim üyesi yetiştirme programı*. Retrieved from <https://yoksis.yok.gov.tr/oypilansayfa/oypkilavuz2014temmuz.pdf>
- Zengin, M. (2013). Din Kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin eğitim öğretim yeterlik algıları, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(27), 1-28.