

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Ahmet YEMENİCİ* - Hasan Fehmi ÖZDEMİR** - Mualla SELÇUK**

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının farklılıklarla karşılaşma deneyimlerini belirlemede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirerek, karşılaşma deneyimlerinin ölçülebilir boyutlarını ortaya koymaktır. Çalışmada karşılaşma olgusu insanlığın temel bir deneyimi olarak ele alınmıştır. Bir karşılaşma ahlakının hangi değerler üzerinde yükseldiği sorusu ise odak soru olarak göz önünde bulundurulmuş ve değerlerin farklı insan durumlarında işlevsel olabilmesi için din eğitimcilerine bir anlama alanı açılmasına çalışılmıştır. Kendi inanç geleneğinde derinleşmek ve ötekini saygı duyacak kadar tanımak farklı olanla karşılaşmanın ana hedefi olarak tanımlanmıştır. Karşılaşma ahlakında insan, karşılaşan, karşılayan, karşılaştıran ve karşılık veren ahlaki bir öznedir. Geliştirilen ölçek sonucunda karşılaşma deneyimlerinin 3 temel boyutu ortaya çıkmıştır. İlk boyut “Ötekine Açıklık”, ikinci boyut “İnanç” ve son boyut “Bireysel Değişime Açıklık” olarak adlandırılmıştır.

* Dr. Öğretim Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Bilimleri (Din Eğitimi) Anabilim Dalı
e- posta: ayemenici@yahoo.com ORCID: 0000-0002-7549-5074

** Öğr. Gör., Ankara Üniversitesi, Sürekli Eğitim Merkezi
e-posta: hozdemir@ankara.edu.tr ORCID: 0000-0002-0705-8032

*** Prof. Dr., Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı
e-posta: selcuk@divinity.ankara.edu.tr ORCID: 0000-0001-8900-5016

10 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Çalışmada yapılan analizler sonucunda karşılıklı anlama (Teâruf) felsefesine dayalı bir din eğitimi anlayışı için geliştirilmiş olan “Farklılıklarla Karşılaşma Deneşimi (FAKAD) Ölçeği”nin alanda yapılacak çalışmalarda veri toplamak amacıyla kullanılabilir ve geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Karşılaşma Ahlakı, Farklılıklarla Karşılaşma Deneşimleri, Ölçek Geliştirme, Öğretmen Adayları.

Teacher Candidates' Experiences in Encountering the Differences in Religious Education: A Scale Development Study

Abstract

The aim of this study is to reveal the measurable dimensions of the experiences of encounter by developing a valid and reliable measurement instrument that can be used to determine the experiences of teacher candidates' in encountering the differences in religious education. The phenomenon of encounter is considered as a basic experience of humanity. “On which values the ethics of an encounter rise?” has been the main question for which we have tried to provide a field of perception for religious educators so that the values can be functional in different human practices. The process of deepening in the tradition of one's own faith and of recognizing others adequately in order to show respect has been defined as the main goal of encountering the differences. In the ethics of encounter, human is a moral subject who encounters, meets, compares and responds. The developed scale has showed that there are 3 basic measurable sub-dimensions of the experiences of encounter: The first dimension of this scale has been called “Openness to Others”, the second dimension has been called “Faith” and the third and last one has been called “Openness to Individual Change”. As a result of the analyses the scale, which was developed for a religious education understanding based on mutual understanding (Teâruf) philosophy and named as the Scale of Experiences in Encountering the Differences (SEED), was proved to be a valid and reliable tool and can be used for collecting data for future studies.

Keywords: Religious Education, the Ethic of Encounter, Experiences of Encountering the Differences, Scale Development, Teacher Candidates.

Summary

This scale development study, which aims to measure the experiences of encountering the differences and to reveal the sub-dimensions of the experi-

ences of encounter, is initiated by confronting a series of problems in religious education (Özdemir, Yemenici and Selçuk, 2017). There are many and highly qualified theoretical studies and knowledge accumulation in the literature, although the extent to which the differences are experienced is not that much explored. Considering both the intra and inter-religious pluralistic demands, quests, opportunities and risks toward religious differences, the development of a scale for personal experiences becomes even more important. The need for religious education studies that search the theological and pedagogical aspects of recognizing one's own beliefs and different beliefs, the special conditions, as well as limits of mutual understanding and its importance for life, increases day by day.

This is a descriptive study, which is based on the development of a scale that will determine the opinions of teacher candidates of Religious Culture and Ethics about the experiences of encountering the differences and determining the psychometric characteristics (validity and reliability) of this scale.

The scale development study was conducted within two different study groups consisting of teacher candidates of Religious Culture and Ethics.

Study Group 1: The trial form of the scale in order to determine the psychometric properties, construct validity and reliability in terms of internal consistency. It consists of a total of 518 undergraduate students attending the Faculties of Divinity/Islamic Sciences in four state universities, 140 women and 378 men of different grades.

Study Group 2: The group in which the data collected for the confirmatory factor analysis to determine whether the explored three-factor structure by the exploratory factor analysis will be confirmed or not. A total of 282 undergraduate students of different grades at the Faculties of Divinity/Islamic Sciences of the same four state universities have participated.

The scale developed by this study and used for data collection is the "Scale of Experiences in Encountering the Differences (SEED)". The scale was prepared after a comprehensive literature review, based on the data from previous qualitative studies and the results obtained from the compositions written by the target group. In the first draft item pool there were 88 items written, and 44 of them removed according to the opinions of 21 field experts. There were 44 items in the pilot application form of the scale. These items have been formulated as a 5-point Likert-type application form (strongly disagree, disagree, partially agree, agree and strongly agree). The number of the remained items in the final version of the scale was 18. These 18 items were included in three

12 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA
KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

dimensions. The items remained in the scale, their sub-dimensions and their explanations are summarized in Table 1.

Table 1. SEED, Dimensions and Items

	Dimensions		
	Openness to Others	Faith	Openness to Individual Change
Items	17, 20, 21, 24, 25, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 40	2, 3, 7	9, 10, 42
Reverse Coded Items	None	2, 3, 7	None
Measured property	A high score from this dimension means a high level of readiness to live an experience in encountering the differences.	All items in this dimension are reverse coded. A low score means that an individual's beliefs are not an obstacle to the experience of encountering the differences.	A high score from this dimension means both the experience of encountering the differences is cared for its transformative power and also being open to individual change.
Maximum score	60	15	15
Minimum score	12	3	3

SEED's Psychometric Properties (validity and reliability): Construct validity of the SEED was determined by Principal Component Analysis. As a result of exploratory factor analysis, item-total correlations of the items remained in the scale were between 0.333 and 0.627. The explained variance is %48. In the exploratory factor analysis, Varimax axis rotation method was applied to the data set in order to decide whether there are sub-dimensions in the scale and which items are collected under which sub-dimensions.

Cronbach Alpha internal consistency reliability level for the whole scale was 0.874. Cronbach Alpha reliability coefficient of the first factor was 0.865, the second factor was 0.767, and the third factor was 0.738. In addition to these, three factors are found to be additive ($F=0,224 - 1,428, p>.05$).

Confirmatory factor analysis was performed to determine whether the explored three-factor structure by the exploratory factor analysis confirmed or not. As a result of the analysis, it is observed that the three-factor structure of the SEED was confirmed according to the fit indices.

As a result of the analysis, 26 items were also removed from the scale with a low total item correlations below 0.300: in other words those do not contribute to the explained variance. The remaining 18 items were found to constitute a three-dimensional, valid and reliable structure.

This scale can be used in the development process of pre-service and in-service training programs in order to help teacher candidates to improve self-recognition and to develop their recognition skills to respect others. SEED can also be used to train educators who offer non-formal religious education, religious counselling and guidance services.

Giriş

Bugün hayata merhaba diyen bir bebek nasıl bir dünyaya doğuyor? Ve nasıl bir dünyada büyüyecek? Kimlerle karşılaşacak? Şimdi etrafındakilerin yüzüne gülümsemesi onların sevgisine verdiği en güzel cevap ama ileride hayata nasıl bir karşılık verecek? “Allah iyilerle karşılaştırsın!” onun için yapılabilecek en güzel dua. Oysa hayatta iyilerle ve iyi olanla karşılaşmak her zaman mümkün değil. Daha da önemlisi iyi ve iyilerle karşılaşma hangi anlama geliyor? İyinin anlamını kavrayabilmesi için ona ne öğretmeliyiz? Konuyu biraz daha genişletirsek, biz eğitimciler olarak kendimizi, çocuklarımızı ve öğrencilerimizi şaşkıncı derecede değişen ve dönüşen dünyaya nasıl hazırlıyoruz? Yüz yüze karşılaşmanın giderek yerini alan sanal karşılaşmalara ne kadar hazırız ve nasıl karşılık vermeliyiz? Etrafımızda olan biteni karşılamak, anlamak ve anlamlandırmak için ne gibi becerilere ihtiyacımız var?

Esasen hayatın bütünü bir karşılaşmadır. Diğer bir ifadeyle hayat karşılaşmalardan ibarettir diyebiliriz. Hayata ilk andan itibaren bir karşılaşmayla başlarız. Dünyaya gelen bebek önce yakın çevresiyle, ailesiyle yani ebeveyni ve ona bakıp onu büyütecek insanlarla karşılaşır. Sonra oyun arkadaşlarıyla, daha sonra okul ortamıyla karşılaşır, sınırlı çevresi giderek genişlemeye başlar ve komşuları, yaşadığı yörenin insanları, ülkesinin insanları ve nihayet dünyanın diğer insanlarıyla karşılaşır. Karşılaşma ister yüz yüze ister sanal ortamda olsun insani bir durumdur ve bundan kaçınılamaz. Eğitimcileri ilgilendiren yönü, karşılaşılan durum her ne ise onu uygun biçimde karşılamak ve uygun karşılık verme becerileri geliştirmeye yardımcı olmaktır. Bir başka deyişle karşılaşma, sosyal ve kültürel gerçekliği ifade eder, karşılama ve karşılık verme ise bireyle ve bireyin yetişme biçimiyle ilgilidir. Karşılaşma bir durum iken karşılama ise bir duruştur ve karşılık vermeyi içerir.

14 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Demokratik ve çoğulcu toplumlar günümüzde adeta bir karşılaşma sınavından geçiyor. Farklılıklar derinleşiyor ve ahenk içinde bir arada yaşama giderek daha da zorlaşıyor. Farklılıklar sadece politik tercihlerde karşımıza çıkmıyor. Kültürel kimlikler, ırk, sınıf, cinsiyet, din, dil gibi konular sosyal alanda daha görünür bir biçimde ayrışmalara neden oluyor. Karşılaşma farklı din, inanç ve geleneklere mensup insanlar arasında meydana geldiğinde ise din eğitimi özel bir anlam kazanır. Bir taraftan farklı olanı tanıma ihtiyacı hissederiz öte taraftan kendimizi tanıma ihtiyacının arttığını fark ederiz. Kendini ve kendinden farklı olanı tanımak karşılaşma ahlakının kendisi değildir. Tanımak, ahlaki muhakeme ve ahlaki tutum için gerekli koşuldur. Din eğitimi bireyin kendini ve ötekini tanıması için önemli bir zemindir ve bir *karşılaşma ahlâkı* inşasına yardımcı olabilecek güçlü imkânlarla sahiptir (Selçuk 2015:170; Selçuk 2018a).

Farklılıklarla karşılaşma deneyimlerini ölçmeyi amaçlayan FAKAD'ın kuramsal temelini oluşturan araştırmada, karşılaşma deneyimlerinin dayandığı 3 temel boyut ortaya konmuştur (Yemenici 2012: 25): Teolojik, sosyokültürel ve eğitsel boyutlar (Bkz. Tablo 2).

Tablo 2. Din Eğitiminde Farklılıklara İlişkin Karşılaşma Deneyimlerinin Dayandığı 3 Temel Boyut ve Yaklaşımlar

Teâruf ve Tenakür: Farklılıklarla karşılaşmaya yön veren iki temel kavram				
Boyutlar	Dini (teolojik) Boyut	Sosyokültürel Boyut	Eğitsel Boyut	
Yaklaşımlar	<ul style="list-style-type: none"> • Dışlayıcılık • Kapsayıcılık • Çoğulculuk 	<ul style="list-style-type: none"> • Saygı, • Hoşgörü, • Bir arada yaşama, • Çoğulcu, Çokkültürlü politikalar, 	<ul style="list-style-type: none"> • Ötekileştirme • Ayrımcılık, • Karşıtlık, • Savunmacı tutum • Şiddet • Fobik tavırlar - tutumlar: <i>Antisemitizm</i> <i>İslamofobi</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Doktriner Yaklaşım • Çoğulcu din eğitimi • Kültürlerarası din eğitimi • Dinlerarası din eğitimi • Mezheplerarası, din eğitimi • Mezheplerüstü din eğitimi • Fenomenolojik yaklaşım • Yorumlayıcı (etnolojik) yaklaşım • Sosyal bir bilim olarak din eğitimi

Tabloda halen din eğitimi ve öğretiminin teorik ve pratik uygulamalarında her 3 boyut için mevcut çok boyutlu yaklaşımlardan örnekler verilmiştir. Çalışmada bu boyutların ve yaklaşımların açıklamasına gidilmeyecektir. Ancak çalışmanın amacı bağlamında bu temel boyutlara ve yaklaşımlara dayalı olarak ölçek geliştirme çalışmamızda “farklılıklarla karşılaşma deneyimleri ve karşılaşma ahlakı” ifadelerinin anlam çerçevesi üzerinde kısaca durulacaktır. Farklılıklarla karşılaşma deneyimlerinin genel anlamda; farklılıkları yok sayma eğiliminde olan “Tenakür” ya da farklılıkları kendisi için bir tehdit olarak görmeyen, varlığın doğal bir durumu ve zenginliği olarak kabul eden, karşılıklı anlayış ve işbirliği içinde değer üretme yarışı eğiliminde olan “Teâruf” (Selçuk 2005) şeklindeki iki temel kavram etrafında yürüdüğü görülmektedir. Bu çerçevede Teâruf kavramı altında irdelenebilecek saygı, hoşgörü, diyalojik

16 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

ilişkiler, samimiyet, işbirliği gibi olumlu; yine Tenakür kavramı altında çatışma, dışlama, ötekileştirme, samimiyetsizlik, yok sayma, eritme, gibi olumsuz deneyimler ihtiva eden kavramlaştırmalar söz konusudur. Sosyokültürel boyutta yer alan bu deneyimlerin sosyopolitik biçimde birey-toplum-devlet gibi yapılar üzerinden farklı yansımaları gözlenmektedir. Özellikle Antisemitizm ve İslamofobi, sosyokültürel zeminden beslenen deneyimler ihtiva etmektedir. Bu bağlamda karşılaşma ahlaki bir taraftan karşılaşmanın kaçınılmaz bir olgu olduğu gerçeğinden hareket ederken öte taraftan insanı da karşılaşan, karşılaşan, karşılaştıran ve karşılık veren bir ahlaki özne olarak kabul eder. Karşılaşma olgusu ve insanın karşılaşmalarda ahlaki bir özne olma vurgusu eğitim ve öğretim ortamında, kendi inanç geleneğinde derinleşmek ve ötekini saygı duyacak kadar tanımak şeklindeki hedef davranışta ifadesini bulur. Böylece karşılaşma kendini tanıma ve bir arada yaşama kültürünü geliştirmede bir fırsat olarak değerlendirilir. Bu temel kavramlar dışında çalışmada yer alan diğer kavramların tanımlanmasına gidilmemiştir. Ancak kavramların ve olguların ilişkisel yönü din eğitiminin pratikteki anlamına yansımaları boyutuyla ele alınmış, yeri geldiğince gerekli açıklamalar verilmiş, tabloda yer alan yaklaşımlar, olgular ve kavramların sözlük ve ıstılah anlamları için gerekli atıflar yapılmıştır.

Alanyazında çok sayıda nitelikli teorik çalışma bulunmaktadır. Bunlar arasında; öğretmen ve öğrencilerle ilgili olarak yapılmış (Boran 1996; Yılmaz 2004; Kaymakcan 2009; Altaş 2010; Baykara 2009; Yemenici 2012; Zengin & Altuntaş 2018); öğretim programları ve ders kitaplarıyla ilgili (Yılmaz 2009; Gündüz 2008; Tosun 2010; Okumuş 2013; Bulut, 2014; Şimşek & Güngör 2013; Doğan 2015; Osmanoğlu 2016; Zengin 2017, Tosun & Sözen, 2017) ve Dini farklılıklar ve din eğitimi ilişkisini teorik düzeyde inceleyen ve değişik uygulama yaklaşımları üzerinde değerlendirme yapan (Bilgin 2002; Köylü 2003; Selçuk 2005; Kaymakcan 2005; Doğan 2007; Kaymakcan 2007; Kutlu 2009; Aşlamacı 2008; Aydın & Osmanoğlu 2015) çalışmalar örnek olarak gösterilebilir. Burada asıl vurgulanmak istenen yapılmış olan çok sayıda nitelikli çalışmaya ve oluşan teorik birikime rağmen farklılıklarla karşılaşmaların hangi boyutlarda deneyimlendiğine dair bir ölçekleme çalışmasının henüz yapılmamış olmasıdır.

Farklılıklarla ilgili olarak yapılan az sayıdaki ölçek çalışması da dini farklılıklarla karşılaşma deneyimlerini konu almamaktadır. Başbay ve Kağnıcı (2011) tarafından yapılan çalışma çok kültürlü yeterlik algısı üzerine odaklanmıştır. Akarsu'nun (2007) ölçek çalışması ise "Kültürlerarası Düşünme ve

Akıl Yürütme Biçimleri” üzerine yapılmıştır. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aleviliğin Öğretimi ile İlgili Yeterlik Algıları” adlı çalışmasında Turan (2017), öğretmenlerin yeterlik algılarını farklı değişkenler açısından incelemiştir. Böyle bir ölçek geliştirmeyi mümkün kılan şeyin, bu konu üzerinde rahatça düşünmemize imkân veren ve ihtiyacı görmemizi sağlayan, yukarıda ancak bir kısmının konularına kısaca değindiğimiz alanyazındaki mevcut güçlü bilimsel birikim olduğunun özellikle altını çizmemiz gerekir.

Ölçemediğiniz şeyi değerlendiremez, yönetemez ve geliştiremezsiniz kuralı, belki de dini farklılıkları deneyimleme alanında her alandan daha çok gerekli ve geçerlidir. Çünkü din eğitiminde bilgi-yaşam ilişkisini kurmadaki eksikliğimiz ve yetersizliğimiz çok ciddi çözümlere ihtiyaç duymaktadır. Teorik bilgiler, etrafımızda olup bitenlerin anlaşılmasına daha çok katkı verebilmelidir. Bilhassa eğitim ve öğretim faaliyetlerimizde sadece teorik bilgilerin ve kavramların arkasına saklanamayız. Gerçek hayatta ne oluyor ne bitiyor sorusunu sormadan ve gerçeklerle yüzleşmeden sorunlarımızın üstesinden gelemeyiz, onlarla başa çıkamayız. İnsanı tanımadan, insan hallerine ve durumlarına atf yapmadan yani tikel durumlarla dinin tümel ilkeleri arasındaki gerilimi göz ardı ederek, bireysel deneyimleri dikkate almadan çözüm üretmeyiz. Çözmek, çözümlenmek ve çözüm üretmek şöyle dursun, meseleleri daha da karmaşık hale getirmemiz kuvvetle muhtemeldir. O halde bilginin yaşamla ilişkisini kurarak, onun, bireyin yaşamındaki yerini ve işlevini gösterecek bir din eğitiminin bilimsel yollarını aramalıyız (Selçuk 2018b). Din eğitimi, karşılaşılan sorunlara karşı bireye ahlaki bir tavır takınmayı öğretmelidir. Bu da bireysel deneyimlerin boyutlarını bilmekle yakından ilişkilidir.

Dini farklılıklara yönelik günümüzde oluşan gerek din içi ve gerekse dinlerarası çoğulcu talepler, arayışlar, imkânlar ve riskler dikkate alındığında kişisel deneyimler konusunda bir ölçek geliştirme çalışması daha da önemli hale gelmektedir. Özellikle küreselleşmeyle hız alan ve geriye döndürülemez biçimde (Kızılcılık 2012) ortaya çıkan ortamlarda ve süreçlerde artık kültürlerin de bir şekilde karşılaşma içine girmesi (Hofstede 1997) bir fenomen haline dönüşmüştür. Farklılıklarla karşılaşma deneyimlerini ölçmeyi ve bir karşılaşma ahlakının alt boyutlarını ortaya koymayı hedefleyen bu çalışma, aşağıda örnek olarak verilen bir dizi din eğitimi sorunsalı ile yüzleşerek yola çıkmıştır (Özdemir ve diğerleri 2017: 225).

1. Din eğitiminde farklılıkları nasıl ele almalıyız?

2. Farklı olan kimdir? Benim gibi olmayana, bana benzemeyene, benim gibi yaşamayana kendimi nasıl ifade edebilirim?

**18 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA
KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

3. Farklı din, inanç ve geleneklerle karşılıklı anlamaya dayalı bir karşılaşma hangi düzeyde olmalıdır? Kendi inancım farklılıklara nasıl bakmamı ister?

4. Karşılaşma bir bilgi zemininde gerçekleşecekse bu bilginin felsefi, eğitsel ve teolojik temelleri nasıl olmalıdır?

5. Din eğitimi farklılıklarla karşı karşıya kalan genç insanların bu karşılaşmalardan anlam oluşturmalarına yardımcı olabilir mi? Nasıl?

6. Evrensel olanın yerel ve kültürel değerlerle karşılaşması nasıl gerçekleşir?

7. Barışçıl ilişkiler geliştirmede inandığım din ve değerler beni nasıl destekler?

8. Kalıplar, çerçeveler, önyargılar, ısmarlama tutumlar, paranteze almalar birey olarak kendimi ve ötekini tanımamı etkiler mi? Nasıl?

9. Uyuşmazlıkları ateşleyen ve önyargıları körükleyen, şiddet ve ayrımcılık içeren söylem ve eylemlerde din eğitimcisinin sorumluluğu nedir? Duruma ahlaki bir boyut katmak ne derece mümkündür?

10. İnsanlığın ortak başarılarına bir mümin olarak hangi deneyimlerimizle katılabiliriz? İnandığımız din hangi deneyimleri övgüyle hangilerini yergiyle karşılar?

Kendi inancımı ve farklı bir inancı tanımanın, karşılıklı olarak anlaşabilmenin özel koşullarını, sınırlarını ve yaşam için önemini, teolojik ve pedagojik açıdan araştıran din eğitimi çalışmalarına duyulan ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır. Dini farklılıklara ilişkin eğitim/pedagoji alanında öğrenci, öğretmen, program anlayışları ve öğretim ortamlarına yönelik farklı modeller ve arayışlar güncelliğini hep korumaktadır. Öğretmen adaylarının dini farklılıklara ilişkin yaşadıkları karşılaşma deneyimlerini ölçmeye yönelik bir çalışma, eğitimin tüm bileşenleri ve çıktıları açısından önem taşımaktadır. Zira çeşitlilikler öğretmenler, okullar ve ülkeler için hem zorluklar hem de fırsatlar sunar (Banks 2013: 19). Bu bağlamda, yürütülen bu çalışma ile öğretmen adaylarının farklılıklarla karşılaşma deneyimlerinin hangi alt boyutlara/faktörlere dayanmakta olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmen adayları, ilahiyat alanında kazanmış oldukları akademik bilgilerini, pedagojik formasyon dersleri ile kazandıkları öğretmenlik mesleği yeterliklerini kullanarak okul ve sınıf ortamına transfer etmektedirler. Bu kişiler, öğretmenlikleri süresince verecekleri derslerle, ders kapsamındaki diğer konularla birlikte farklılıklarla karşılaşma deneyimleri konusunda da, geleceğin

yetişkinleri olan bugünün çocuklarını ve gençlerini, mesleki bilgi birikimleri ile olduğu kadar konuya ilişkin kendi bakış açıları, kişisel söylemleri, tavır ve hareketleri sayesinde de şekillendireceklerdir. Farklılıklara ilişkin karşılaşma deneyimlerini belirlemeye yönelik geliştirilecek bir ölçeğin uygulanmasıyla elde edilecek verilerin, öğrencilerin farklılıklarla karşılaşma deneyimlerinin nasıl şekilleneceğine dair kritik bir role sahip söz konusu öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel niteliklerinin hizmet öncesinde öğretime uygun hale getirilme çabasına ve dolayısıyla hizmet içi öğretmenlik uygulamalarına işlevsel ve destekleyici bir katkısının olacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmen adaylarının, farklılıklarla karşılaşma deneyimleri hakkındaki görüşlerini belirleyecek bir ölçek geliştirmeyi ve bu ölçeğin deneme uygulamasını yaparak, psikometrik özelliklerinin (geçerlik ve güvenilirlik) belirlenmesini esas alan bu çalışma, betimsel türde bir araştırmadır.

Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında yürütülen ölçek geliştirme çalışması, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarından oluşan iki farklı çalışma grubu ile yürütülmüştür.

Çalışma Grubu I (Keşfedici Faktör Analizi ve Güvenirlik Hesaplama Grubu): Bu grup, geliştirilmesi amaçlanan ölçeğin psikometrik özelliklerinden, yapı geçerliği ve iç tutarlık anlamında güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla ölçeğin taslak/deneme formunun uygulandığı gruptur. Grup, dört farklı devlet üniversitesinin (Ankara Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi) İlahiyat/İslami İlimler fakültelerine devam etmekte olan farklı sınıf düzeylerindeki toplam 518 lisans öğrencisinden oluşmaktadır.

Çalışma Grubu II (Doğrulayıcı Faktör Analizi Grubu): Keşfedici faktör analizi sonucunda ortaya çıkan FAKAD'ın üç faktörlü yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi için uygulama yapılarak veri toplanan gruptur. Bu grupta da ilk çalışma grubunda olduğu gibi aynı dört üniversitenin (Ankara Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi ve Kırıkkale

20 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Üniversitesi) İlahiyat/İslami İlimler fakültelerine devam etmekte olan farklı sınıf düzeylerindeki toplam 282 lisans öğrencisi yer almıştır.

Bu çalışmada, ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında kullanılan, araştırmacıların görece daha kolay ve hızlı veri toplamasını sağlayan ve katılımın gönüllülük esasına dayandığı çalışma grupları tercih edilmiştir (Christensen ve diğerleri 2014:151). "Amaçlı örneklemede araştırmacıların, araştırma evrenini oluşturacak kişilerin özelliklerini belirlediğini ve bu özelliklere uyan kişilere ulaştıklarını" belirtmiştir. Bu yönüyle söz konusu çalışma grupları, tesadüfi olamayan örnekleme tekniklerinden biri olan amaçlı örnekleme bağlamında değerlendirilebilir.

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme sürecinde izlenmesi gereken belirli aşamalar bulunmaktadır. Bu çalışmada da, alanyazında birçok farklı araştırmacı tarafından ele alınan bu sıralama takip edilmeye çalışılmıştır "(DeVellis 2014; Cohen & Swerdlik 2013; Crocker & Algina 1986). Söz konusu aşamaların izlenmesi, nitelikli bir ölçme aracı elde edilebilmesi açısından önemlidir. Söz konusu aşamalar:

1. Geliştirilmek istenen ölçeğin amacının ve ölçülmek istenen psikolojik özelliğin/kavramın ve hedef grubun tanımlanması

Çalışmada öncelikle, din eğitiminde karşılaşma deneyimlerinin hangi alanlarda ve ne düzeyde yaşandığı keşfedilmeye çalışılmıştır. Alanyazın taramaları ve konuyla ilgili yapılmış nitel desendeki araştırmalar üzerinde incelemeler yürütülmüştür. Yapılan bu incelemelerde, dini farklılıklara ilişkin ortaya çıkan deneyimlerin/yaklaşımların dinsel (teolojik), sosyokültürel ve eğitsel (pedagojik) boyutta; sadece zihinsel-bilişsel düzeyde ya da hem zihinsel-bilişsel hem de birebir karşılaşma düzeyinde olduğu görülmüştür (Yemenici 2012: 6, 2014: 160).

2. Ölçeğin kapsamının ve içeriğinin belirlenmesi

Bu aşamada hem alanyazından hem de nitel araştırma verilerinden hareketle, dini farklılıkların tezahür ettiği boyutları/alanları, yaklaşımları ve deneyimleri ifade edecek düzeyde ve genişlikte ölçek maddeleri yazılmıştır. Maddelerin yazımında, büyük ölçüde, hedef grubun dini farklılıklar karşısındaki deneyimleri ile birlikte "Teâruf" kavramından ne anladıklarına ilişkin kendileri tarafından yazılan kompozisyonlardaki ifadelerden yararlanılmıştır. Bu ifadelerden küçük bir kısmına aşağıda yer verilmiştir. Teâruf kavramından hareketle, görüşlerine başvurulmuş öğretmen adayları T1, T2, ... şeklinde kodlanmıştır.

T1: ..Sosyal çevrenin çok kültürlü ve çok inançlı olup olmamasına göre farklılıklarla karşılaşma tecrübesi değişebilmektedir. Çok kültürlü ve çok inançlı bir çevrede bireyler farklılıkları bizzat tarafları gözleyerek, onlarla diyaloga geçerek ve tanıyarak daha objektif yapabilmek şansına sahiptir.

T2: Başka mezhep {Hak olmayan} ya da inançlarla karşılaşmayı normal bulurum. Hak Din veya Mezheple tanışma bahtiyarlığından uzak insanlar olabilir. Burada hoşgörü ve dua kültürümüz devreye girmeli.

T5: Farklılıklarla karşılaşma deneyimi, her insanın hayatı boyunca farkında olarak ya da olmadan yaşadığı bir deneyim. Bizden farklı düşünen, bizden farklı inanan insanlarla bir arada bulunmak ya da yaşamak. Farklılıklarla birlikte yaşayınca kişinin kendi farkının farkına daha çok vardığını düşünüyorum.

T3: Farklılıklarla karşılaşma deneyimi bizi zenginleştirerek, sahip olduğumuz bilgileri somutlaş[tır]ır. Farklı inanç ve düşünceleri araştırmaya sevk eder.

T7: [Farklılıklarla karşılaşma deneyimi] Önce kendimizden ve en yakın çevremizden başlayarak konuşmanın bir adım ötesine geçerek farklı yaratılışımızın hikmetini tekrar hatırlamayı ve bunu gerektiren davranışları eyleme dökmeyi ifade ediyor.

T9: Teâruf, bugün modern eğitimlerde sıklıkla vurgulanan bir uzlaşma kültürünün yüzyıllar boyunca Anadolu coğrafyasında varlığını sürdüren ve bir arada yaşama kültürünün en önemli parçası olmuştur.

T11: İnsanın kendinden farklı olanla diyalogu zayıf olduğunda ötekine değer atfı negatif yönde güç kazanacaktır.

T10: İfadesini Kur'an-ı Kerim'de bulan Teâruf kavramı bana, kendi yaşam serüvenimde, içinde doğup büyüdüğüm çevrenin de etkisiyle öteki ile geliştirdiğim ilişkinin dini referanslarını sunmaktadır.

T12: Kendi gerçeğimde farklılaşma dışlanmayla aynı olmuştur. Tüm dışlanmaları farklılaşmalarımın paralel yaşamışımıdır. Farklılaşma benim için çift yönlü kesen bıçak gibidir; bir insanın farklılığında kendimi kendi farklılaşmamda ise bir başkasını tanırım.

3. Önceki iki adıma dayanılarak madde havuzunun oluşturulması

İlk iki aşamada yürütülen çalışmalar ve tartışmalardan hareketle, “Hiç katılmıyorum” seçeneğinden “Tamamen katılıyorum” seçeneğine beşli Likert tipi toplam 88 maddelik taslak madde havuzu oluşturulmuştur.

4. Madde havuzuna ilişkin uzman görüşlerinin alınması

22 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Taslak madde havuzu, görüşleri alınmak üzere; din eğitimi, sosyal psikoloji, din sosyolojisi, eğitim istatistiği ve ilahiyat alanındaki temel İslam bilimlerinden uzmanlara sunulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda maddelerin kapsam geçerlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Uygunluğuna ilişkin uzman grubundan gelen görüşlerde, %90'ın üzerinde mutabakat sağlanmayan maddeler madde havuzundan çıkarılmıştır. Bunun sonucunda Ölçeğin deneme formunda toplam 44 madde kalmıştır.

5. Madde puanlama yönteminin ve veri analiz süreçlerinin belirlenmesi

Maddelerin analize dâhil edilebilmesi için “Tamamen katılıyorum” seçeneği beş, “Hiç katılmıyorum” seçeneği ise bir puan olacak biçimde derecelendirilerek sayısallaştırılmıştır. Toplanan verilerle, yapı geçerliği kanıtı için keşfedici faktör analizi, ortaya çıkan yapının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlenebilmesi içinse doğrulayıcı faktör analizi ve iç tutarlık kanıtı sağlamak amacıyla da Cronbach Alpha güvenirlik analizi yapılmıştır.

6. Ölçeğin belirlenen hedef gruptan seçilen bir çalışma grubu üzerinde deneme (pilot) uygulamasının gerçekleştirilmesi

Ölçeğin psikometrik niteliklerinin belirlenmesi amacıyla deneme (pilot) uygulaması için uygulama yönergesi de oluşturularak hazır hale getirilmiş olan ölçek, 518 üniversite (lisans) öğrencisinden oluşan ilk çalışma grubuna uygulanmıştır. Uygulamanın ardından, keşfedici faktör analizi yapılmış ve 18 maddelik nihai ölçek elde edilmiştir. 18 maddeli ve üç boyutlu bu yapının doğrulanıp doğrulanmadığı ise 282 üniversite (lisans) öğrencisinden oluşan ikinci çalışma grubuna uygulanması neticesinde elde edilen verilerle ortaya konmuştur.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışma ile geliştirilerek kullanılan psikometrik ölçme aracı, “Farklılıklarla Karşılaşma Deneyimi Ölçeği (FAKAD)”dir. Ölçek maddeleri alanyazın incelenerek, daha önce yürütülen nitel çalışmalardaki verilere dayanılarak ve 21 alan uzmanının görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Deneme (Pilot) uygulaması sırasında ölçekte 44 madde yer almıştır. Maddeler 5’li (hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum) Likert tipi bir uygulama formu şekline getirilmiştir. Yapılan ve bu çalışmanın Bulgular bölümünde ayrıntıları paylaşılmış olan analizler sonucunda, 26 madde ölçeğin dışında bırakılmıştır. Ölçeğin nihai şeklinde 18 madde kalmıştır. Bu 18 madde üç alt boyut altında toplanmıştır. Ölçekte kalan bu maddeler, oluşturdukları boyutlar ve açıklamaları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. FAKAD, Boyutlar ve Maddeler

	Alt Boyutlar		
	Ötekine Açıklık	İnanç	Bireysel Değişime Açıklık
Maddeler	17, 20, 21, 24, 25, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 40	2, 3, 7	9, 10, 42
Tersten Puanlanan Madde	Yok	2, 3, 7	Yok
Ölçtüğü Özellik	Bu alt boyuttan yüksek puan almak farklılıklarla karşılaşma deneyimi yaşamaya hazır bulunuşluk düzeyinin yüksek olması anlamına gelmektedir.	Bu alt boyutta yer alan tüm maddeler ters kodlanmaktadır. Bu boyuttan düşük puan almak bireyin sahip olduğu inançlarının farklılıklarla karşılaşma deneyimine bir engel oluşturmadığı anlamına gelmektedir.	Bu alt boyuttan yüksek puan almak farklılıklarla karşılaşma deneyiminin dönüştürücü gücüne değer verildiği ve bireysel değişime açık olduğu anlamına gelmektedir.
Alınabilecek maksimum puan	60	15	15
Alınabilecek minimum puan	12	3	3

Verilerin Analizi

Bu araştırmanın temel amacı, bireylerin, farklılıklarla karşılaşma deneyimlerini belirlemede kullanılabilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Ölçek geliştirme sürecinde izlenen adımlara uygun olarak ölçeğin yapısının tespit edilmesi ve güvenilirliğinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle IBM-SPSS 22 istatistik paket programına girilen verilerle yapı geçerliği kanıtı elde etmek amacıyla uygulanacak keşfedici faktör analizi öncesi Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik testleri yapılmıştır. Uygulanan bu testler, verile-

24 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

rin faktör analizine uygunluğu ve çok değişkenli normal dağılım hakkında bilgi vermektedir. Analizde Varimax eksen rotasyonu/döndürmesi uygulanmıştır. Keşfedici faktör analizi sonucunda ortaya çıkan yapının doğrulanıp doğrulanmadığı ise uygulanan doğrulayıcı faktör analizi ile belirlenmiştir. DFA sırasında elde edilen uyum indeksi değerlerinin, kabul edilen düzeyde olup olmadığı sınıanmıştır. Çalışmada geçerlik kanıtlarının yanı sıra güvenilirlikle ilgili kanıtlar da elde edilmeye çalışılmıştır. Birçok farklı Güvenirlik belirleme yöntemi bulunmaktadır. Bunlar içerisinde iç tutarlılık anlamında güvenilirlik hakkında bilgi veren Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca maddelerin, ölçeğin güvenilirliğine yaptıkları katkıyı inceleyebilmek için madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır (Büyüköztürk 2014; Özdamar 2013). Tüm bunlara ek olarak maddelerin toplanabilirlik özelliği gösterip göstermediği Tukey'in toplanabilirlik testi (Tukey's test of additivity) ile belirlenmiştir.

BULGULAR

FAKAD'ın Psikometrik Özellikleri (Geçerlik ve Güvenirlik)

Davranış bilimlerinde ölçek geliştirme ve kültürlerarası ölçek uyarlama çalışmalarında, yapı geçerliği kanıtlarının ortaya konulması, faktör yapılarının açılanması ya da daha önceden keşfedilen yapıların doğrulanması amacıyla çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden biri olan faktör analizi kullanılır (Nunnally & Bernstein 1994).

Deneme uygulamasından elde edilen veriler üzerinde ilk olarak ölçeğin yapısını belirlemek amacıyla keşfedici faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz öncesinde ilk olarak verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını değerlendiren Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sırasında, maddelerin hangi boyutlar altında toplandığını ortaya çıkaran “Varimax Rotasyon Yöntemi” uygulanmış, oluşan alt boyutlarla ilgilenilen özelliğe (farklılıklarla karşılaşma deneyimi hakkındaki görüş) ait varyansın ne kadarının açıklandığı belirlenmiştir (Büyüköztürk 2014; Özdamar 2013).

Faktör analizi öncesinde madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Madde toplam korelasyonları 0,300'ün altında olan ve ölçeğe çok az katkı sağlayan 1., 4., 5., 6., 8., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 18., 19., 22., 23., 26., 27., 28., 29., 30., 36. 37., 38., 41., 43. ve 44. maddeler ölçek dışında bırakılmıştır. Söz konusu maddelerin hepsi tek bir seferde ölçek dışına çıkarılmamış-

tır. Öncelikle madde-toplam korelasyonları incelenmiş, 0,300'ün altında olan maddeler ilk olarak ölçekten çıkarılmıştır. Ancak madde çıkartma işlemi sonrasında diğer maddelerin de madde-toplam korelasyon değerleri 0,300'ün altına inebilmiştir. Böylelikle kademeli olarak ölçeğin tamamına katkısı daha az olan maddeler ölçek dışında bırakılmıştır (Özdamar 2013). İzlenen bu yöntem sonucunda toplam 26 madde ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 18 maddeye ait istatistiki bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Keşfedici Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Yer Aldığı Faktör	Madde Toplam Korelasyonları	Döndürme Sonrası Alt Boyutlardaki Madde Yük Değerleri		
			Faktör I	Faktör II	Faktör III
25	Faktör 1	,627	,680		
33	Faktör 1	,632	,653		
32	Faktör 1	,657	,643		
24	Faktör 1	,556	,639		
31	Faktör 1	,590	,634		
40	Faktör 1	,526	,631		
34	Faktör 1	,582	,620		
35	Faktör 1	,582	,619		
20	Faktör 1	,595	,591		
21	Faktör 1	,426	,542		
39	Faktör 1	,428	,489		
17	Faktör 1	,358	,452		
2	Faktör 2	,357		,719	
7	Faktör 2	,371		,702	
3	Faktör 2	,362		,694	
9	Faktör 3	,450			,735
10	Faktör 3	,495			,692
42	Faktör 3	,339			,445

KMO = 0,909

Bartlett Küresellik Testi (X^2) = 2765,959; sd=153, p<0.01

Açıklanan Varyans = %47,834

Cronbach Alpha = 0,874

26 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Tablo 4’te görüldüğü üzere KMO değeri 0,909 olarak belirlenmiştir. Bu değer 0,50’nin üzerinde olması verilerin yapılacak faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Bartlett Küresellik testi sonucu ise $X^2=2765,959$; $sd=153$ ($p<0.01$) olarak elde edilmiştir. Bu testi sonucunda elde edilen değer istatistiksel olarak anlamlı olması, faktör analizinin yapılabileceğini ortaya koymaktadır. Keşfedici faktör analizi sonucunda ölçekte kalan 18 maddeye ait madde-toplam korelasyonları 0,339 ile 0,627 arasındadır Açıklanan varyans değeri ise %48’dir. Bu değer sosyal bilimler alanında yapılan ölçek geliştirme çalışmaları için kabul edilir düzeyde bir değerdir. Keşfedici faktör analizinde, ölçeğin kaç boyuttan oluştuğu, birden fazla boyuttan oluşan yapılar içinse hangi maddelerin hangi alt boyutlar altında toplandığını belirleyebilmek için analiz sırasında veri setine "Varimax" eksen döndürme yöntemi uygulanmaktadır (Büyüköztürk 2014; Özdamar 2013). Bu çalışma kapsamında uygulanan "Varimax" eksen döndürmesi sonucunda ölçekte üç alt boyut olduğu tespit edilmiştir. Bu boyutlar:

- 17., 20., 21., 24., 25., 31., 32., 33., 34., 35., 39. ve 40’inci maddelerin bir arada bir alt boyut oluşturduğu (birinci alt boyut) belirlenmiştir. Bu boyuttaki maddelerin, bireylerin, farklı inanç gruplarından olan bireylere açıklığı, diğer bir deyişle farklılıklarla karşılaşma deneyimi yaşamaya hazır bulunuşluk düzeyi ile ilgili olduğu saptanmıştır. Bu boyutun adlandırma sürecinde, ilk olarak alanda yapılan nitel çalışmalardan hareketle bu boyut sosyokültürel olarak kavramlaştırılmış, bu boyuttan üretilen maddeler, hedef grup ve uygulamadan sonra çalışan maddeler dikkate alınarak “Ötekine Açıklık (ÖA)” şeklinde yeniden ifade edilmiştir.

Bu boyutta yer alan madde örnekleri:

Madde 20 - Sanatsal faaliyetler, farklı dinlere ve inançlara mensup insanların yakınlaştırıcı fırsatlar sunar.

Madde 40 - İnsanların inançlarını gösteren sembollerini kullanmalarından rahatsız olmam.

- 2., 3. ve 7’nci maddelerin bir alt boyut oluşturduğu (ikinci alt boyut) belirlenmiştir. Bu alt boyutta yer alan tüm maddeler ters kodlanmaktadır. Bu boyuttaki maddelerin, bireylerin kendi inançlarının, farklı inanç gruplarından olan bireylere karşı tutum ve davranışlarını nasıl etkilediği, diğer bir deyişle bireylerin kendi inançlarının, farklılıklarla karşılaşma deneyimi yaşamaya bir engel oluşturup oluşturmadığı ile ilgili olduğu saptanmıştır. Bu adlandırma sürecinde de, ilk olarak alanda

yapılan nitel çalışmalardan hareketle bu boyut teolojik olarak kavramlaştırılmış, bu boyuttan üretilen maddeler, hedef grup ve uygulamadan sonra çalışan maddeler dikkate alınarak “*İnanç (İN)*” şeklinde yeniden ifade edilmiştir.

Bu boyutta yer alan madde örneği:

Madde 3 - Farklı inanç mensuplarıyla dini konular üzerinde iletişim kurmanın dinen sakıncalı olduğunu düşünüyorum. (Bu alt boyutta yer alan tüm maddelerin ters kodlandığı dikkate alınmalıdır.

- 9., 10. ve 42’nci maddelerin bir alt boyut oluşturduğu (üçüncü ve son alt boyut) belirlenmiştir. Bu boyuttaki maddelerin, farklılıklarla karşılaşma deneyiminin dönüştürücü gücüne değer verme ve bireysel değişime açık olup olmama ile ilgili olduğu saptanmıştır. Bu adlandırma sürecinde de, ilk olarak alanda yapılan nitel çalışmalardan hareketle bu boyut eğitsel olarak kavramlaştırılmış, bu boyuttan üretilen maddeler, hedef grup ve uygulamadan sonra çalışan maddeler dikkate alınarak “*Bireysel Değişime Açıklık (BDA)*” şeklinde yeniden ifade edilmiştir.

Bu boyutta yer alan madde örneği:

Madde 9 - Farklı inançlar hakkında bilgi sahibi olmak, insanların kendi inançlarını daha iyi öğrenmelerine katkı sağlar.

Ölçeğin bütünü için elde edilen Cronbach Alpha güvenilirlik değeri 0,874’tür. Ayrıca oluşan üç alt boyuta ait güvenilirlik düzeyleri incelenmiş ve boyutların toplanabilir olup olmadığı test edilmiştir. Ölçeklerde elde edilen boyutlarda yer alan maddelerin birbiriyle toplanabilir, diğer bir ifadeyle toplam puan alınabilir özellik göstermesi gerekmektedir. Analizlere ait sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. FAKAD Alt Boyutlara Ait Güvenirlik ve Toplanabilirlik Testi Sonuçları

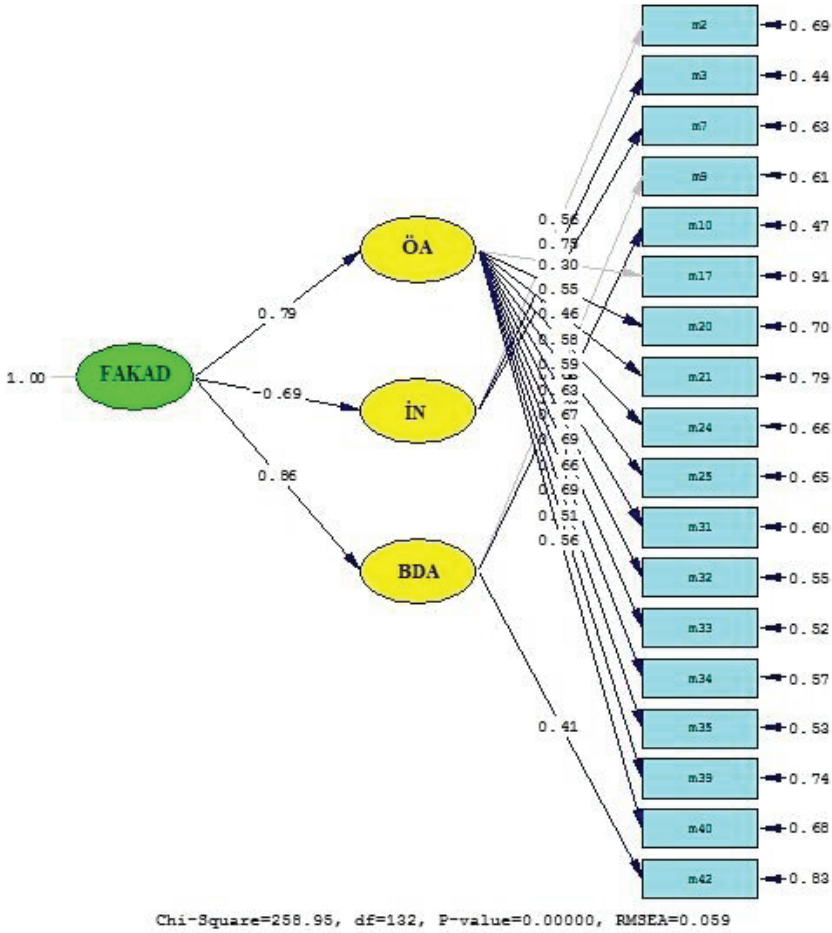
Alt Boyut	Cronbach Alpha	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	sd	p
ÖA	0,865	Nonadditivity	1,225	1,225	1,428	1	0,232
İN	0,767	Nonadditivity	0,023	0,023	0,036	1	0,850
BDA	0,738	Nonadditivity	0,172	0,172	0,224	1	0,636

Tablo 5 incelendiğinde, ilk alt boyut plan Ötekine Açıklık boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerinin 0,865, İnanç adlı ikinci alt

28 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

boyutun 0,767, üçüncü ve son alt boyut olan Bireysel Değişime Açıklık boyutunun ise 0,738 olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısı için 0,70 üstü değerler yüksek güvenilirlik (Özdamar 2013) ve genel olarak yeterli (Büyüköz-türk 2014) kabul edilmektedir. Ölçekte yer alan alt boyutlar yüksek güvenilirlik düzeyine sahiptir. Ayrıca bu üç alt boyutun, puanlama açısından toplanabilir ($F=0,224 - 1,428, p>.05$) oldukları görülmektedir.

FAKAD'ın keşfedici faktör analizi sonuçlarına göre belirlenen yapısının doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan model Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. FAKAD doğrulayıcı faktör analizi modeli (standartlaştırılmış değerler).

ÖA: Ötekine Açıklık, İN: İnanç, BDA: Bireysel Değişime Açıklık

Şekil 1 incelendiğinde, DFA sonucunda elde edilen ki-kare ve serbestlik derecesi değerlerinin $\chi^2=258,95$, (sd=132, $p<.01$) olduğu ve $\chi^2/sd=1,96$ oranının elde edildiği görülmektedir. Elde edilen bu χ^2/sd oranının, 3'ün altında olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Jöreskog & Sörbom 1993; Sümer 2000; Kline 2005). Bu araştırmada DFA sonucunda belirlenen model ile veri arasındaki uyumun mükemmel uyuma karşılık geldiği söylenebilir. Belirlenen diğer uyum indeksi değerleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. DFA Sonucunda Belirlenen Uyum İndeksi Değerleri

χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	AGFI	SRMR	RMR	NNFI	CFI	NFI	IFI
258,03	132	1,96	0,059	0,89	0,052	0,056	0,96	0,97	0,95	0,97

DFA'da en yaygın kullanılan uyum indekslerinden birisinin Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation - RMSEA) olduğu söylenebilir. DFA analizinde RMSEA indeksinin 0,05 ve daha düşük olması model-veri uyumunu ortaya koymaktadır. Bu değer 0,08'e kadar da kabul edilebileceği ifade edilmektedir. DFA'da Düzeltilmiş İyilik Uyum indeksi (Adjusted Goodness of Fit Index - AGFI) değerinin 0,80'den yüksek, Hata Kareleri Ortalamasının Karekökü (Root Mean Square Residual - RMR) değerinin "0,10"dan ve Standartlaştırılmış RMR (Standardized RMR - SRMR) değerinin "0,08"den daha düşük olması durumunda, modelin gerçek verilerle uyumu açısından kabul edilebilir olduğu söylenebilir. DFA'da Normlaştırılmamış Uyum indeksi (Non Normed Fit Index - NNFI), Karşılaştırmalı Uyum indeksi (Comparative Fit Index - CFI), Normlaştırılmış Uyum indeksi (Normed Fit Index - NFI) ve Artırmalı Uyum indeksi (Incremental Fit Index - IFI) değerlerinin 0,95 ve üzerinde olması model veri uyumunun yine mükemmel uyuma karşılık geldiğinin bir diğer göstergesidir (Anderson & Gerbing, 1984; Bentler 1990; Browne & Cudeck, 1993; Çokluk ve diğerleri 2010; Hu & Bentler 1999; Sümer 2000; Şimşek 2007; Marsh ve diğerleri 1988; Vieira 2011).

DFA'nın temel amacı önceden ortaya konan bir modelin, elde edilen veriler ile uyum düzeyini belirlemektir (Sümbüloğlu & Akdağ 2009). Buna göre, DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri dikkate alındığında, De-FAKAD'ın üç boyutlu yapısının doğrulandığı ifade edilebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmen adaylarının farklılıklarla karşılaşma deneyimine yönelik görüşlerini belirlemeyi hedefleyen bir psikometrik ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde izlenen aşamalar boyunca oluşturulan 88 maddelik ilk taslak madde havuzundan 44 madde uzman görüşleri doğrultusunda ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan diğer 44 madde ile gerçekleştirilen deneme uygulamasından elde edilen veriler üzerinde yürütülen analiz çalışmaları neticesinde, madde toplam korelasyonları düşük olan, diğer bir deyişle istatistiksel olarak çalışmayan, açıklanan varyansa katkısı olmayan 26 madde ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 18 maddenin ise üç faktörlü/boyutlu, geçerli ve güvenilir bir yapı oluşturduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin ilk boyutu “*Ötekine Açıklık*” olarak adlandırılmıştır. Bu boyutta toplam 12 madde yer almaktadır. “*İnanç*” olarak adlandırılan ikinci ve “*Bireysel Değişime Açıklık*” olarak adlandırılan üçüncü boyutlarda ise 3'er madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan tüm maddeler, farklılıklarla karşılaşma deneyimiyle ilgili olarak nitel araştırma türünde yapılan daha önceki çalışmalardan ve hedef grup tarafından yazılan kompozisyonlardan elde edilen sonuçlardan hareketle oluşturulmuştur.

Bu ölçek, öğretmen adaylarının hem kendini daha iyi tanıma hem ötekini saygı duyacak kadar tanıma becerilerini geliştirme amacıyla hizmet öncesi öğretim ve hizmet içi eğitim programlarının geliştirilme süreçlerinde kullanılabilir. Ayrıca FAKAD, yaygın din eğitimi faaliyeti gösteren, dini danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinde bulunan eğitimcilerin yetiştirilmelerinde de kullanılabilir. Ancak şu husus hatırdta tutulmalıdır. Ölçek geliştirme çalışmaları emek ve yoğun zaman açısından maliyetli bir süreçtir. Bu sebeple ölçek geliştirme süreçleri çoğu zaman sayıca sınırlı olan çalışma gruplarıyla -bu örnekte öğretmen adayları- yürütülmektedir. Dolayısıyla geliştirilen ölçeğin psikometrik özelliklerinin (geçerlik ve güvenilirlik) belirlenmesi için yapılan analizler de bu gruplardan elde edilen verilerle sınırlı kalmaktadır. Buradan hareketle, geliştirilen bu yeni ölçeğin farklı gruplarda kullanılabilmesi için yeni geçerlik-güvenirlik çalışmalarının yapılması önerilir. Bunun yanı sıra ölçüt dayanaklı geçerlik, yordama geçerliği vb. veya test-tekrar test güvenirligi, iki yarı güvenirligi gibi farklı geçerlik ve güvenilirlik kanıtları da toplanabilir. Bu yolla ölçeğin geçerlik-güvenirlik kanıtlarını artırmak mümkündür.

Ölçek geliştirme çalışmalarının artması, din eğitiminde halen deneyimlediğimiz, yeni yorumlar ve yeni anlayışlar üretme konusunda kuramsal bula-

nıklıklar ve yöntemsel karışıklıkların önüne geçebilir ve geliştirilen yaklaşımların uygulama denemelerini hızlandıracak çalışmalara kapı aralayabilir. Din eğitimi uygulamalarında artık sadece inanılan dine davetle sınırlı bir söylemi aşmalı, farklılıklar üzerinden “Tenakür”e dayalı ötekileştirici bir dille veya üstünlük diliyle seslenmenin yetmeyeceği bilinmelidir. Eğitiminin görevi, farklı olanla ilgili olarak bir karşılaşma ahlakı inşa etmek olmalıdır. Onun, hızla dönüşen dünyamızdaki yeni görevi değerlerle yaşamanın ne anlama geldiğini açıklamak ve tikel insan durumlarımıza inancımız ışığında bakabilmenin yollarını göstermektir. Din eğitiminde uygulamacı olanlar değerleri yaşayabilmek için nelerin gerekli olduğu hususunu seslendikleri hedef kitleye keşfettirmeye çalışmalıdır. Böylece din eğitimi, din-evren-insan ilişkisinde farklı olana dair bir bakış açısı oluşturma ve bütüncül bir anlama geliştirme yolunda bireye yardımcı olma işleviyle ön plana çıkacaktır. Çünkü çağdaş bağlamda, dinler ve değerler tarafından sunulan ideal ben ile aktüel ben arasında köprü kurmak din eğitiminin en büyük sorumluluğudur.

Burada din eğitiminde yorumlayıcı yaklaşımı uygulayan felsefeden şu iki kavramı ödünç alarak bir tahlil yapmak doğru olacaktır: Yakın deneyim ve uzak deneyim kavramları. Yakın deneyim kavramı, kabaca bir kişinin kendisinin veya arkadaşlarının gördüğü, hissettiği, düşündüğü, imgelediği ve fakat çabasıız olarak tanımlamak için kullandığı ve başkaları tarafından kullanıldığında da benzer biçimde onun kolayca anlayabileceği bir kavramı ifade eder. Uzak deneyim kavramı ise, alanında uzman olan birinin kendi bilimsel bakış açısıdır ve pratik amaçlarını ortaya koymak için kullandığı bilimsel yaklaşımları ifade eder. Din eğitim ve öğretiminde de tıpkı diğer alanlarda olduğu gibi yakın deneyimi birden bire uzak deneyimin içeriği ile değiştiremeyiz. Ancak anlama yoluyla yeni bir alan yaratıp oradan bir köprü kurabiliriz. “Farklılıklar zenginliktir”, “farklılıklar bizi geliştirir”, “ fikrini paylaşmazsak bile aykırı fikrin sahibine saygı göstermeliyiz” gibi çaba göstermeden sarf ettiğimiz ve bize yakın gelen hazır kalıp cümlelerini uygulamada yaşanır hale getirmek onları uzak deneyim içeriğiyle desteklemediğimiz sürece dönüştürücü görevlerini yapamazlar. Çünkü insanın “arada bir varlık olması”nın anlamı en çok onun yakın ve uzak deneyimleri üzerinde düşündüğümüzde karşılık bulur. Antropontoloji (insan-varlık bilgisi), arada olmanın en ortak insan fenomenini olduğunu bize öğretir (Çotuksöken 2018: 82). İnsan, kavramları, imgeleri, tasarımları, tasarıları, bilgisi, inançları, ön yargıları, alışkanlıkları, seçimleri ve nihayet kararları arasındadır. İnsanın her türlü *karşılaşmasına*, her türlü *karşılmasına*, *karşılaştırmasına* ve her türlü uygun (kimi zaman da uygun olmayan!) *karşılık vermesine* burada sıralanan, düşünme, bilme ve eyleme

32 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

yani yaşama karşı duruş eşlik etmektedir. Öğrencilerimizin öz deneyimlerini bir bakıma yaşama karşı duruşlarını ortaya koymadan onları uzak deneyim sahibi yapamayız. Uzak deneyim sahibi olmak kalıp düşüncelerden ve buyurucu formlardan sıyrılarak kendine ait bilimsel bir bakış açısı sahibi olmaktır. Öğretmenlerimiz söz konusu olduğunda ise açık seçik bir öğretim felsefesine sahip olmaları anlamına gelir ki bu da kendi öğretim niyetini keşfetmiş güçlü bir öğretmen olmak demektir.

Gelecekte yapılacak araştırmaların bu ölçek çerçevesinde sunduğumuz çözümlenmeleri geliştireceğini umut ediyoruz. Mesela, FAKAD'ın konuyla ilgili yapılan özellikle öntest-sontest-kontrol gruplu desenlerin kullanıldığı araştırmalarda kullanılması ölçeğin etkinliği konusunda daha çok bilgi elde edilmesini ve daha da önemlisi deneyimlerin boyutları arttıkça öğrenme ortamını karşılıklı anlayış pratiklerinin yapıldığı bir *karşılaşma ortamı* olarak düzenlememize yardımcı olacaktır. Çünkü dini metinlerin onurlandırdığı değerler bireyin yaşamında da onurlu bir muamele görüyorsa ancak o zaman karşılaşmalar Yaradan'ın rahmet sıfatından nasibini alabilecektir. Son olarak, farklı inanç grupları arasında karşılaştırmalı çalışmaların yürütülebilmesi amacıyla, ölçeğin farklı dil ve kültürlerle uyarlama çalışmalarının ilk adımlarının atılmış olduğunu belirtelim.

TEŞEKKÜR

Yoğun bir çalışma süreci sonucunda ortaya çıkan FAKAD Ölçeği'nin bu aşamaya gelmesinde hiç şüphesiz çok değerli katkıları olan kıymetli meslektaşlarımız ve çalışma grubuna katılım gösteren öğretmen adayları ile yaşadığımız karşılaşmaları unutmak, her şeyden önce çalışmanın kendi amacı olan bir karşılaşma ahlakıyla bağdaşmayacaktı.

Bu anlayıştan hareketle, ölçek maddelerinin yazımında yakalamak istediğimiz anlamı ifade ederken her zaman bize çok iyi öneriler sunan Mehmet Kaya Uysal'a, maddelerin kapsam geçerliği için başvurduğumuz sosyal psikoloji alanından Selim Hovardaoğluna, eğitim istatistiği alanından Çetin Toraman'a, ilahiyat alanından, Halis Albayrak'a, İsmail Çalışkan'a, Nahide Bozkurt'a, Zeki Salih Zengin'e, Ali Osman Kurt'a, Metin Özdemir'e, Özcan Güngör'e, Aysun İnan ve Nur Betül Atakul'a, ölçek taslak maddelerinin uygulamasında kendi fakültelerinde yüzlerce öğrenci ile çalışan Aybiçe Tosun'a, Muhammet Ali Yazıbaşı'na ve çalışmanın son süreçlerinde gözden kaçan noktalara bizzat okuyarak dikkat çeken Recai Doğan'a müteşekkir olduğumuzu belirtmek isteriz.

Kaynaklar/References

- Akarsu, F. (2007). “Kültürlerarası Düşünme ve Akıl Yürütme Biçimleri (IMTARS-E) Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi. 24 (2): 1-12.
- Altaş, N. (2010). “Liselerde Öğrencilerin Diğer Dinlere Karşı Tutumları (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında İslam Dini Dışındaki Dinlerin Öğretimi ve Uygulamaya Etkileri)”. Türkiye’de Dinler Tarihi: Dünü, Bugünü, Geleceği, Sempozyumu. Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları: 673-703.
- Amaç, Z., Burak, D.ve Duran, S. (2017). “Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. Sosyal Bilimler Dergisi. 7 (14): 208 – 223.
- Anderson, J.C. & Gerbing, D.W. (1984). “The Effect of Sampling Error on Convergence, Improper Solutions, and Goodness of Fit Indices for Maximum Likelihood Confirmatory Factor Analysis”. Psychometrika. 49: 155-73.
- Aşlamacı, İ. (2008). Çoğulculuk ve Din Eğitimi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya.
- Aydın, M.Ş. & Osmanoğlu, C. (2015). Kültürlerarası Din Eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Banks, J.A. (2013). Çokkültürlü Eğitime Giriş. Çev. Hasan Aydın. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başbay, A. & Kağmcı, Y. (2011). “Çokkültürlü Yeterlilik Algıları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”. Eğitim ve Bilim. 36 (161): 199 – 212.
- Baykara, Z. (2009). Okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Diğer Dinlerin Öğretimi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya.
- Bentler P.M. (1990). “Comparative Fit Indexes in Structural Models”. Psychol Bulletin. (107)2: 238-246.
- Bilgin, B. (1998). Din Eğitimi Bilimine Giriş. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Bilgin, B. (1999). “Din Öğretiminde Yeni Modeller”. Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi. Ankara: Türk Yurdu Yayınları: 551-558.
- Bilgin, B. (2002). “İslam Din Pedagojisinde İslam’dan Başka Dinlerin Anlatımı”. AÜİFD, XLIII (2): 19-40.
- Bilgin, B. (2005). “Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve İşbirliği”. Kültürel Çeşitlilik ve Din. Ed. Remziye Yılmaz. Ankara: Sinemis Yayınları: 130-158
- Boran, A. (1996). Lise Birinci Sınıflarda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin İslam Dini Dışındaki Dinler Hakkında Bilgi ve Düşüncelerine Etkisi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara
- Browne M. W. ve Cudeck R. (1989). “Single Sample Cross-Validation Indexes for Covariance Structures”. Multivariate Behavioral Research. (4)24: 445-55.
- Bulut, Z. (2014). “Dinsel Çoğulculuk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi (Religious Pluralism and Teaching Other Religions in Secondary Curriculum in The Course of Religious Culture and Ethics)”. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi Journal of the Human and Social Science Researches. 3(2): 359-381.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

34 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2014). *Research Methods, Design, and Analysis*. The USA, Boston: Pearson Education, Inc.
- Cohen, R.J. & Swerdlik, M.E. (2013). *Psikolojik Test ve Değerlendirme, Testler ve Ölçmeye Giriş (Psychological Testing and Assessment, an Introduction of Test and Measurement)*. Çev.Ed. Ezel Tavşancıl. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Crocker, L. & Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. USA: CBS College Publishers Company.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi
- Çotuksöken, B. (2018). *Antropoloji ya da İnsan Varlık Bilgisi*. İstanbul: Notos Kitap Yayınevi.
- DeVellis, R.F. (2014). *Ölçek Geliştirme, Kuram ve Uygulamalar*. Çev.Ed. Tarık Totan. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Doğan, R. (2007). “Avrupa Birliği Sürecinde Dinî Kurumlar ve Din Eğitimi: Almanya Modeli”. *Avrupa Birliği Sürecinde Dinî Kurumlar ve Din Eğitimi*. 17-19 Kasım 2006. İstanbul: Ensar Neşriyat: 255-299.
- Doğan, P.U.(2015). *Din Öğretimi Modelleri ve Mezheplerüstü Bir Program Tasarımının Nitelikleri*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim Din Dersi Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi (Zorunlu Din Öğretimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma)*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Hofstede, G. (1997). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. USA: McGraw-Hill.
- Jackson R, (2005). *Din Eğitimi: Yorumlayıcı Bir Yaklaşım*. Çev. Üzeyir Ok & M. Ali Özkan, İstanbul: Dem Yayınları.
- Jöreskog, K.G. & Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural Equation Modeling With the Simplis Command Language*. Hillsdale: Erlbaum Associates Publishers.
- Kaymakcan, R. (2005). “Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk Üzerine”. *Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitim ve Öğretimi Sempozyumu Yarınlar İçin Düşünce Platformu*. Ankara: Kültür Yayınları: 185 – 192.
- Kaymakcan, R. (2007). “Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırıcılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/ Educational Sciences: Theory & Practice*. 7 (1): 177-210.
- Kaymakcan, R. (2009). *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri (Yeni Eğitimler: Çoğulculuk Ve Yapılandırıcılık)*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kızılcılık, S. (2012). *Küreselleşme ve Sosyal Bilimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. NewYork: The Guilford Press.
- Kotluk, N. & Kocakaya, S. (2015). “Digital Storytelling for Developing 21st Century Skills: From High School Students’ Point of View”, *Journal of Research in Education and Teaching*, 4 (2): 354-363.
- Köylü, M. (2003). “Çağdaş Bir Din Eğitimi Teorisi Olarak Çoğulcu Din Eğitimi Modeli: Batı Örneği”. *Dinî Araştırmalar*. 6(17): 241-268.

- Kutlu, S. (2009). "Laik Örgütün Eğitim Sisteminde Doktrin Merkezli Çoğulcu Din Eğitimi Mümkün mü". Günümüz Aleviliğinde Eğitim Çalıştayı. Ed: S. Sarıkaya, N. Bardakçı, Y. Soyuyer ve N. Durak. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları: 99-112.
- Lähnemann, J. (2004). "Doktriner Din eğitimi Bağlamında Dinler Arası Öğretim İlkeleri". Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar Arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar. 28-30 Mart 2001. 2. Baskı. Ankara: MEB. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü: 471-488.
- Marsh, H.W., Balla, J.R. ve McDonald, R.P. (1988). "Goodness-of-fit Indices in Confirmatory Factor Analysis: the Effect of Sample Size". Psychological Bulletin. (103)3: 391-410
- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. H. (1994). Psychometric Theory. Third Edition. NY: McGraw-Hill, Inc.
- Osmanoğlu, C. (2016). Çoğulcu Din Eğitimi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdamar, K. (2013). Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi. 9. Baskı. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özdemir, H. F., Yemenici, A ve Selçuk, M. (2017). "Encountering the Differences in Religious Education: A Scale Development Study (First Stage)". Learning in Encounter; Crossroads, Connections, Collaborations. 3-5 November 2017. The Religious Education Association, St. Louis, Missouri. USA: 225 – 235. Erişim adresi: <https://religionseducation.net/papers/proceedings-REA2017.pdf>
- Selçuk, M. (2005). "Din Öğretiminde Yeni Açılımlar". Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı. 7-9 Nisan 2005. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları: 168-180.
- Selçuk, M. (2005). "Birlikte Yaşamaya Kur'an-i Bir Yaklaşım: Tearuf". Kültürel Çeşitlilik ve Din. Ed. Remziye Yılmaz. Ankara: Sinemis Yayınları: 229-241.
- Selçuk, M. (2015). "Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği". Türk Alman İşbirliği Konusu Olarak İslam ve Avrupa. XII:167-180. Ankara: Alman Federal Cumhuriyeti Büyükelçiliği.
- Selçuk, M. (2018a). "Learning in Encounter: Crossroads, Connections, Collaborations". Religious Education. 113(3): 233-243.
- Selçuk, M. (2018b). "Misafirhane" (Karşılaşma, Sevgi, Barış ve Şiddet)". Müslümanlık ve Hıristiyanlıkta İnsan. Edt. Mualla Selçuk & Martin Thurner. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer: 159 – 188.
- Sümbüloğlu K. & Akdağ B. (2009). İleri Biyoistatistiksel Yöntemler. 1 Baskı. Ankara: Hatipoğlu
- Sümer, N. (2000). "Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar". Türk Psikoloji Yazıları. (3)6: 49-73.
- Şimşek, Ö. F. (2007). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Tosun, C. (2010). "Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler". Türkiye'de Dinler Tarihi: Dünü, Bugünü, Geleceği, Sempozyum: Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları: 655-672.
- Tosun, C. (2012). Din Eğitimi Bilimine Giriş. 7. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

**36 • ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN EĞİTİMİNDE FARKLILIKLARLA
KARŞILAŞMA DENEYİMLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

- Tosun, C & Sözen, H. (2017). “Almanya Din Dersi Programları Örneğinde Kültürlerarası Yeterlik”. Küreselleşen Dünyada Eğitim. Ed. Özcan Demirel & Serkan Dinçer. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Vieira, A.L. (2011). Preparation of the Analysis. Interactive Lırsel in Practice. (First Edition). London: Springer
- Yemenici, A. (2012). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Yemenici, A. (2014). “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma)”. Toplum Bilimleri Dergisi. 8 (15): 153-176.
- Yılmaz, H. (2004). “‘AB’ ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri”. Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 8(2): 101-127.
- Zengin, M. (2017). Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Dinler, İnançlar ve İslam Düşüncesinde Yorumlar. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Zengin, M. & Altuntaş, Y. (2018). “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İslam Düşüncesindeki Yorum Farklılıklarının Öğretimi: Lise Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”. Değerler Eğitimi Dergisi. 16 (35): 235-274.