



Turkish Studies Educational Sciences

Volume 14 Issue 2, 2019, p. 19-39
DOI: 10.7827/TurkishStudies.15190
ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Mart 2019

✓ Accepted/Kabul: Nisan 2019

This article was checked by iThenticate.


İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİK İNANCI ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI*


Seval Selma PURCU** - Şaban BERK***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi (İHYD) dersine ilişkin öz-yeterlik inançlarını saptamada kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Çalışma kapsamında alanyazın taraması sonucunda sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinin öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının göstergesi olduğu düşünülen 47 madde üretilmiş; uzman görüşlerinden sonra madde sayısı 36'ya indirilerek son şekli verilmiştir. 36 madde ölçek formu ile 200 sınıf öğretmeninden veriler toplanmıştır. Yapılan KMO Testi (0.96) ve Barlett Testi ($p < 0.05$) verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun ve ölçeği oluşturan maddelerin ilişki düzeyinin yeterli olduğunu göstermiştir. Yapı geçerliğini saptamak için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin dört faktörlü bir yapıdan oluştuğu saptanmıştır. Faktör isimleri sırasıyla şöyledir; "Planlama ve Hazırlık", "İçerik ve Süreç", "Değerlendirme ve Paydaş İşbirliği", "Değer Kazandırma". Ortaya çıkan dört faktörün, sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarındaki değişimin %73.79'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca, ölçeği oluşturan maddelerin tümünün, bir faktör altındaki maddelerin ve faktörlerin kendi aralarındaki iç tutarlıklarının (güvenirlilik) da yeterli olduğu tespit edilmiştir. Ek olarak, faktörlerin kendi aralarındaki ve ölçeğin bütünüyle olan ilişkisi de iyi durumdadır. Doğrulayıcı faktör analiziyle de, ölçeğin bütününden elde

* Bu çalışmanın yönetime kadar olan kısmı ile verilerin toplanması 1. Yazara, yöntem kısmı 2. Yazara aittir. Taslak veri toplama aracı yazarlar tarafından birlikte oluşturulmuştur.

**  Marmara Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi, E-posta: ssyd81@gmail.com

***  Dr. Öğr. Üyesi, Marmara üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretimi, E-posta: saban.berk@marmara.edu.tr

edilen dört faktörlü yapı tekrar sınanmış ve aynı sonuçlar bulunmuştur. Sonuç olarak, ölçeğin sınıf öğretmenlerinin İHYD Dersine ilişkin öz-yeterlik inanç düzeylerini ortaya çıkarabilecek psikometrik özelliklere sahip olduğuna karar verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Açımlayıcı Faktör Analizi, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi, Öz-yeterlik Ölçeği, Ölçek geliştirme

A SCALE DEVELOPMENT STUDY ON TEACHER'S SELF-EFFICACY BELIEFS FOR THE COURSE OF HUMAN RIGHTS, CITIZENSHIP AND DEMOCRACY

ABSTRACT

The aim of this study is to develop a valid and reliable scale that will be used to determine the class teachers' self-efficacy beliefs about Human Rights, Citizenship and Democracy course (İHYD). As a result of the literature review carried out within the scope of the study, 47 items were produced which are considered as the indicators of the self-efficacy beliefs of the class teachers about İHYD course; following the expert opinions, the number of items was reduced to 36 and finalized. Data were collected from 200 class teachers with the 36-item scale form. The KMO Test (0.962) and Barlett Test ($p < 0.05$) showed that sampling is adequate for exploratory factor analysis and the level of relationship of the items was sufficient. As a result of the exploratory factor analysis conducted to determine the construct validity, the scale was found to consist of a four-factor structure. Factor names are respectively as follows; "Planning and Preparation", "Content and Process", "Evaluation and Stakeholder Cooperation", "Value-added". It was determined that 73.793% of the variance was explained by four factors in the self-efficacy beliefs of the class teachers about the teaching of İHYD. In addition, it was determined that the internal consistency (reliability) of all the items in the scale, the items under each factor and among factors were sufficient. Moreover, the relationship between the factors and their relationship with the whole scale is good. With the confirmatory factor analysis, the four-factor structure was re-tested and the same results were obtained. As a result, it was decided that the scale has psychometric properties that could reveal the self-efficacy belief levels of class teachers for İHYD course.

STRUCTURED ABSTRACT

Self-efficacy which refers to an individual's belief in his or her capacity to fulfill an expected task successfully is an affective characteristic closely related to the individual's success in a field. Self-efficacy, which can be improved through appropriate activities, is also accepted as an indicator of how much effort the individual will use in achieving his/her goals and his/her perseverance in the difficulties that s/he faces. Especially, it is extremely important to determine self-efficacy belief levels of teachers with regard to teaching a field, a course or a subject and to implement improving/developing activities when their self-

efficacy beliefs are found to be below a certain level in order to improve learning outputs.

There are scale development studies to measure self-efficacy beliefs related to general teacher self-efficacy in previous studies, but no scale was found that is used to determine the self-efficacy beliefs of teachers about the IHYD course. The lack of a scale which can measure the self-efficacy beliefs of the class teachers about the IHYD course constitutes the problem of this study.

Therefore, the aim of this study is to develop a valid and reliable scale in order to determine the class teachers' self-efficacy beliefs about teaching IHYD course.

Before producing the items of the scale, the concept of self-efficacy belief was defined comprehensively and other scale development studies which were carried out with regard to this notion were examined. 47 observable/measurable items (statements) were produced which were considered relevant to the scale planned to be developed. The items were sent to three class teachers who have a master's degree in their field and teach (or previously taught) IHYD course, a Turkish teacher and two curriculum and instruction experts having a PhD degree in the field in order to ensure face validity and content validity of the items and to correct grammar mistakes. The experts were asked to examine the items in terms of their explicitness, comprehensibility and suitability to the characteristic to be measured. 11 items were completely removed from the scale and 5 items were restated in line with the given feedback. 36 items were left on the scale. The first form of the scale was developed with 36 items. The items were scaled from 1-"I definitely don't believe I can do it" and to 10-"I definitely believe I can do it". The first form of the 36-item scale which is scaled from 1 to 10 was sent to the participants. The analyses were carried out based on 200 forms that were returned.

The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Test was used to determine the adequacy of sampling for factor analysis and Barlett's Test of Sphericity was used to determine the suitability of the data obtained from the participants' responses to the items for factor analysis. The KMO value was found to be 0.96; the result of Barlett's Test of Sphericity was found to be at a "sufficient" level ($p < 0.05$). The suitability of each item for factor analysis was determined through the Anti-Image Correlation Matrix. The suitability of each individual item ranges from 0.945 and 0.982; the suitability of each item consisting of the test was also found to be "perfect".

As a result of the explanatory factor analysis conducted to determine the construct validity of the scale, the total initial eigenvalues of the scale were found to consist of a four-factor structure. Four factors are able to explain 73.793% of the variance that is attempted to be explained with the scale both in the beginning and after rotation. In the beginning, it was determined that the first factor was able to explain 60.384% of the total variance alone, the remaining three factors were able to explain 4.752%, 4.441%, 3.245% of the variance respectively, and there was an aggregation in the explained variance in favor of the first factor. After the varimax rotation, homogeneity was observed in the percentages of explanation of variance by the factors; 24.573%, 20.326%, 17.648%, 10.246% respectively. The number of factors was also

confirmed by the scree plot. Considering the content of the items forming the factors, the factors were named as follows; First Factor: Planning and Preparation; Second Factor: Content and Process; Third Factor: Evaluation and Stakeholder Cooperation; Fourth Factor: Value-added.

The reliability of the scale was determined through internal consistency (Cronbach Alpha; α) coefficient. It was found that the item-total correlation of each item demonstrated a strong relationship by ranging from 0.664 to 0.832 and Cronbach Alpha for the whole scale was found 0.980. In addition, the internal consistency reliability values of four factors are respectively as follows; 0.945, 0.971, 0.940 and 0.906. The relationship among the factors in the scale and their relationship with the whole scale were found to be positive and significant at $p < 0.01$.

As a result of the confirmatory factor analysis, the factors were confirmed with the explanatory factor analysis. Some of the good fit values are as follows; χ^2/sd : 2,102; RMSEA: 0.072; CFI: 0.936; IFI: 0.937; GFI: 0.884; TLI: 0.926. Good fit values were found to be as expected and the factor structure of the scale was confirmed.

In conclusion, all the analyses showed that the scale has psychometric properties that could reveal the self-efficacy beliefs of class teachers regarding Human Rights Citizenship and Democracy (IHYD) course.

Keywords: Explanatory Factor Analysis, Human Rights Citizenship and Democracy Course, Self_efficacy Scale, Scale Development

GİRİŞ

İnsanlık varoluşundan günümüze gelene kadar birçok evreden geçmiştir. Bireyden topluma uzanan bu yolculukta birlikte yaşamayı öğrenen insan, bu yaşamın getirdiği bilinçle nasıl davranması gerektiğini de öğrenmiştir. İnsan birlikte yaşamının getirdiği sorunlara çözüm üretme noktasında özgür ve adil bir toplumla sonuca ulaşacağını fark etmiştir. Özgür ve adil bir toplum için ise her bireyin eşit haklara sahip olması gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir.

Gülmez'e (2001) göre, İnsan hakları, sözcük olarak, kişinin sırf insan olduğu için sahip olduğu haklar anlamına gelmektedir. İnsan hakları soyut, kuramsal ve felsefi kavramlar olmaktan çok öte, tüm insanların sırf insan olmalarından dolayı doğuştan sahip oldukları hiçbir ayırım gözetmeksizin, insanlık ailesinin bir üyesi olması dolayısıyla sahip olduğu haklardır (Donnelly, 1995). İnsan hakları ile insanların onuru, kişiliği ve değeri gerçeklik ve geçerlik kazanabilir (Çeçen, 1995). Fiziksel, ruhsal, düşünsel ya da maddi olarak birbirinden ayrılan insanlar, insan hakları sayesinde aralarındaki ayrımların ortadan kalkmasıyla eşit statüye gelebilirler.

Yaşam, bireylerin en temel haklarının başında gelir. Kişisel özgürlük ve güvenlik hakkı, insan onuruna saygı hakkı, düşünce ve ifade özgürlüğü hakkı diğer temel haklarından bazılarıdır. İnsan hakları, devlet tarafından anayasa ile güvence altına alınmıştır ve dokunulamaz, devredilemez ve sınırlandırılmazlar. İnsanların bir engellenmeyle karşılaşmasıyla insan haklarına duyulan ihtiyaç ortaya çıkar. Aksi takdirde, kişisel bağlamda pek çoğumuz için, herhangi bir farkındalık söz konusu değildir. Başka bir ifadeyle insan hakları, insan haklarının bulunduğu ortamlarda değil bulunmadığı ortamlarda ortaya çıkar (Elkatmış 2007).

Toplumun sağlıklı bir yapıda inşa edilebilmesi için bireylerin kendisini güvende hissetmelerine ihtiyaç vardır. Bireyin güven duygusunu kazanması için kendini özgürce ifade etmesi ve sahip olduğu

hakları herhangi bir kısıtlamaya uğramadan kullanması gerekmektedir. Ayrıca Üste'ye (2007) göre 'İnsan hakları, yeteneklerin gelişmesinde başarının geniş kitlelere yayılmasında, eşitlik ilkesinin herkesi kapsamasında ve eğitim eşitliği açısından önemlidir'.

İnsan hakları ve demokrasi birbirini etkileyen yakın kavramlardır. Demokrasi halkın kendi kendini yönetmesidir. Çeçen'e göre (1995), en temel anlamıyla demokrasi halkın yararını gözeten ve bunu temel amaç sayan siyasal birlik olarak tanımlamaktadır. Ancak demokrasi sadece bir yönetim şekli değil aynı zamanda da bir felsefedir. Demokrasiyi sadece bir hükümet biçimi olarak kabul etmek yerine "bir yaşayış felsefesi ve yaşayış şekli" olarak kabul etmek demokrasi denemelerinde başarılı olmak isteyen toplumların üzerinde ısrarla durması gereken bir durumdur (Büyükkaragöz, 1989).

Demokrasi ile insanların hak ve hürriyetlerini kullanmasına olanak sağlanırken, hak ve hürriyetlerini kullanamayan milletlerin bağımsızlığından söz edilemez. Demokrasinin olmadığı yerde hürriyet, hürriyetin olmadığı yerde de demokrasinin olması mümkün değildir (Doğan, 2005). Bireylerin demokratik değerlerle kültürlenmeleri ve demokrasiyi benimsemeleri için demokratikleşme sürecinde etkin olarak yer almaları gerekmektedir (Bayındır, 2010).

Vatandaş iyiyi seçebilen, akla uygun düşünebilen ve hareket edebilen ve başkalarının haklarına saygı göstererek kendi haklarını koruma gücüne sahip olan bireyler olarak tanımlanabilir (Güngör, 2008). Fransız Devriminden sonraki süreçte ulus devletin ulus boyutu vatandaşlık ile özdeşleştirilirken, vatandaşlık siyasal ve sosyal haklarla donatılmıştır (Gündüz ve Gündüz, 2007). Demokratik yurttaşlık, haklarını ve özgürlüklerini tanıyan, koruyan ve kullanan, diğer bireylerin haklarına saygı duyan ve bunu neden yaptığının bilincinde olan, özgürce düşüncesini ifade edebilen, sorumluluklarını bilerek davranan, sorunlar karşısında çözümler üreterek doğru kararlar alabilen bireylere ulaşmayı hedeflemektedir. Bireylerin bu bilince ulaşması için de en etkili yol şüphesiz ki eğitimidir.

İnsan hakları eğitimi en genel anlamıyla, örgün eğitim kapsamında küçük sınıflardan başlayarak tüm düzeylerdeki öğrencilerde insan haklarına saygı bilinci ile bu hakları koruma ve yararlanma bilincini geliştirmek amacıyla, uygun öğretimle verilen eğitime "insan hakları eğitimi" denir (Kepenekci, 1999). İnsan hakları eğitimi, bireylerin haklarını kavramalarına ve bu hakları içselleştirmelerini sağlamaya yöneliktir. Bu eğitimle bireyler, insan haklarının önemli olduğunu hisseder, bu hakların korunması gerektiğini anlar ve diğer bireylerin haklarına saygı göstermeye özen gösterir.

Gülmez'e (2001) göre yönetim biçimi olarak demokrasiyi benimsemiş ülkelerde, devlet, vatandaşlarının haklarına ve temel özgürlüklerine saygı göstermeli ve herkesin bunlardan yararlanmasını sağlamalıdır. Ayrıca bu kavramları vatandaşlarına tanıtmak ve öğretmekle de yükümlüdür. Demokrasi eğitimi, "öğretim basamaklarında, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı saygıya, kişiliğe değer ve önem veren eğitim" (Oğuzkan, 1981) olarak tanımlanmaktadır.

Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi'nde (COE, 2011), Demokratik yurttaşlık eğitimi; "Demokrasinin ve hukukun üstünlüğünün yaygınlaştırılması ve korunması amacıyla; öğrencileri bilgi, beceri ve anlayışla donatmak, tavır ve davranışlarını geliştirmek suretiyle, onları toplumda demokratik haklarını ve sorumluluklarını kullanıp savunacak şekilde yetkinleştirmeyi, öğrencilerin çeşitliliğe değer vermelerini ve demokratik yaşamda aktif bir rol oynamalarını sağlamayı amaçlayan, eğitim, öğretim, farkındalık artırıcı girişimler, bilgiler, uygulamalar ve faaliyetler" olarak tanımlanmıştır.

Vatandaşlık eğitimi, çocukları erken çocukluktan itibaren toplumla ilgili kararlara katılabilen açık görüşlü ve kültürlü vatandaşlar haline getirmek için eğitmek olarak tanımlanabilir (UNESCO, 2015). Vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi yaşamları hakkında karar verebilmeleri ve yaşadıkları

toplumla ilgili sorumluluk alabilmelerini sağlarken, bireyin özgüveni ile ahlaki ve sosyal sorumluluğunu da geliştirmektedir (Osler ve Starkey, 2001; akt. Ereş, 2015).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 11. maddesine göre;

Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez.

İfadelerinden de anlaşılacağı gibi Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) demokrasi ve yurttaşlık bilincinin öğrencilere kazandırılması için gerekli eğitim çalışmalarının yapılmasını amaçlamaktadır. Demokrasi ve yurttaşlık eğitimine eğitim öğretimin çeşitli kademelerinde yer veren MEB ilköğretim kademesinde 2015 yılına kadar Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin içeriğinde yer verirken, 2015 yılından itibaren ilköğretim 4. sınıfta ‘İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi’ adı altında yeni bir ders olarak öğretime başlamıştır. Dersin öğretim programında İnsan Olmak, Hak, Özgürlük ve Sorumluluk, Adalet ve Eşitlik, Uzlaşma, Kurallar, Birlikte Yaşama başlıklarında altı ünite bulunmaktadır.

Bir öğretimin etkili yapılabilmesi için en önemli etmenlerden birisi şüphesiz ki öğretmendir. Öğretmenlerin kendilerine olan inançlarının yüksek olması öğretimin niteliğini arttırmakla kalmayıp programların uygulama sürecinde karşılaşılabilecek aksaklıkları da en aza indirecektir. İlk olarak 1977 yılında Bandura tarafından ortaya atılan öz-yeterlik inancı sosyal öğrenme kuramında önemli bir yere sahiptir ve bireyin çeşitli durumlar karşısında sahip olduğu bilgi ve becerileri kullanarak sonuca ulaşım sağlayacağına ilişkin kendine olan inancı ve güveni olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997).

Bandura (1997) öz-yeterlik gelişiminde *Doğrudan Yaşantılar, Dolaylı Yaşantı, Sözel İkna, Fizyolojik ve Duygusal Durumlar* olmak üzere dört deneyim kategorisinin kullanıldığını öne sürmüştür. Bu kategorilerden gelen bilgilerle öz-yeterlik inancı şekillenir. Öz-yeterlik inancını dolaylı yaşantılar, sözel ikna, fizyolojik ve duygusal durumlar daha az etkilerken, doğrudan yaşantıların daha çok etkilediği görülmüştür (Bandura, 1997). Ayrıca öz-yeterlik inancı, zihinde gerçekleştiği *bilişsel süreç*, bireyin sorunlarla başa çıkabilme performansını belirleyen *duygusal süreçlere*, harcadıkları çabanın düzeyini ve başarısızlığı kabullenme durumlarını yani *güdülenmelerini* ve Seçim süreçlerine etki eder. Yeteneklerine güveni tam bireyler, güç bir görev karşısında ondan kaçmak yerine onu başarmak için uğraşır ve çaba gösterir. Öz-yeterlik inancı düşük olan bireyler ise, başarısızlığın kendi yeteneklerinin eksikliğinden kaynaklandığını düşünüp çabalamaktan vazgeçerler (Hazır-Bıkmaz, Kuzgun ve Deryakulu, 2014).

Öğretmenlerin özyeterliliği, öğrencilerin akademik ve kişilik özelliklerinin seviyesi ne olursa olsun, öğretmenin öğrencileri beklenen düzeye getirebileceğine olan inancı ve yargısıdır. (Kiremit, 2006). Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları hedeflenen davranışların öğrencilere kazandırılması ve etkili bir öğretim ortamının yaratılabilmesi için önemlidir (Büyükduman, 2006). Öğretmenlerin, öğrencilerle olan etkileşimleriyle, kendi öz-yeterlik algılarını sınıf atmosferine ve öğrencilere yansıtarak öğrencinin akademik başarısını, güdüsünü ve kendi yeterlik inançlarını etkilediği söylenebilir (Kiremit, 2006).

Öğretmen genel öz-yeterlik inancı, bilinen bir alanda eğitim verme kabiliyetine ilişkin tatminkâr bir inancı yansıtmayabileceğinden özel alanlarda öğretmen öz-yeterlik inancının belirlenmesi de önem taşımaktadır (Küçükıyılmaz ve Duban, 2006). Bir dersin öğretime ilişkin öğretmenlerin öz-yeterlik inancının belirlenmesi, öz-yeterlik inancında eksiklik varsa iyileştirme çalışmalarının yapılması ilgili dersin öğretiminde önemli rol oynamaktadır. Çetin’e (2013) göre öğretmen öz-yeterlik inancına ilişkin yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmaların ağırlığını genel öğretmen öz-yeterlikleri oluşturmaktadır.

Belirli bir alan, ders ya da konuya ilişkin öz-yeterlik inancı çalışmaları sınırlıdır. Yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerin İHYD dersine ilişkin öz-yeterlik inançlarını saptamaya yönelik bir ölçeğe rastlanmamıştır. Sınıf öğretmenlerin İHYD dersine ilişkin öz-yeterlik inançlarını ölçebilen bir ölçeğin olmaması bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Bu nedenle yapılan bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine olan öz-yeterlik inançlarını ölçmek için bir ölçek geliştirmektir.

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde ölçek geliştirmede kullanılan verilerin toplandığı katılımcılar ile ölçek geliştirme sürecine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Katılımcılar

Çalışmanın katılımcılarını 2018-2019 Öğretim Yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarda görev yapan ve ilkokul dördüncü sınıfı okutan 200 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı sadece ölçek geliştirmek olduğundan katılımcılardan demografik bilgiler istenmemiştir. Dolayısıyla, demografik özelliklere göre bir karşılaştırma da mevcut değildir. Tek ölçüt katılımcıların İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersini okutuyor olmalarıdır.

Ölçek Geliştirme süreci

Netemeyer, Bearden ve Sharma'ya (2003) göre ölçek geliştirme dört süreci adımdan oluşur.

1-Hazırlanan ölçme aracıyla ölçülecek kuramsal yapının tanıtılması, kapsamın belirlenmesi ve ölçeğin ilk formunun oluşturulması. Bu adımda kapsamlı alanyazın taraması ile ölçülmek istenen kuramsal yapı tanımlanır, kapsamı ve sınırlıkları belirlenir. Daha önce aynı kavramı ölçmeye çalışan ölçeklerin olup olmadığı araştırılır. Alanyazın taraması, alanda çalışmaları olan araştırmacılarla yapılan görüşmeler (ihtiyaç ve imkân ölçüsünde) ve önceki çalışmaların bulguları ışığında madde havuzu oluşturulur. Oluşturulan maddelerin açık ve anlaşılabilir olmasına dikkat edilir. Madde havuzunun görünüş ve kapsam geçerliği için uzman görüşü alınır ve geri bildirimler sonucunda ölçeğin ilk formuna son şekli verilir. Madde havuzundaki ifadelerin açıklanmaya çalışılan kavrama uygunluğuna ilişkin uzman görüşleri, görüşme veya likert tipi dereceleme ölçeği ile alınabileceği gibi her ikisi aynı anda da kullanılabilir.

2- Verilerin toplanması. Bu adımda deneme/ilk formu oluşturulan ölçeğin pilot uygulaması yapılarak sonraki adım için veriler toplanır.

3-Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması. Açıklayıcı faktör analizinin yapıldığı bu adımda ölçeğin yapı geçerliği ve iç tutarlık güvenirlik (Cronbach Alpha (α)) çalışmaları yapılır. Bu kapsamda: (a) toplanan verilerin faktör analizine uygunluğu test edilir, (b) ölçeğin faktör yapısı belirlenir ve faktörler isimlendirilir, (c) her bir maddenin, ölçeğin bütünüyle ölçülmek istenen yapıyı açıklamadaki katkısı (madde-bütün korelasyonu) belirlenir ve (oluşmuşsa) faktörler arası ilişki saptanır.

4-Ölçeğe son şeklinin verilmesi. Doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğe son şekli verilir.

Bulgular

Ölçek maddelerinin oluşturulması ve verilerin toplanması

Ölçek maddeleri oluşturulmadan önce ölçeğin açıklamaya çalıştığı kavram olan öz-yeterlik inancı kapsamlı biçimde tanımlanarak bu kavramla ilgili daha önceleri yapılan ölçek geliştirme çalışmaları incelenmiştir. Geliştirilmesi planlanan ölçekle ilişkili olduğu düşünülen 47 gözlenebilir/ölçülebilir madde (ifade) oluşturulmuştur. Oluşturulan maddelerin görünüş (face validity) ve kapsam (content validity) geçerliğini sağlamak ve dilbilgisi hatalarından arındırmak için İnsan

Hakları, Demokrasi ve Yurttaşlık dersini okutan (veya geçmişte okutmuş) alanında lisansüstü eğitime sahip üç sınıf öğretmenine, bir Türkçe öğretmenine ve alanda doktorasını tamamlamış iki eğitim programları ve öğretim uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan maddeleri açıklık, sadelik, anlaşılabilirlik ve ölçülmek istenen niteliğe uygunluk bakımından incelemeleri istenmiştir. Gelen geribildirimler doğrultusunda 11 madde ölçekten tamamen çıkarılmış, 5 madde yeniden düzenlenmiştir. Geriye toplam 36 madde kalmıştır. Geriye kalan 36 madde ile ölçeğin ilk formu oluşturulmuştur. Maddeler 1-“yapabileceğime kesinlikle inanmıyorum”, 10-“yapabileceğime kesinlikle inanıyorum” şeklinde 1 ile 10 arasında derecelendirilmiştir. Bir ile on arasında derecelendirilen 36 maddelik ölçek formu daha fazla katılımcıya ulaşabilmek için hem basılı olarak hem de elektronik ortamda (Google Formlar) katılımcılara gönderilmiştir. Geriye dönen 200 form üzerinden analizler yapılmıştır.

Verilerin Faktör Analizine Uygunluğunun Test Edilmesi

Faktörler, gözlenen değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklayan ve ilişkilere temel oluşturan gözlenemeyen kuramsal değişkenlerdir (Lehnen ve Beaujean, 2017). Brown’a (2015) göre ise faktör, birden fazla gözlenebilir ölçüm sonuçlarını etkileyen ve onlar arasındaki ilişkinin nedenini açıklayan gözlenemeyen değişkenlerdir. Faktör analizi, bir dizi ölçüm/gözlem sonucu arasındaki ilişkileri açıklamaya yarayan az sayıdaki gözlenemeyen hipotetik yapıları belirlemek için başvuru istatistiksel işlemlerdir (Fabrigar ve Wegener, 2012). Temel amacı, bir dizi gözlenen/ölçülen değişkenler (gösterge) arasındaki değişim ve birlikte değişimi açıklayan gizli/örtük değişkenlerin (faktör) yapısını ve sayısını belirlemektir.

Örneklem Büyüklüğü: Faktör analizi yapabilmek için gerekli olan en az katılımcı sayısı alanda eskiden beri tartışılan bir konudur ve üzerinde henüz bir fikir birliği sağlanmış değildir. Bazı kaynaklar faktör analizi yapabilmek için gerekli sayının, ölçekteki madde sayısının beş katından (örneklem büyüklüğü: değişken sayısı) az olmamasını, tercihan on katı olmasını (Can, 2016) vurgularken, bazı kaynaklar (Comrey ve Lee, 1992; Büyüköztürk, 2002) sayısal değerler (100, 200, ..., 500 gibi) vermekte ve 200 sayısının uygun/yeterli olduğunu ifade etmektedir. Kimi kuramcılara (MacCallum ve Widaman, 1999) göre ise faktör analizinin niteliğinde asıl belirleyici olan Ortak Etken Varyans (communality). Hogarty, Hines, Kromrey, Ferron ve Mumfold (2005), farklı örneklem büyüklükleri ile yaptıkları çalışmalarda Ortak Etken Varyansın yüksek çıkması durumunda örneklem büyüklüğünün faktör analizinin niteliği üzerinde önemli etkisinin olmağı sonucuna varmışlardır. MacCallum, Widaman, Zhang ve Hong’da (1999), Ortak Etken Varyansın 0.5’ten büyük olması ve faktörlerin düzgün çıkması (faktör sayısının az ve her bir faktörün altındaki maddelerin fazla olması) durumunda 100-200 örneklemin yeterli olabileceğini belirtmektedir.

Ortak Etken Varyans, bir değişkenin varyansının tüm faktörler tarafından açıklanabilen kısmıdır. Ya da daha teknik olarak, bir değişkenin her bir faktör altındaki ağırlığının (faktör yükünün) karelerinin toplamıdır. Ortak Etken Varyans 0 (sıfır) ile 1 arasında değişir 1’e yaklaştıkça ilgili faktör(ler) altında açıkladığı varyans artar (Pett, Lackey Sullivan, 2003; Tabachnick ve Fidell 2014). Child (2006), Ortak Etken Varyansı 0.2’den küçük olan maddelerin analizden çıkarılmasını önermektedir. Aşağıdaki Tablo 3’te (en sağ sütun) görüldüğü gibi ölçeği oluşturan her bir madde için Ortak Etken Varyans 0.502 ile 0.842 arasında değişmektedir. Bu sonuca göre örneklem büyüklüğü faktör analizi için yeterlidir. Ayrıca çalışmada erişilen örneklem büyüklüğü, örneklem büyüklüğünü belirlemede kullanılan ve yukarıda açıklanan yaklaşımlara göre de yeterlidir.

Örneklem Yeterliliği/Uygunluğu Testi: Ölçeğin faktör yapısını belirlemeden önce yapılması gereken diğer test, verilerin faktör analizine uygunluğunun/yeterliliğinin (adequacy) saptanmasıdır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu saptamada kullanılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi, sıfır ile bir arasında değişir ve değer bire yaklaştıkça verilerin faktör analizi için uygunluk düzeyi artar. Uygunluk için eşik değer 0.5’tir. Dolayısıyla KMO değeri 0.5’ten büyük olan veri kümesi faktör analizi için uygundur (Williams, Onsman ve Brown, 2010). Barlett’s Küresellik Testi’de (Barlett’s test of

sphericity) katılımcıların maddelere verdikleri cevaplarla elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunu saptamada kullanılan diğer bir testtir. Temel hipotezi (H_0), “ölçeği oluşturan maddeler arasında ilişki yoktur” olan test’te, p değerinin 0,05’ten küçük çıkması durumunda ($p < 0.05$) H_0 hipotezi reddedilir ve ölçek maddeleri arasında manidar ilişki olduğuna karar verilir. Sonuç olarak faktör analizi yapabilmek için KMO değeri 0,5’ten büyük, Barlett Testi sonucunda p değeri 0,05’ten küçük olmalıdır. 200 sınıf öğretmeninden elde edilen verilere uygulanan KMO ve Barlett’s Testi sonuçları aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

KMO and Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği	.962
Bartlett's Küresellik Testi	
Ki_kare (χ^2)	7555.073
Serbestlik derecesi	630
p	.000

Tablo 1’de görüldüğü gibi ölçeğin KMO değeri 0.96 bulunmuştur. KMO değerinin anlamlandırılması Durmuş, Yurtkoru ve Çinko’ya (2013) göre aşağıdaki şekildedir

.80 ve üzeri	Mükemmel
.70 ve .79 arası	İyi
.60 ve .69 arası	Orta
.50 ve .59 arası	Kötü
.50’den düşük	Kabul edilemez

Bu sınıflamaya göre ölçeğin faktör analizine uygunluk derecesi mükemmel düzeydedir. Faktör analizi yapabilmek için ölçeği oluşturan maddelerin ilişki düzeyi (Barlett’s Test of Sphericity) $p < 0.05$ olduğundan yeterli düzeydedir. Testin bütününün faktör analizine uygunluğunu belirlemede kullanılan KMO değerinden farklı olarak testi oluşturan her bir maddenin faktör analizine uygunluğu da Anti-Image Korelasyon Matrisi ile belirlenmiştir. Anti-Image Korelasyon Matrisi sonuçlarının yorumlanması KMO sonuçlarının yorumlanması ile aynıdır (Can, 2016). Testi oluşturan 36 maddenin her birinin ayrı ayrı uygunluk düzeyi 0.945 (en düşük değer) ile 0.982 (en yüksek değer) arasında değişmektedir. Dolayısıyla testi oluşturan maddelerin her birinin uygunluğu da mükemmel düzeydedir.

Faktör Sayısının ve Açıklanan Toplam Varyansın Saptanması (Yapı Geçerliliği)

Çalışmanın bu kısmında ölçeğin kaç faktörden (alt boyuttan) oluştuğu ve bu faktörlerin ölçekle açıklanmaya çalışan nitelikteki değişkenliğin ne kadarını (yüzde kaçını) açıklayabildiği belirlenmiştir. Bir olguyu açıklamak için oluşturulan ölçeğin faktörlerinin toplam varyansın ne kadarını açıklayabilmesi gerektiğine ilişkin farklı görüşler vardır. Bu görüş farklılıkları ölçeklerin ait oldukları disiplinlerden kaynaklanmaktadır. Williams, Onsman ve Brown’a (2010) göre sosyal bilimler alanında geliştirilen bir ölçek, ilgili olguya ilişkin değişkenliğin %50’sinden fazlasını açıklayabiliyorsa, ölçek hazırlandığı olguyu ölçmede kullanılabilir. Büyüköztürk (2002) bu oranı 2/3 olarak değerlendirmektedir. Faktör sayısının belirlenmesinde kesim noktası (cut off point) olarak Başlangıç Özdeğer (Toplam) Varyansı 1’den büyük olan madde sayısı esas alınmıştır. Aşağıdaki Tablo 2’de İHYD Dersi Öğretmen Öz-yeterlik İnancı Ölçeğini oluşturan faktörler ve açıklanan toplam varyans görülmektedir.

Tablo 2

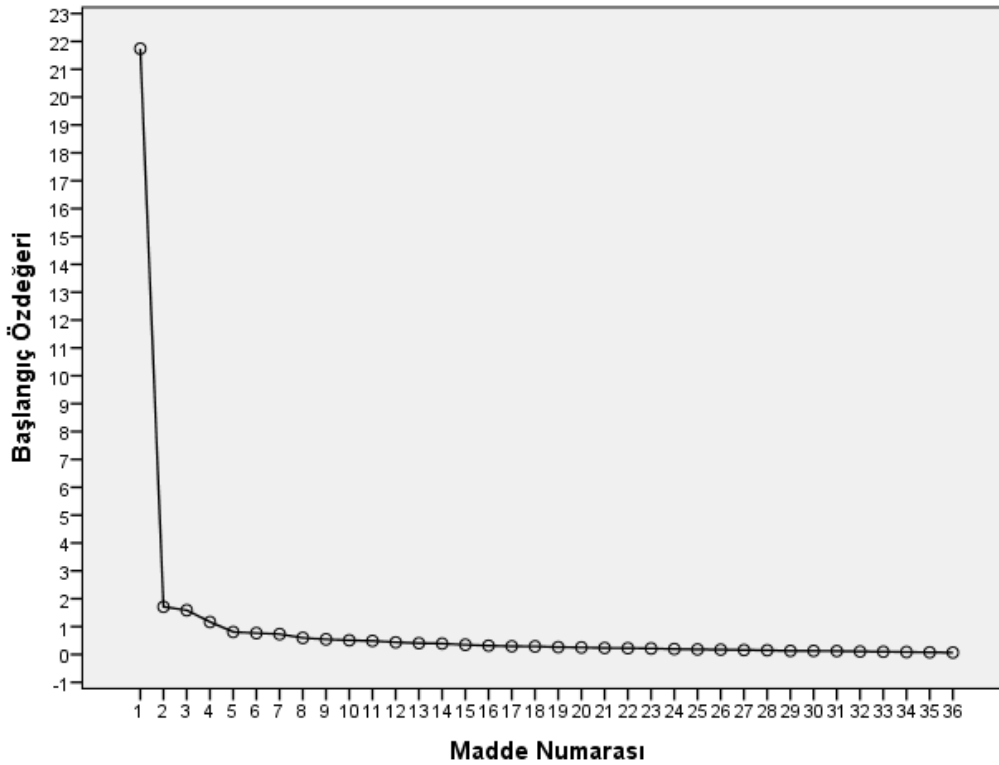
Ölçeğin Faktör sayısı ve Açıklanan Toplam Varyans

Faktörler	Başlangıç Özdeğerleri (Faktörlerin Başlangıç Varyansları)			Faktörlerin oluşması sonrası varyanslar			Faktörlerin döndürülmesi sonrası oluşan varyanslar		
	Toplam	Açıklanan Varyans (%)	Toplamı varyans (%)	Toplam	Açıklanan Varyans (%)	Toplamı varyans (%)	Toplam	Açıklanan Varyans (%)	Toplamı varyans (%)
	1	21.738	60.384	60.384	21.738	60.384	60.384	8.846	24.573
2	1.711	4.752	65.136	1.711	4.752	65.136	7.317	20.326	44.89
3	1.588	4.411	69.547	1.588	4.411	69.547	6.353	17.648	62.54
4	1.168	3.245	72.793	1.168	3.245	72.793	3.688	10.246	72.79

Tablo 2’de görüldüğü ölçek 4 faktörden oluşmuştur. Oluşan dört faktör ölçekle açıklanmaya çalışılan nitelikteki değişimin, hem başlangıçta hem de döndürme sonrası, %72.79’unu açıklayabilmektedir. Başlangıçta ilk faktör tek başına toplam değişkenliğin %60.384’ünü açıklamakta, geriye kalan üç madde sırasıyla %4.752, %4.441, %3.245’ini açıklamaktadır. Açıklanan varyansta ilk faktör lehine bir yığılma söz konusudur. Döndürme sonrası ise faktörlerin değişkenliği açıklama oranlarında homojenlik görülmektedir, sırasıyla %24.573, %20.326, %17.648, %10.246. Zaten Varimax türü döndürmenin temel amacı da faktörlerin açıklayabileceği değişim oranını yükseltmektir. Ayrıca ölçeği oluşturan faktör sayısının belirlenmesi için oluşturulan serpilme diyagramı aşağıdaki Şekil 1’de gösterilmiştir. Williams, Onsman ve Brown’a (2010) göre serpilme diyagramına bakarak faktör sayısını belirlemek araştırmacının yargısına dayandığı için öznel olduğu vurgulansa da, Başlangıç Özdeğeri (Toplam) kesim noktası 1 olarak belirlendiğinden grafiğin açık çizilmesi koşuluyla genel bir fikir verebilir.

Şekil 1

Ölçeğin faktör sayısına ilişkin serpilme diyagramı



Yukarıdaki Şekil 1’de görüldüğü gibi başlangıç özdeğeri 1’den büyük ($\lambda > 1$) olan dört faktör vardır. Dolayısıyla, ölçek dört faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır.

Faktörleri Oluşturan Maddelerin Saptanması

Ölçeği oluşturan maddelerin hangi faktör altında olduğunu saptamak için faktörlerle olan ilişkisine (faktör yük değerine) bakılması gerekmektedir. Comrey ve Lee’ye (1992) göre bir maddenin bir faktörün altında yer alabilmesi için o faktör altındaki yük değeri 0,30’un altında olmamalıdır. Başka bir anlatımla bir maddenin, ait olduğu faktörle ortak varyansı %9’dan büyük olmalıdır ($0,30^2=0,09$). Anılan yazarlar bir maddenin faktör yük değerine ilişkin aşağıdaki sınıflamayı yapmışlardır.

Faktör yükü;

.45 (20% ortak varyans) ise kabul edilebilir

.55 (30% ortak varyans) ise iyi

.63 (40% ortak varyans) ise çok iyi

.71 (50% ortak varyans) ise mükemmel

Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersine ilişkin öz-yeterlik inançlarını belirlemek için hazırlanan ölçeğe ilişkin faktörler ve ölçeği oluşturan maddelerin faktör yükleri ile her maddenin Ortak Etken Varyansı aşağıdaki Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Döndürülmüş Faktör Matrisi ve Ortak Etken Varyans

Faktör İsmi	Maddeler	Faktörler				Ortak Etken Varyans (Communality)	
		1	2	3	4		
Planlama ve Hazırlık. Maddeler	M21	.735	.320	.209	.287	0.768	
	M20	.735	.240	.129	.299	0.703	
	M26	.724	.296	.295	.120	0.713	
	M23	.719	.364	.259	.202	0.757	
	M24	.707	.377	.306	.196	0.774	
	M22	.685	.237	.349	.325	0.754	
	M25	.654	.411	.355	.118	0.737	
	M28	.645	.235	.378	.236	0.670	
	M16	.642	.372	.302	.382	0.788	
	M32	.627	.265	.543	.154	0.782	
	M17	.620	.318	.379	.355	0.755	
	M19	.595	.228	.365	.362	0.671	
	M18	.588	.362	.400	.270	0.711	
	M27	.575	.374	.437	.230	0.715	
	İçerik ve Süreç	M15	.480	.443	.264	.469	0.717
M4		.285	.734	.305	.139	0.732	
M3		.296	.724	.185	.186	0.681	
M1		.165	.719	.172	.323	0.678	
M7		.370	.686	.280	.261	0.754	
M5		.260	.681	.345	.295	0.738	
M6		.208	.668	.441	.142	0.704	
M9		.325	.665	.326	.133	0.672	
M8		.457	.655	.159	.298	0.752	
M2		.310	.641	.231	.190	0.596	
M10		.520	.565	.159		0.623	
M11		.397	.462	.313	.182	0.502	
Değerlendirme ve Paydaş İşbirliği		M36	.222	.153	.760	.292	0.736
		M29	.178	.269	.754	.247	0.734
		M34	.333	.336	.744		0.786
	M35	.391	.261	.728	.124	0.767	
	M33	.254	.405	.699	.253	0.781	
	M31	.482	.309	.667	.117	0.787	
	M30	.479	.331	.628		0.740	
Değer Kazan-dırma	M12	.307	.293	.195	.773	0.816	
	M14	.324	.305	.266	.758	0.842	
	M13	.330	.293	.217	.727	0.771	

Tablo 3'te görüldüğü faktörleri oluşturan maddelerin faktör yükleri 0,480 (kabul edilebilir) ile 0.760 (mükemmel) arasında değişmektedir. Bir madde hangi faktör altında en fazla yüke sahipse ya da

başka bir ifadeyle hangi faktörle daha güçlü bir ilişkiye sahipse o faktör altında gösterilmiştir. Bir madde birden çok faktör altında yakın faktör yüküne sahip olması durumunda, hangi faktör altındaki değeri daha yüksekse o faktöre aittir. Birden çok faktör altında birbirine yakın yük değerine sahip maddelerin belirli yakınlık düzeyinde (0.10 gibi) ölçekten çıkarılabileceği ifade edilse de (Can, 2016), bu konuda karar ölçeği geliştirene bırakılmıştır. Bu çalışmada 15. Maddenin 1., 2. ve 4. Faktörlerdeki yükü sırasıyla 0.480, 0.443 ve 0.469'dur. Bu madde birden çok faktör altında yakın yük değerleri gösterdiğinden önce çıkarılmış ve ölçeğin tüm değerleri yeniden hesaplanmıştır. Ancak başta KMO olmak üzere yapı geçerliğiyle ilgili olan tüm değerlerde azalma olduğu saptandığından içeriği ve birinci faktördeki maddelerle olan bütünlüğü göz önünde bulundurularak en yüksek faktör yükü taşıdığı birinci faktörde kalmasına karar verilmiştir. Faktörleri oluşturan maddelerin içerikleri dikkate alınarak faktörler için isimler belirlenmiştir. Faktör isimleri ve maddeleri ve hangi maddelerden oluştuğu Tablo 3'te gösterilmiştir.

Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik, bir ölçme aracının, ölçtüğü niteliği tam doğru olarak ve tutarlı biçimde ölçebilme derecesini ifade eder (Thordnike, 1997). Güvenirlilik aynı zamanda kararlılık ve tutarlılık anlamlarına da gelmektedir (Gelbal, 2013). Alan yazınında güvenirlilik analizinde yaygın olarak kullanılan üç yöntem vardır; 1-Test-tekrar test, 2-Alternatif formlar, 3-İç tutarlık. Zaman, maliyet ve erişilebilirlik gibi nedenlerden dolayı ilk iki güvenirlilik yöntemini uygulamak her zaman mümkün olmayabilir. Bu gibi durumlarda ve ölçeklerin güvenirliliğini saptamada iç tutarlık (Cronbach Alfa Katsayısı) tercih edilir (Osborne, 2014). Cronbach Alfa Katsayısı (α), tek bir yapıyı ölçmek için tasarlanan bir grup öğenin/ifadenin birbiri ile karşılıklı ilişki derecesiyle ilgilidir. Başka bir ifadeyle ifadeler/öğeler arasındaki birlikte değişimi (ortak varyans) ifade eder (Netemeyer vd., 2003). Sıfır ile bir arasında değerler alabilen Cronbach Alfa Katsayısı bire yaklaştıkça güvenirliliğin arttığı anlamına gelir. Alfa Katsayısı ölçek geliştirme çalışmalarında her madde için ayrı ayrı, ölçeğin bütünü için ve ölçeğin alt boyutları (faktörleri) için hesaplanabilir. Bu aşamada ayrıca ölçeği oluşturan her madde ile ölçeğin bütünü arasındaki ilişkiyi açıklayan Madde-Toplam Korelasyonu da (Büyüköztürk, 2018) hesaplanır. Aşağıdaki Tablo 4'te ölçeği oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları (\bar{X}), Standart Sapmaları, Madde-Toplam Korelasyonları verilmiştir.

Tablo 4

Maddelerin Aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve madde-toplam korelasyonları

Faktör Adı	Maddeler	\bar{X}	Ss	Madde Toplam Korelasyonu
Planlama ve hazırlık Cronbach Alfa=.945	1 İHYD Dersi öğretme-öğrenme sürecini etkili bir şekilde planlayabilirim.	7.51	1.814	.664
	2 İHYD ders planını hazırlarken çevresel şartları dikkate alabilirim.	8.11	1.635	.693
	3 Öğrencilerin İHYD dersinin konuları için hazırbulunuşluk düzeylerini belirleyebilirim.	7.94	1.621	.705
	4 İHYD dersinde hazırbulunuşluk düzeyi düşük olan öğrencilere yönelik ilave etkinlikler geliştirebilirim.	7.42	1.970	.746
	5 İHYD dersinin etkili öğretimi için gerekli yöntem ve teknikleri planlayabilirim.	7.72	1.691	.780
	6 İHYD dersinde içeriğe, öğrenci seviyesine ve çevre koşullarına uygun materyaller geliştirebilirim.	7.33	1.888	.733
	7 İHYD dersinin öğretme-öğrenme sürecini planlarken farklı yöntem ve teknikleri kullanabilirim.	7.80	1.573	.803
	8 İHYD dersinin öğrenci seviyesine uygun biçimde planlayabilirim.	8.05	1.585	.790
	9 İHYD dersinin öğretimini planlarken bireysel farklılıkları dikkate alabilirim.	8.11	1.620	.743
	10 İHYD dersi etkinliklerini öğrencilerin günlük yaşantılarıyla ilişkilendirerek düzenleyebilirim.	8.23	1.479	.704
	11 İHYD dersinde öğretimin daha etkili olması için planlama boyutunda eğitim teknolojilerine yer veririm.	8.20	1.670	.685
İçerik ve Süreç Cronbach Alfa=.971	15 İHYD dersi öğretiminde dersin içeriğiyle uyumlu bir sınıf iklimi oluşturabilirim.	8.03	1.539	.801
	16 İHYD dersinin içeriğine ters düşen bir durum olduğunda, dersin gerekleri doğrultusunda sorunu çözüp dersime devam edebilirim.	8.18	1.419	.847
	17 İHYD dersine karşı olumsuz öğrenci davranışlarına çözümler üretebilirim.	8.13	1.407	.832
	18 İHYD dersinde öğrencilerde içerik kaynaklı isteksizlik belirirse bu duruma yönelik çözümler üretebilirim.	7.99	1.430	.818
	19 İHYD dersinin içeriği ile ilgili öğrenmede güçlük çeken öğrencileri belirleyebilirim.	8.31	1.580	.763
	20 İHYD dersinin içeriği ile ilgili konularda, davranışlarımla öğrencilere örnek olurum.	8.62	1.441	.712
	21 İHYD dersinin içeriği ile ilgili öğrencilerde oluşan önyargıları giderebilirim.	8.22	1.471	.792
	22 İHYD dersi öğretiminde dersin içeriği/ konu alanıyla ilgili kendini ifade etmekte zorlanan öğrencilere fırsatlar sunabilirim.	8.23	1.540	.801
	23 İHYD dersini öğrenciler için ilgi çekici hale getirebilirim.	8.19	1.505	.802
	24 İHYD dersine karşı öğrencilerin motivasyonunu sağlayabilirim.	8.29	1.535	.824
	25 Öğrencilerin İHYD dersini sevmelerini sağlayabilirim.	8.39	1.483	.809
	26 İHYD dersinin öğretiminde öğrencilerin görüşlerini dikkate alırım.	8.55	1.452	.756
	27 Öğrenci görüşleri doğrultusunda İHYD dersinin öğretimini düzenleyebilirim.	7.96	1.665	.822
	28 Öğrencilerin gerçek yaşam problemlerinde İHYD dersinde öğrendikleri bilgileri nasıl kullanacaklarını öğretebilirim.	8.19	1.389	.758
32 İHYD dersine yönelik öğrenci başarısını arttırmak için, gerekli önlemleri alabilirim.	7.95	1.483	.818	
Değerlendirme ve Paydaş Cronbach Alfa=.940	29 İHYD dersinin öğretimi için Sivil Toplum Kuruluşlarıyla iş birliği yapabilirim.	7.32	1.940	.690
	30 İHYD dersinde öğrenci öğrenmelerinin değerlendirilmesi için kullanılabilecek uygun ölçme araçlarını hazırlayabilirim.	7.92	1.558	.783
	31 İHYD dersinde öğrenci değerlendirilmesine yönelik farklı ölçme araçları ve yöntemleri kullanırım.	7.77	1.616	.805
	33 İHYD dersinin içeriği/ konu alanı ile ilgili proje üretebilirim.	7.12	1.707	.788
	34 İHYD dersi içeriğinin öğretimi ile ilgili meslektaşlarımla iş birliği yaparak okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenleyebilirim.	7.65	1.797	.762
	35 İHYD dersinin öğretim sonuçlarının izlenmesi için ailelerle iş birliği yapabilirim.	7.75	1.734	.757
Değer Kazandırma Cronbach Alfa=.906	36 İHYD dersi uygulamalarındaki iyi örnekleri paylaşmak amacıyla bilimsel çalışmalara katılabilirim.	7.34	1.879	.670
	12 İHYD dersi öğretim programında yer alan değerleri kazandırmaya yönelik yeterli bilgiye sahibim.	8.04	1.693	.686
	13 İHYD dersi öğretim programında yer alan değerleri kazandırmaya yönelik yeterli deneyime sahibim.	7.80	1.744	.694
	14 İHYD dersinin içeriğindeki değerler ile ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim.	7.95	1.640	.732

Tablo 4’te görüldüğü gibi İHYD Dersi Öğretmen Öz-yeterlik İnancı Ölçeğini oluşturan maddelerin, madde-toplam korelasyonları 0.664 ile 0.832 arasında değişmektedir. Dolayısıyla ölçeği oluşturan maddeler ile ölçeğin bütünü arasında güçlü bir ilişki vardır. Ayrıca ölçeği oluşturan faktörlerin iç tutarlık güvenilirlik katsayıları ile ölçeğin bütününe ait Cronbach Alfa Katsayısı yine Tablo 4’te gösterilmiştir. Tablo 4’te görüldüğü gibi ölçeği oluşturan faktörlerin güvenilirlik katsayıları sırasıyla (birinci faktörden dördüncü faktöre doğru) ile 0.945, 0.971, 0.940 ve 0.906’dır. Ayrıca ölçeğin bütününe ait güvenilirlik katsayısı 0.980’dir. Sosyal bilimlerde güvenilirlik katsayısının 0.90’dan büyük olması “gayet iyi” kabul edildiğinden (Osborne, 2014), ölçeğin güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

Ölçeği oluşturan faktörlerin kendi aralarındaki ilişki düzeyi ile her bir faktörün ölçeğin bütünü ile arasındaki ilişki aşağıdaki Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

Ölçeği oluşturan faktörler arasındaki ve faktörlerle ölçeğin bütünü arasındaki ilişki

Faktörler	1.Planlama ve Hazırlık	2.İçerik ve Süreç	3.Değerlendirme ve Paydaş İşbirliği	4.Değer kazandırma
1.Planlama ve Hazırlık	1			
2.İçerik ve Süreç	.688**	1		
3.Değerlendirme ve Paydaş İşbirliği	.755**	.618**	1	
4.Değer kazandırma	.688**	.739**	.618**	1
Toplam	.927**	.960**	.889**	.787**

(**): $p < 0.01$ düzeyinde manidar ilişki olduğu anlamına gelmektedir.

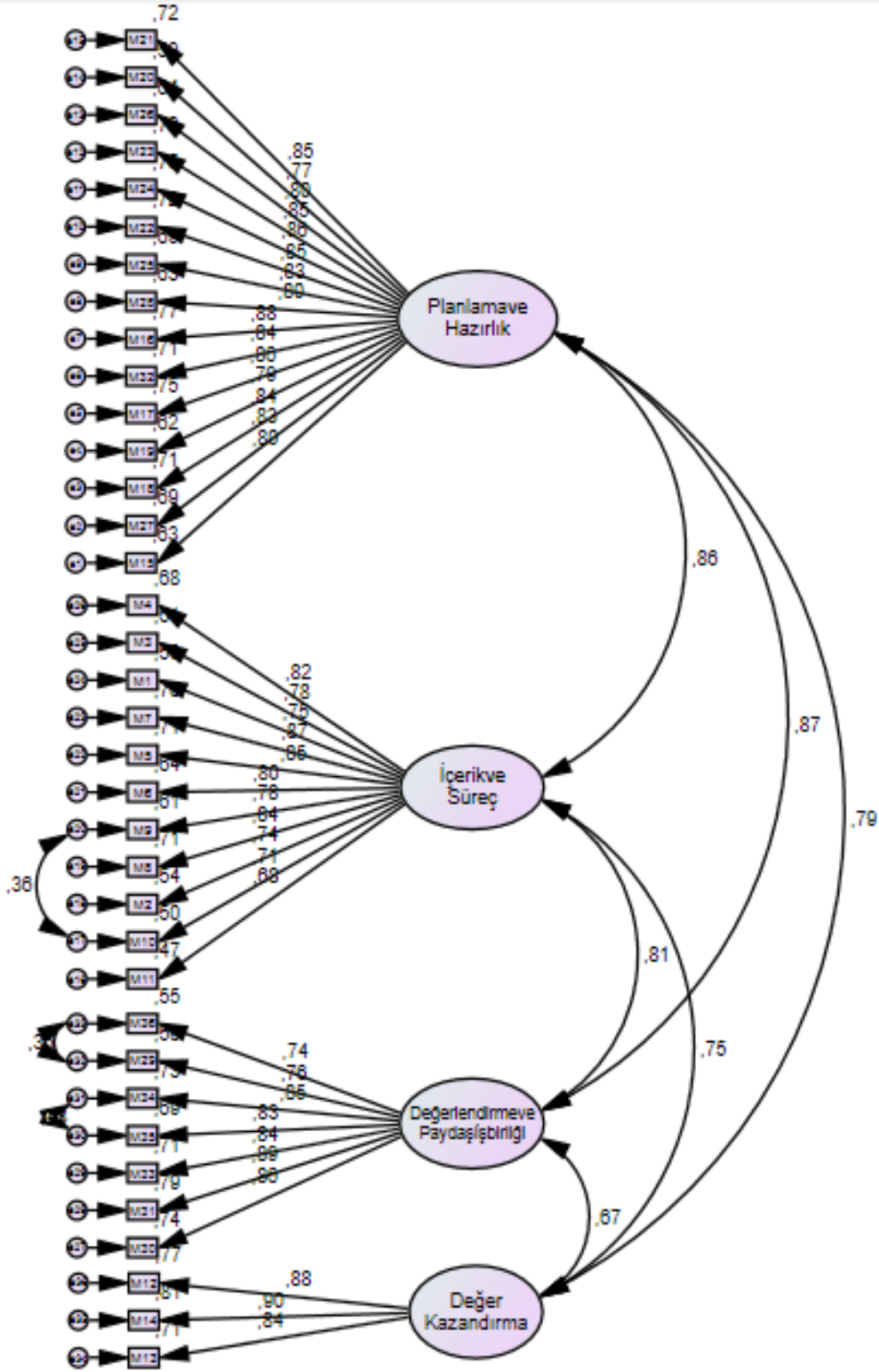
Tablo 5’te görüldüğü gibi faktörler arası ilişki ile faktörlerin her birinin ölçeğin bütünü arasındaki ilişki düzeyini saptamak için yapılan Pearson Çarpım Momentleri Korelasyonu sonucunda hem faktörler arasında, hem de faktörlerle ölçeğin bütünü arasında $p < 0.01$ düzeyinde manidar ilişki saptanmıştır. Bulgular hem faktörlerin kendi aralarında hem de ölçeğin bütünüyle güçlü ilişkiler içinde olduğunu göstermektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Ölçeğe Son Şeklinin Verilmesi

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), ölçek geliştirmede önceden belirlenen/saptanan yapıların (faktörlerin) veya oluşturulan hipotezin doğrulanmasında kullanılan istatistikî işlemdir. Başka bir ifadeyle, gözlenebilir ölçüm sonuçları arasında var olan ancak gözlenemeyen ilişkilerin tekrar test edilmesidir (Brown, 2014; Finch, French ve Immekus, 2016). Çalışmanın bu kısmında, açılımlayıcı faktör analizi ile ortaya çıkan faktörlerin uygunluğu farklı bir yöntemle test edilmiştir. İHYD Dersi Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi sonucu aşağıdaki Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2

İHYD Dersi Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi sonucu



Yukarıdaki Şekil 2’de model doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiş ve uyum indekslerine bakılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi neticesinde, açıklayıcı faktör analiziyle elde edilen faktörler doğrulanmıştır.

Ancak İHYD Dersi Öz-Yeterlik Ölçeği modelinin uyum indekslerinden bazılarının istenilen değerlere sahip olmadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla önerilen modifikasyon indeksleri incelenmiş ve modelde yapılabilecek üç modifikasyon ile uyum indekslerinin kabul edilebilir uyum değerlerine ulaşılabileceği görülmüştür.

Modifikasyon önerilerine göre madde 9 ile madde 10 arasına, madde 36 ile madde 29 ve madde 24 ile madde 35 arasına eklenecek hata kovaryansının Ki-Kare üzerinde önemli bir iyileşmeye neden olacağı görülmüştür. Hata kovaryansı eklenecek maddelerin içerik açısından birbirlerine benzer nitelikte oldukları görülmüş ve ilgili maddeler arasına hata kovaryansları eklenerek ölçüm modeli tekrar test edilmiştir. Yapılan üç modifikasyondan sonra elde edilen uyum iyiliği ölçütleri tablo 6’da sunulmuştur. Bu bağlamda 36 maddeli ölçek dört alt boyuttan (faktör) oluşmaktadır.

Tablo 6

Standart Uyum İyiliği Ölçütleri ve Araştırma Sonuçlarının Karşılaştırılması

İndeksler	Model Değerleri	Kabul Edilebilir Sınırlar
χ^2/sd	2,102	≤ 5 Kabul edilebilir uyum, ≤ 3 mükemmel uyum (büyük örneklemelerde)
RMSEA	.072	$\leq .10$ zayıf uyum, $\leq .08$ iyi uyum, $\leq .05$ mükemmel uyum
GFI	.884	.85-.89 arası kabul edilebilir uyum, $\geq .90$ iyi uyum
CFI	.936	$\geq .90$ kabul edilebilir uyum, $\geq .95$ iyi uyum, $\geq .97$ mükemmel uyum
IFI	.937	$\geq .90$ kabul edilebilir uyum, $\geq .95$ iyi uyum, $\geq .97$ mükemmel uyum
TLI (NNFI)	.926	$\geq .90$ kabul edilebilir uyum, $\geq .95$ iyi uyum

Kaynaklar: (Schreiber, Nora, Stage, Barlow and King, 2006; Wang and Wang, 2012).

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi neticesinde korelasyon değerlerinin 0.30’un üzerinde olması ölçeğin geçerliği için oldukça önemlidir (Büyüköztürk, 2007; Şencan, 2005). Dört boyutlu olan ölçeğin, doğrulayıcı faktör analizinde (χ^2/sd :2,102, RMSEA: 0.072 CFI: 0.936, IFI: 0.937: GFI: 0.884, TLI: 0.926) değerler alması istenen değerlerle örtüşmektedir (Şimşek, 2007).

Sonuç ve Tartışma

Bireyin kendinden beklenen bir görevi başarılı biçimde yerine getirebilme kapasitesine olan inancını ifade eden öz-yeterlik inancı aynı zamanda bireyin amaçlarına ulaşmada ne kadar çaba göstereceğinin ve karşılaştığı zorluklarda mücadele azminin de bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Bandura, 1977; 1997). Ekici’nin (2005) Bandura’dan (1997) aktardığına göre bir işteki başarı o iş için gerekli becerilere sahip olma düzeyi ile o işi yapabileceğine olan inancın bir fonksiyonudur. Ashton (1984), öğretmen öz-yeterliğinin öğrenci başarısı ile yakın ilişki içerisinde olduğunu vurgulamaktadır (akt. Berk ve Yıldız, 2016). Dolayısıyla, öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyi ne kadar yüksek olursa öğrenme çıktıları da nitel ve nicel olarak o kadar iyi olacaktır.

Bu çalışmada ilkokullarda İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersini okutan öğretmenlerin öz-yeterlik inanç düzeylerini saptamak için bir ölçek geliştirilmiştir. İHYD dersine ilişkin o dersi okutan öğretmenlerin öz-yeterlik inanç düzeyinin saptanabilmesi, düşük öz-yeterlik inancının belirlendiği durumlarda öz-yeterlik inancını yükseltici tedbirler alınması, İHYD dersine ilişkin kazanımların ediniminde ve öğrenciler tarafından yaşam biçimi haline getirilmesinde önemli katkısı olacağı değerlendirilmektedir.

Yapılan analizler ortaya koymuştur ki, oluşturulan ölçek sınıf öğretmenlerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersine ilişkin öz-yeterlik inançlarını ölçmek için hem geçerlidir hem de güveniliridir.

Yapı geçerliğinin, ölçeğin bütününe yapısının nasıl olduğunun, belirlenmesi için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, başlangıç özdeğerleri birden büyük olan dört faktörlü bir yapıda olduğu tespit edilmiştir. Oluşan faktörler öğretmenlerin İHYD Dersi öz-yeterlik inançlarındaki değişimin %72,793'ünü açıklayabilmektedir.

Güvenirlilik analizi kapsamında yapılan analiz sonucunda hem ölçeğin tümünü oluşturan maddelerin güvenirliliği mükemmel düzeyde, hem faktörleri oluşturan maddelerin güvenirliliği mükemmel düzeyde, hem de faktörler arası ve faktörlerle ölçeğin bütünü arasındaki ilişkinin iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan yapının (faktörlerin) sınanması için yapılan analizde de (doğrulayıcı faktör analizi), açımlayıcı faktör analiziyle elde edilen faktörler doğrulanmış ve elde edilen uyum indeksleri kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yapılan tüm analizler göstermiştir ki ortaya çıkan ölçek sınıf öğretmenlerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersine ilişkin öz-yeterlik inançlarını ortaya çıkarabilecek psikometrik özelliklere sahiptir.

Ölçeği oluşturan faktörler incelendiğinde birinci faktör olan “Planlama ve Hazırlık” öz-yeterlik inancının önemli bir kısmını (açıklanan toplam varyansın %24,57’si) oluşturması manidardır çünkü sadece İHYD dersinin değil herhangi bir dersin öğretimine ilişkin öz-yeterlik inancı planlama ve hazırlık noktasındaki yeterlikle başlar. Ya da daha yalın ifadeyle, eğer öğretmen planlama ve hazırlık noktasında yüksek öz-yeterlik inancına sahipse, o dersin öğretimine ilişkin öz-yeterlik inancı da yüksek olacaktır.

İkinci faktör olan “İçerik ve Süreç” ise sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinin içeriğine ve dersin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öz-yeterliğini ifade etmektedir. İHYD dersinin içeriğini hazırlayıp öğretebilme ve öğretme-öğrenme sürecini düzenleyebilme yeterliği inancı da öz-yeterlik inancı noktasında önemli bir yere sahiptir. Öğrenme, büyük oranda bu aşamada gerçekleşmektedir. Ekici (2005) tarafından yapılan ve biyoloji öğretmenlerinin öz-yeterliklerini saptamayı amaçlayan ölçek geliştirme çalışmasında da ortaya çıkan faktörlerin (3 faktör) tamamı içerik ve süreç yeterliklerini kapsamaktadır. Bu noktadan çıkan sonuçlar arasındaki benzerlik dikkat çekicidir.

“Değerlendirme ve Paydaş İşbirliği” ortaya çıkan ölçeğin üçüncü faktörünü oluşturmaktadır. Bir öğretimin başarısının belirlenebilmesi ya da bir kazanımın edinim düzeyinin saptanabilmesi değerlendirme ile mümkün olabilir. Ayrıca İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin içeriği dikkate alındığında, bu içeriğin sadece sınıf ortamında ve doğrudan öğretimle öğrencilere kazandırılıp yaşam biçimi haline getirilemeyeceği; toplumu oluşturan diğer paydaşlarla iş birliği yapılarak onların da sürece dahil edilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak bu faktörde İHYD dersinin etkili öğretiminde ve kazanımların yaşama aktarımında önemli bir yere sahip olduğu aşikârdır. Benzer sonuçlara Çocuk, Alıcı ve Çakır (2015) ile Esen’in (2012) çalışmalarında da rastlamaktayız. Çocuk, Alıcı ve Çakır’ın (2015) Türkçe öğretmenleri için geliştirdikleri öz-yeterlik ölçeğinde de “değerlendirme yeterliği” bir faktör olarak ortaya çıkarken; Esen’in (2012) geliştirdiği “İngilizce Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” isimli çalışmada da paydaş işbirliğinin bir faktör olarak oluştuğunu görmekteyiz.

Dördüncü ve son faktör olan “değer kazandırma” ise sınıf öğretmenlerinin İHYD kapsamında kazandırılması öngörülen değerleri kazandırabilme noktasında kendine olan inancını ifade etmektedir. Hiç kuşku yok ki, bir dersin kapsamına giren değerlerin kazandırılması ve öğrenciler tarafından içselleştirilmesinin sağlanması somut içeriğin öğretimi kadar önemlidir. Ortaya çıkan ölçekte böyle bir faktörün oluşması da ortaya çıkan ölçeğin ölçmesi öngörülen yeterliği ölçebilmedeki yeterliğinin diğer bir göstergesi kabul edilebilir. Benzer bir faktörün Avcı'nın (2011) çalışmasında ortaya çıkması da bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

KAYNAKÇA

- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of teacher education*, 35(5), 28-32.
- Avcı, E. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz-yeterliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bandura, A. (1977). Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 191.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bayındır N. İnan, H. Z., Demir S. (2010). Öğretmen Adaylarının Sınıfta Demokratik Ortamı Geliştirmeye İlişkin Öngörüler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 89-95.
- Berk, Ş., & Yıldız, Y. (2016). Examining Self-Efficacy Beliefs and Attitudes of Prospective Music Teachers Trained with Concurrent and Consecutive Model. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4).
- Brown, T. A. (2014). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Publications.
- Büyükduman, F. I. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz-yeterlik inançları ve arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyükkaragöz, S. (1989). *Ortaöğretimde demokrasi eğitimi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum (24. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (4. Baskı)*. Pegem A Yayıncılık.
- Çeçen, A. (1995). *İnsan Hakları*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çetin, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği (SYÖİÖ) geliştirme çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 8(12).
- Child, D. (2006). *The essentials of factor analysis*. A&C Black.
- Çocuk, H. E., Alici, D., & Çakır, Ö. (2015). The Development of Self Efficacy Belief Scale in Turkish Language Teaching: A Reliability and Validity Study. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 48(2).

- COE (Council of Europe–Avrupa Konseyi) (2011). Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi (Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesininin 11 Mayıs 2010 tarihinde kabul ettiği, CM/Rec (2010) 7 sayılı tavsiye kararı ve açıklayıcı not). Avrupa Konseyi Yayınları (Council of Europe Publishing). Strasbourg
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Psychology Press.
- Doğan, İ., (2005). *Modern Toplumda Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Donnelly, J. (1995). *Teoride ve Uygulamada Evrensel İnsan Hakları*. Ankara: Yetkin Basımevi.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2013). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi (5. Baskı)*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ekici, G. (2005). Biyoloji öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 85-94.
- Elkatmış, M. (2007). *İngiltere ve Türkiye'deki İlköğretim Birinci Kademedeki İnsan Hakları Eğitimlerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ereş, F. (2015). Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi politikalarının değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 120–136.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Yayıncılık.
- Esen, G. (2012). *English language teachers' general and professional sense of self-efficacy* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Fabrigar, L. R., & Wegener, D. T. (2012). *Exploratory factor analysis*. Oxford University Press.
- Finch, H., French, B. F., & Immekus, J. C. (2016). *Applied psychometrics using SPSS and AMOS*. IAP.
- Gelbal, S. (2013). *Ölçme ve değerlendirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayınları, no:2845.
- Gülmez, M. (2001). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Hitit Yayınevi.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F., (2007). *Yurttaşlık Bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güngör, M. (2008). *Ulus-devlet yurttaşlığından küresel yurttaşlığa Türkiye'de yurttaşlık olgusu*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Hazır Bıkmaz, F. (2014). Öz-yeterlik inançları. Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed) *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (s.291-316) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hogarty, K. Y., Hines, C. V., Kromrey, J. D., Ferron, J. M., & Mumford, K. R. (2005). The quality of factor solutions in exploratory factor analysis: The influence of sample size, communality, and overdetermination, *Educational and Psychological Measurement*, 65(2), 202-226.
- Kepenekci, Karaman Y. (1999). *Türkiye'de Genel Ortaöğretim Kurumlarında İnsan Hakları Eğitimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Küçükylmaz, E. A., ve Duban, A. G. N. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen eğitimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-23.

- Lehman, J.C. ve Beaujean, A.A. (2017). *Latent variable models: An introduction to factor, path, and structural equation analysis*. Taylor&Francis.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological methods*, 4(1), 84.
- MEB. (1983). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 11. Maddesi. Milli Eğitim Bakanlığı <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (04.03.2019).
- Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795-821.
- Netemeyer, R. G., Bearden, W. O., & Sharma, S. (2003). *Scaling procedures: Issues and applications*. Sage Publications.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Osborne, J. W. (2014). *Best practices in exploratory factor analysis*. Charleston, Scotts Valley, CA: Create Space Independent Publishing.
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. Sage.
- Schreiber JB, Nora A, Stage FK, Barlow EA, King J. (2006). Reporting Structural Equation Modeling and Confirmatory Factor Analysis Results: A Review. *The Journal of Educational Research*; 99(6): 323-38.
- Şimşek, Ö., F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş. Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*, Ankara: Ekinoks; p.4-22.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). Principal components and factor analysis. In *Using multivariate statistics* (659-730). Pearson Education Limited.
- Thorndike, R.M. (1997). *Measurement and evaluation in psychology and education* (6th ed.). Upper Saddle River, N.J.: Merrill.
- UNESCO, (2015). Teaching and learning for sustainable future. http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm sayfasından erişilmiştir (08.03.2019)
- Üste B. (2007). İnsan Hakları Eğitimi ve İlköğretimdeki Önemi. *Ege Akademik Bakış*, 7(1) 295–310.
- Wang J, Wang X. (2012). *Structural Equation Modeling: Applications Using Mplus: methods and applications*, West Sussex: John Wiley & Sons.
- Williams, B., Onsmann, A., & Brown, T. (2010). Exploratory factor analysis: A five-step guide for novices. *Australasian Journal of Paramedicine*, 8(3).