

## İlkokulda Değerler Eğitimi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması\*

### The Scale Concerning Factors That Make Values Education Difficult In Primary School: A Study of Validity and Reliability\*\*

Yusuf TOSUN, Sorumlu Yazar, Öğretmen | Corresponding Author, Teacher.  
Murath İlkokulu Şanlıurfa / Türkiye. | Murath Primary School, Şanlıurfa / Türkiye  
pdr2017@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-6142-2600>

İshak KOZİKOĞLU, Doç. Dr. | Associate Professor.  
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van / Türkiye. | Van Yüzüncü Yıl University, Van / Türkiye  
ishakkozikoglu@yyu.edu.tr  
<https://orcid.org/0000-0003-3772-4179>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

#### Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

**Geliş Tarihi / Received Date:** 06.06.2023

**Kabul Tarihi / Accepted Date:** 14.12.2023

**Yayın Tarihi / Published Date:** 25.12.2023

**Lisans / Licence:** CC BY-NC-4.0.

**Tr/En:** Tr

**Atıf/Citation:** Tosun, Y., Kozikoğlu, İ. (2023) İlkokulda Değerler Eğitimi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 21 (46), 377-397.  
<https://doi.org/10.34234/ded.1310462>

#### Çıkar Çatışması / Competing Interests:

Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. / The authors declare that they have no competing interests.

#### Yazar Katkıları / Author Contributions:

TOSUN, Y. (%50), KOZİKOĞLU, İ. (%50)

\* Bu çalışma birinci yazarın Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlanan "Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri ve değerler eğitime yönelik uygulamaları" başlıklı tezinin bir kısmından üretilmiştir. Araştırma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu'nun 9.02.2021 tarihli 14502 sayılı izni ile gerçekleştirilmiştir.

\*\*This study is derived from a part of the first author's thesis titled "Classroom teachers' opinions about the factors that make values education difficult and their applications concerning values education" prepared at Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Educational Sciences. The research was conducted with the permission of the Social and Human Sciences Ethics Committee of Van Yüzüncü Yıl University, dated February 9, 2021, numbered 14502.

**Öz:** Bu araştırma, ilkokulda değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye dönük bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada beşli Likert tipi 36 maddelik taslak ölçek formu hazırlanmıştır. 189 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçları, ölçeğin 34 maddelik yedi faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ve ölçeğe ait toplam varyansın %68.654'ünü açıkladığını ortaya koymuştur. Ayrıca 419 öğretmenden elde edilen verilerle Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış ve AFA ile belirlenen, yedi faktörden oluşan 34 maddelik yapının DFA ile doğrulandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin alt faktörleri “aile ve sosyal çevre”, “öğretim programları ve materyalleri”, “öğretmen özellikleri”, “okul yönetimi”, “öğrenci özellikleri”, “kitle iletişim araçları ve sosyal medya” ve “sınıfın fiziki koşulları ve olanakları” olarak isimlendirilmiş, ölçeğin alt faktörleri için Cronbach Alpha değerleri sırasıyla 0.89, 0.85, 0.86, 0.89, 0.86, 0.82 ve 0.77 şeklinde belirlenmiştir. Buna göre ölçek maddelerinin amaca hizmet ettiği ve maddelerin ayırt edici olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokulda Değerler Eğitimi, Zorlaştıran Faktörler, Ölçek Geliştirme, Sınıf Öğretmenleri.

## &

**Abstract:** This study seeks to construct a scale aimed at gauging the perspectives of primary school classroom teachers regarding factors that make values education difficult in primary school. In the study, a five-point Likert-type draft scale form consisting of 36 items was prepared. As a result of the Exploratory Factor Analysis (EFA) conducted with 189 classroom teachers, it was determined that the scale exhibited a seven-factor structure consisting of 34 items and explained 68.654% of the total variance. As a result of the Confirmatory Factor Analysis (CFA) conducted with 419 teachers, it was determined that 34 items and seven factor structures obtained by EFA were confirmed by CFA. The constituent factors of the scale were categorized as follows: “family and social environment”, “curriculum and materials”, “teacher characteristics”, “school management”, “student characteristics”, “mass and social media” and “classroom physical conditions and possibilities”. Cronbach Alpha values for the sub-factors of the scale were calculated as 0.89, 0.85, 0.86, 0.89, 0.86, 0.82 and 0.77, respectively. Accordingly, it is seen that the scale items serve the purpose, the items are discriminative, and the scale is a valid and reliable data collection tool.

**Keywords:** Values Education in Primary School, Factors That Make Difficult, Scale Development, Classroom Teachers.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

## Giriş

Bireylerin hayatı boyunca devam edecek olan eğitim süreci ilk olarak aile ortamında başlamaktadır. Eğitim süreçleri ailede başlasa da her alanda küreselleşen dünyada, bilgi ve teknoloji çağı olarak nitelenen günümüzde aile ortamında verilen eğitim etkinlikleri bireylerin çağa ayak uydurması için yeterli olamamaktadır. Bu nedenle genç nesillerin yetiştirilmelerinde okul kurumları ve okuldaki eğitim etkinlikleri, bireylerin eğitimi için önemli bir yer tutmaktadır.

Eğitim kurumları, toplumun her bireyine toplumda hâkim ilkeleri, toplumsal dinamikleri ve değer sistemini planlı ve programlı bir usulle kazandırması açısından önemli bir araç olarak kabul görmektedir (Erden, 1998). Toplumsal bir araç olan bu eğitim kurumlarında gerçekleştirilen eğitimin amacı sadece bireylerin akademik becerilerini geliştirmek değil, aynı zamanda değerler eğitimi aracılığıyla bireylere ahlaki ve insani nitelikleri geliştiren duyuşsal öğrenme alanlarına yönelik eğitimler de vermektir; çünkü gerçekleştirilen değerler eğitiminin aynı zamanda akademik beceriler üzerinde de olumlu yönde etki oluşturduğu söylenmektedir (Kozikoğlu, 2018; Singh, 201). Aile ortamında temellenen eğitim süreçlerinin önemli bir basamağı da okulların ilkokul kademesidir. İnsana dair her konu alanına ait eğitim süreçlerinde olduğu gibi örgün eğitim programlarının bir parçası olan değerler eğitiminin de önemli bir basamağı ilkokul kademesidir. Ortaokul ve sonraki okul kademelerindeki öğrencilerin karakter özellikleri ve değer yargıları büyük oranda şekillendiğı için değer aktarımı kısmen zorlaşmaktadır. “Ağaç yaş iken eğilir” atasözünün ifade ettiği mana itibarıyla de toplumlar sahip olduğu değerleri ve istedik karakter özelliklerini erken dönemde diğeri bir ifade ile ilkokul kademelerinde bireyelerine kazandırmak zorundadır.

Okulların temel hedeflerinden biri de değerler eğitimi aracılığıyla toplumun değerler sistemini yeni nesillere aktarmaktır (Dilmaç, 2007). Toplumun bütünlüğünü ve devamlılığını sağlayacak olan; toplum tarafından istenilen değerlerin meydana gelebilmesi ve sonraki nesillere aktarılabilmesi için çocukluk dönemindeki eğitim süreçleri önemsenmeli ve dikkatle gerçekleştirilmelidir. Bu çerçevede ilkokul kademesindeki değerler eğitimi, çocukların değerleri içselleştirmesi ve bu değerleri davranış haline getirerek olumlu karakter yapısı oluşturabilmeleri açısından kritik bir önem arz etmektedir (Karakaş, 2015; Kozikoğlu, 2018). Genç nesiller için okul, toplumsal düzen içinde aileden sonra gelen basamaktır ve ailede başlayan değer eğitiminin planlı bir şekilde sürdürüldüğü bir ortamdır. Bu açıdan ilkokul kademesi ayrı bir önem taşımaktadır. Ayrıca ilkokul kademesindeki öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemi nedeniyle ilkokullarda gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinlikleri ayrı bir öneme sahiptir. Nitekim ilkokul kademesindeki

öğrencilerin içinde buldukları yaş aralığı itibarıyla kişilik ve karakter gelişimi, ahlaki gelişim ve toplumsal değerleri edinme açısından kritik öneme sahiptir. Toplumsal ve evrensel değerlerin iyi benimsenmesi ve davranış haline getirilebilmesi açısından kritik dönem olarak ifade edilebilecek yaş dönemini kapsayan ilkokul kademesinden itibaren değerler eğitiminin verilmesi son derece önem arz etmektedir (Aktepe, 2014; Batmaz ve Erdoğan, 2019; Hökelekli, 2013).

Değerler eğitimi, kişilerin kendilerine olan güvenlerini, pozitif düşünme ve sorumluluk alma kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Yıldız, 2019). Aynı şekilde değerler eğitiminin, bireylerin yaşadığı sınav kaygısı üzerinde olumlu bir değişimi sağladığı, öz düzenleme becerileri ile bilişsel stratejileri desteklediği, kişilerin kendilerini değerli hissetmeleri ve öz saygı geliştirmeleri üzerinde olumlu yönde etki oluşturduğu ifade edilmektedir (Ekin, 2019; Ergün, 2013). Yaşadığımız 21. yüzyıl dünyasında hemen hemen her toplum özellikle genç nesillerin sebep olduğu ve hem bireysel hem de toplumsal hayatı olumsuz etkileyen şiddet olayları, sosyal problemler, kültürel değerlerin yozlaşması, nesiller arasındaki uyumsuzluk ve toplumsal çözümler gibi etkenler eğitim sistemlerinin sadece akademik becerilerin öğretimi ile ilgilendiği düşüncesini kuvvetlendirmiş ve eğitimcilerin değerler eğitimine yönelmelerini sağlamıştır. Bu sayede eğitimin insanı bütüncül bir yaklaşımla ele alan niteliği işe koşularak kişilerin hem bilişsel hem de duyuşsal öğrenme alanlarına yönelik eğitimler gerçekleştirerek onu ahlaki ve insani nitelikler ile akademik kazanımlar noktasında eğitmek amaçlanmıştır (Çetinbaş, 2015). Bu açıdan değerler eğitiminin, genç nesillere yönelik gerçekleştirilen eğitim süreçleri için önem arz ettiği ve bu sürecin ayrılmaz bir parçası olduğu ifade edilebilir.

İlkokulda değerler eğitiminin öneminin bilinmesinin yanı sıra değerler eğitiminin etkili olabilmesi için olması gereken koşulların yerine getirilmesi veya değerler eğitiminin başarıya ulaşmasındaki engellerin bilinip bunlara yönelik önlemlerin alınması da kritik role sahiptir. Çengelci ve diğerleri (2013), öğretmen ve öğrencilerin değerler eğitimi konusunda okul-aile ve toplumun işbirliğini önemli gördüklerini ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde, Kurtulmuş ve diğerlerinin (2014) çalışmalarında, aile-okul-öğretmen iş birliğinin geliştirilmesi ve program içeriklerinin yeniden düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Sağlam ve Genç'in (2015) çalışmalarında öğretmenler, ilkokulda gerçekleştirilen değerler eğitimi üzerinde arkadaş çevresi, ailenin eğitim düzeyi ve medya faktörlerinin önemli bir etki oluşturduğunu düşünmektedirler. Benzer şekilde Onat-Sayın'ın (2020) araştırma sonuçları, öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları zorlukların uygulama süreci, dış çevre, aile ve materyal eksikliğinden kaynaklandığını göstermiştir. Taymur'un (2015) çalışmasında öğretmenler, değerler eğitiminde

materyal, kaynak ve ders içerikleri ile birlikte kitle iletişim araçlarının önemine vurgu yapmışlardır. Gürdoğan-Bayır ve diğerlerinin (2016) çalışmasında öğretmen adayları, değerler eğitimi kapsamında karşılaşılan sorunları öğretmen ve aile kaynaklı olarak görmüşlerdir. Aksoy'un (2017) çalışmasında ise öğretmenler; aile, öğretmen, örtük program, sosyal çevre ve kitle iletişim araçları faktörlerini değerler eğitimi açısından önemli görmüşlerdir. Moore (2005) aile, öğretmen ve yöneticilerin öğrencinin olumlu davranışlar edinmesi açısından değerler eğitiminin öğrenciye olumlu katkı sağladığını ortaya koymuştur. Lewis (2007) ise değerler eğitimi uygulamalarında daha başarılı sonuçlar elde etmek için öğretmenlerin, eğitim süreçlerinin planlama ve değerlendirme aşamaları için daha fazla zaman ayırmaları ve okul atmosferinin değerler eğitimi kazanımlarını destekler tarzda oluşturulması gerektiğini vurguladıklarını belirlemiştir. Sonuç olarak değerler eğitimi sürecinde birden fazla faktörün etkili olabildiği görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerini kapsamlı bir şekilde belirlemeye yönelik çalışmalara ve bu faktörleri kapsayacak şekilde geliştirilen veri toplama araçlarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma, değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye dönük bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır. Değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerin kapsamlı bir şekilde belirlenebilmesi ve büyük örneklem üzerinde veri toplanabilmesi için geçerli ve güvenilir ölçeğe gereksinim duyulmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket veya ölçek geliştirilme sürecinde izlenen süreçler problemin tanımlanması, anket/ölçek maddelerinin yazılması, uzman görüşünün alınması, ön uygulama ve geçerlik/güvenirlilik analizlerinin yapılması şeklinde sıralanabilir (Büyüköztürk vd., 2017). Bu çerçevede öncelikle problemin tanımlanmasına yönelik ilgili alanyazından hareketle değerler eğitimi sürecine etki eden faktörlerin başlıcaları; aile, toplumsal çevre, sosyal medya platformları, dijital iletişim araçları, öğretmen ve öğrenci özellikleri, eğitim programları, öğretim materyalleri, okul ortamı ve okul yönetimi, sınıfın fiziksel koşulları ve olanaklar olarak belirlenmiştir (Akbaş, 2004; Aksoy, 2017; Ateş, 2014; Başçı, 2012; Baydar, 2009; Özdaş, 2013; Sağlam ve Genç, 2015; Samur Öztürk, 201; Kurtulmuş vd., 2014). Daha sonra ölçek maddelerinin yazılması, uzman görüşünün alınması, ön uygulama ve geçerlik/güvenirlilik analizlerinin yapılması aşamaları izlenmiştir. Ailenin tutumu, sosyal medya, dijital iletişim araçları, öğretmen ve öğrenci özellikleri, okul ortamı, okul yönetimi ve eğitim programları gibi faktörler değerler eğitiminin etkili olabilmesinde önemli bir role sahiptir. Bu çalışma ilköğretimde değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik alanyazına bir ölçek kazandırması açısından önemli görülmektedir.

## **Yöntem**

Çalışmanın bu bölümünde ölçek geliştirme çalışmasının yapıldığı çalışma grubunun özelliklerine, ölçek geliştirilme sürecine ve verilerin analizine ilişkin detaylara yer verilmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmada AFA için pilot uygulama Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 193 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama neticesinde uç değerler çıkartılarak 189 öğretmenden elde edilen veriler analize dâhil edilmiştir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, Hair ve diğerleri (2010) toplam madde sayısının en az beş katı kadar olması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla örneklem büyüklüğünün AFA için yeterli olduğu düşünülmektedir. Çalışma grubunun belirlenmesinde araştırmacıya kolay ulaşabildiği kişiler üzerinden veri toplamayı mümkün kılan (Büyüköztürk vd., 2017) uygun örneklemeden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin 126'sı kadın, 63'ü erkektir. Öğretmenlerin 51'i il merkezinde, 73'ü ilçe merkezinde, 65'i köyde görev yapmaktadır. Ayrıca, 102 öğretmen 1-5 yıl, 28 öğretmen 6-10 yıl, 3 öğretmen 1-15 yıl arası ve 36 öğretmen ise 16 yıl ve daha fazla mesleki deneyime sahiptir.

AFA ile elde edilen yapının geçerliğini test etmeye yönelik DFA, Van ilinde görev yapan 419 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin belirlenmesinde küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örneklemede, evrendeki küme/grupların eşit seçilme imkânı bulunmaktadır (Karasar, 2015). Bu çalışmada Van ilindeki ilkokullar arasından seçkisiz olarak belirli sayıda okul belirlenmiş ve belirlenen okullardaki 419 sınıf öğretmeni çalışmaya dâhil edilmiştir. Öğretmenlerin 3'ü (%53.2) kadın, 196'sı (%46.8) ise erkektir. 52 öğretmen (%60.1) 1-5 yıl, 100 öğretmen (%3.9) 6-10 yıl, 36 öğretmen (%8.6) 1-15 yıl arası ve 31 öğretmen (%7.4) ise 16 yıl ve daha fazla mesleki deneyime sahiptir.

### **Ölçek Geliştirilme Süreci**

İlkokulda değerler eğitimi zorlaştıran faktörleri sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre belirlemeye yönelik araştırmacılar tarafından beşli Likert tipinde "İlkokulda Değerler Eğitimi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği (İDEZFÖ)" geliştirilmiştir. Alanyazın taraması sonucunda Türkiye'de değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere ilişkin detaylı bir ölçek bulunmadığı için bu ölçeğin geliştirilmesine karar kılınmıştır. Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik analizlerine ilişkin sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

Öncelikli olarak ilgili alanyazına ilişkin tarama yapılarak değerler eğitimini zorlaştıran faktörler belirlenmiştir. Bu faktörler “aile ve sosyal çevre”, “öğretim programları ve materyalleri”, “öğretmen özellikleri”, “okul yönetimi”, “öğrenci özellikleri”, “kitle iletişim araçları ve sosyal medya” ve “sınıfın fiziki koşulları ve olanakları” olarak belirlenmiştir. Bu boyutlar belirlenirken ilgili alanyazın, yurtiçi (Aksoy, 2017; Çengelci vd., 2013; Gürdoğan-Bayır vd., 2016; Kurtulmuş vd., 2014; Onat-Sayın, 2020; Sağlam ve Genç, 2015; Taymur, 2015) ve yurt dışında (Lewis, 2007; Moore, 2005) yapılan benzer çalışmalardan elde edilen bulgular dikkate alınmıştır. Belirlenen bu faktörler doğrultusunda ilgili alanyazın ve benzer araştırma sonuçları dikkate alınarak madde havuzu oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında geliştirilen ve 36 maddeden oluşan taslak ölçek formu için uzman görüşüne başvurulmuştur. Taslak ölçek formunun kapsam geçerliğini, maddelerin anlaşılabilirliğini ve amaca hizmet edip etmediğini belirlemek amacıyla “Eğitim Programları ve Öğretim” ve “Türkçe Eğitimi” alanlarından dört uzmandan görüş talep edilmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri çerçevesinde birkaç madde kapsam ve dil kullanımı bakımından gözden geçirilmiş ve 36 maddelik taslak ölçek formuna son hali verilmiştir.

Taslak ölçek formunun geçerlik ve güvenilirliğini belirlemeye yönelik pilot uygulama Türkiye genelinde görev yapan 193 sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama Google Form aracılığıyla çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama neticesinde uç değerler çıkartılarak 189 öğretmenden elde edilen veriler analize dâhil edilmiştir. AFA ile elde edilen yapının geçerliğini test etmeye yönelik DFA, Van ilinde görev yapan 419 öğretmenle gerçekleştirilmiştir.

## Verilerin Analizi

Veri analizi yapılmadan önce uç değerler veri setinden çıkartılarak analize uygun hale getirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği AFA ile belirlenmiştir. AFA için önemli bir koşul olan örneklem büyüklüğüne yönelik Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır.

AFA için “Temel Bileşenler Analizi” yöntemi ve “Varimax” döndürme tekniği uygulanmıştır. Döndürme tekniğine (Varimax) karar vermede, faktörleri oluşturan değişkenlerin korelasyonları incelenmiş ve en uygun olanın varimax yöntemiyle döndürülen matris olduğu saptanmıştır. Nitekim çok faktörlü yapılarda Varimax daha uygun görülmektedir (Büyüköztürk, 2002). Ölçek maddelerinin belirlenmesinde madde-ölçek korelasyonları ile faktör yük değerleri temel alınmıştır. Faktör yük değerinin ve madde-ölçek korelasyonunun “0.30 ve üzeri olması” yeterli olarak kabul edilirken (Büyüköztürk, 2018), bu çalışmada faktör yük değeri “0.40”, madde-ölçek korelasyonu ise “0.30” alt değer olarak temel alınmıştır.



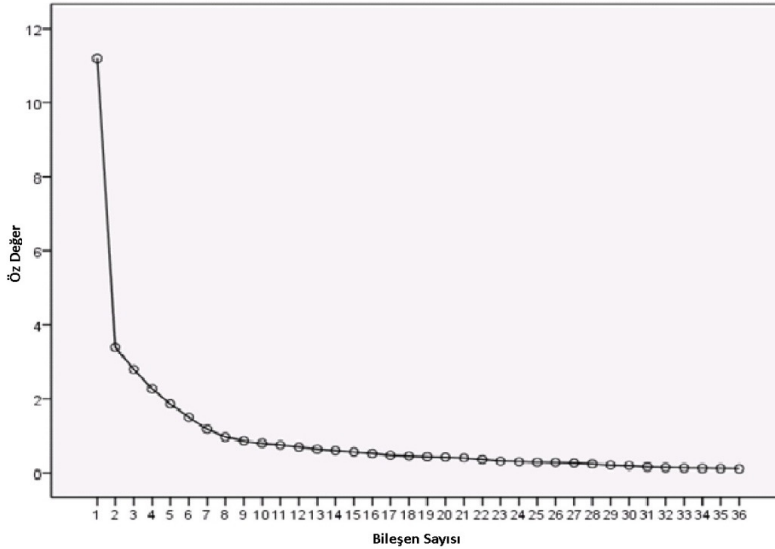
AFA sonucunda ulaşılan yapının geçerliğini test etmeye yönelik AMOS 2 Programı kullanılarak DFA yapılmıştır. DFA sonuçlarının yorumlanmasında “ $c^2/sd$ , NFI, CFI, AGFI, GFI, RMSEA” uyum indeksleri dikkate alınmıştır.

## Bulgular

### AFA ile İlgili Bulgular

Örneklem büyüklüğünün AFA için yeterliliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan KMO testi sonucunda KMO değeri “0.86” olarak bulunmuştur. Bu değer “0.80-0.90” arasında olmasının beklenildiği (Leech vd., 2005) düşünüldüğünde, AFA için örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ifade edilebilir. Bunun yanı sıra Bartlett küresellik testinde ki-kare değeri ( $\chi^2_{(630)}=4363$ ;  $p<0.01$ ) anlamlı bulunmuştur. Buna göre AFA için veri matrisinin uygun olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Elde edilen verilerle Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve Varimax döndürme tekniği kullanılarak AFA gerçekleştirilmiştir. Buna göre, 1’den büyük öz değere sahip yedi faktör belirlenmiştir. Cliff (1998) faktör sayısını belirlemede öz-değerlerin tek başına yeterli olmadığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla bunun yanı sıra yamaç-birikinti grafiği ve açıklanan varyans dikkate alınarak ölçeğin faktör sayısı belirlenmiştir. Şekil 1’de ölçeğe ilişkin yamaç-birikinti grafiği sunulmuştur.



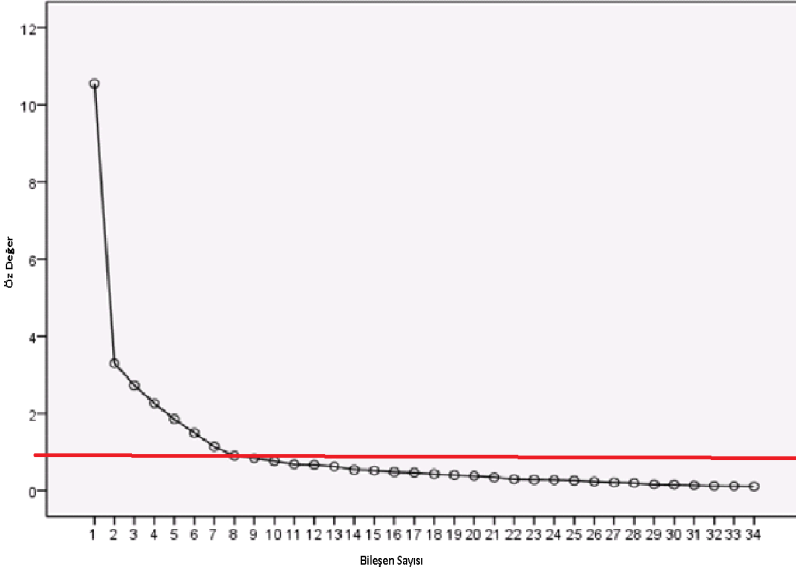
Şekil 1: İDEZFÖ Pilot Uygulama Yamaç-Birikinti Grafiği



Şekil 1'e göre, birinci faktör varyansın önemli bir kısmını açıklamakla birlikte yedinci faktörden sonraki çizgilerin düzleştiği görülmektedir. Başka bir ifade ile yedinci faktörden sonra varyansa yapılan katkı azalmaktadır. Dolayısıyla ölçek yedi faktör olacak şekilde belirlenmiştir. Yedi faktörlü yapıyla AFA tekrarlanmış ve açıklanan toplam varyans %67.216 bulunmuştur.

Madde faktör yük değeri ve madde-ölçek korelasyonu temel alınarak ölçekte yer alması gereken maddeler incelenmiştir. Faktör yük değerinin ve madde-ölçek korelasyonunun "0.30 ve üzeri" olması, yeterli bir kıstas olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2018). Bu çalışmada, faktör yük değeri 0.40'ın ve madde ölçek korelasyonu 0.30'un üzerinde olan maddeler ölçeğe dâhil edilmiştir. Bu doğrultuda faktör yükü .40'dan az olan 17. madde ile binişik madde olan 29. madde ölçekten çıkarılmıştır. Bunun sonucunda nihai ölçek birinci faktör için altı, ikinci faktör için altı, üçüncü faktör için beş, dördüncü faktör için beş, beşinci faktör için dört, altıncı faktör için beş ve yedinci faktör için dört madde olmak üzere toplam 34 maddeden ve yedi alt boyuttan oluşmuştur. Nihai ölçek formu EK B'de verilmiştir.

Pilot uygulama sonucunda elde edilen 34 maddeye yönelik tekrar faktör analizi ve korelasyona dayalı madde analizi gerçekleştirilmiştir. Buna göre, KMO değeri 0.86 iken Barlett küresellik testine göre ise ki-kare değeri anlamlıdır ( $\chi^2_{(561)} = 4133.079$ ;  $p < 0.01$ ). Şekil 2'de ölçeğin son haline ilişkin yamaç-birikinti grafiği sunulmuştur.



Şekil 2: İDEZFÖ Nihai Formunun Yamaç-Birikinti Grafiği

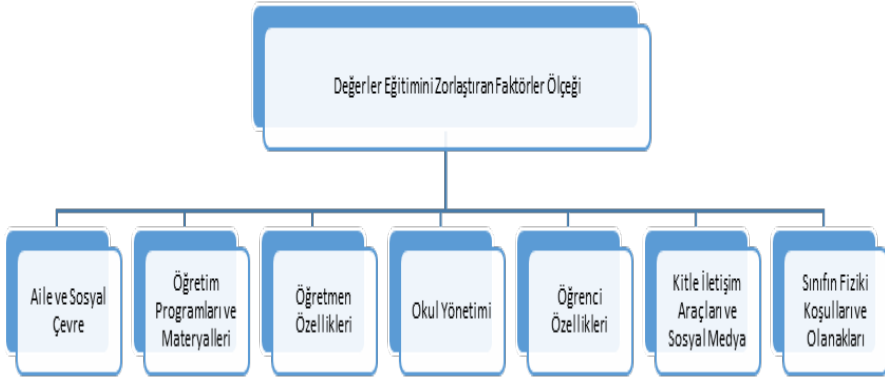
Şekil 2'ye göre, birinci faktör varyansın önemli bir kısmını açıklamakla birlikte yedinci faktörden sonra faktörlerin öz-değerleri birbirine çok yakındır. Bu doğrultuda ölçeğin yedi faktörlü olduğu görülmektedir. Yedi faktörün açıkladığı toplam varyans oldukça yüksektir (%68.654). Tablo 1'de ölçeğe ait faktör deseni ve madde istatistikleri sunulmuştur.

**Tablo 1:** İDEZFÖ'nin Faktör Deseni ve Madde İstatistikleri

Taslak form madde numaraları	Nihai form madde numaraları	Faktör Yükleri							Madde-Ölçek Korelasyonları
		1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	4.Faktör	5.Faktör	6.Faktör	7.Faktör	
3	3	.838							.872
4	4	.803							.867
2	2	.789							.82
6	6	.733							.816
5	5	.728							.796
1	1	.673							.777
19	18		.760						.810
20	19		.704						.786
2	21		.681						.746
3	2		.666						.765
21	20		.651						.779
18	17		.620						.699
16	16			.850					.851
13	13			.821					.850
15	15			.753					.795
14	14			.748					.770
12	12			.653					.729
27	26				.818				.870
28	27				.764				.860
5	4				.716				.839
26	5				.704				.778
4	3				.643				.795
9	9					.832			.818
8	8					.808			.748
10	10					.808			.790
1	1					.668			.770
7	7					.574			.738
35	33						.856		.901
34	32						.805		.890
36	34						.740		.801
33	31						.596		.751
32	30							.702	.862
31	29							.694	.869
30	28							.471	.762

Tablo 1 incelendiğinde, ölçeğin yedi boyutta toplandığı görülmektedir. Madde faktör yüklerinin birinci faktörde (aile ve sosyal çevre) 0.67-0.83, ikinci faktörde (öğretim programları ve materyalleri) 0.62-0.76, üçüncü faktörde (öğretmen özellikleri) 0.65-0.85, dördüncü faktörde (okul yönetimi) 0.64-0.81, beşinci faktörde (öğrenci özellikleri) 0.57-0.83, altıncı faktörde (kitle iletişim araçları ve sosyal medya) 0.59-0.80 ve yedinci faktörde (sınıfın fiziki koşulları ve olanakları) 0.47-0.70 arasında değiştiği; madde-ölçek korelasyonlarının

ise birinci faktörde 0.72-0.85, ikinci faktörde 0.69-0.81, üçüncü faktörde 0.68-0.80, dördüncü faktörde 0.79-0.87, beşinci faktörde 0.73-0.81, altıncı faktörde 0.75-0.89 ve yedinci faktörde 0.76-0.86 arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre, ölçek maddelerinin amaca hizmet ettiği ve maddelerin ayırt edici olduğunu söylemek mümkündür. Nihai ölçeğin faktör yapısı Şekil 3'te gösterilmiştir.



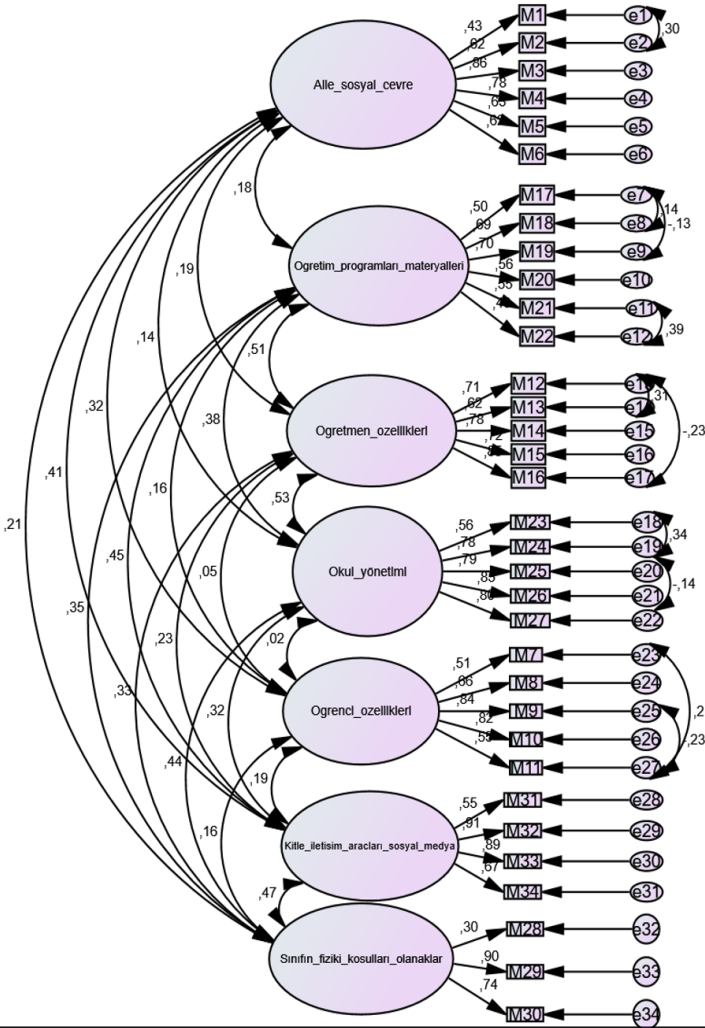
Şekil 3: Nihai Ölçeğin Faktör Yapısı

### DFA ile İlgili Bulgular

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen DFA sonucunda uyum indeksleri  $\chi^2/sd$  değeri “2.12”, NFI değeri “0.84”, CFI değeri “0.87”, AGFI değeri “0.84”, GFI değeri “0.87”, RMSEA değeri ise “0.06” olarak belirlenmiştir. Bu durumda modelin iyi uyum sergilemediği belirlenmiştir. Dolayısıyla modifikasyon indeksi değerleri incelenmiş ve bazı maddelere (m1 ile m2, m17 ile m18, m17 ile m19, m21 ile m2, m12 ile m13, m12 ile m16, m3 ile m4, m5 ile m26, m7 ile m1, m9 ile m1) ilişkin hata kovaryanslarının yüksek olduğu saptanmıştır. Modifikasyon yaparken modifikasyon için önerilen maddelerin kuramsal açıdan açıklanabilmesi amacıyla yalnızca aynı faktör altındaki modifikasyon önerileri temel alınmalı ve ilgili maddelerin kuramsal açıdan birbirleriyle ilişkili olduğuna dikkat edilmelidir. Ayrıca modifikasyonlar ki-kare değerine göre en fazla iyileştirme yapacak önerilerden başlayarak yapılmalıdır (Çelik ve Yılmaz, 2013; Meydan ve Şeşen, 201). Bu doğrultuda, hata kovaryansları arasında yüksek ilişki bulunan maddeler aynı faktör altında bulduklarından dolayı bu maddelere ilişkin hata kovaryansları modele dâhil edilerek model tekrar test edilmiştir. Nihai modele ilişkin DFA sonuçları Şekil 4’te sunulmuştur.

DFA sonuçlarına göre, madde faktör yük değerleri “0.30 ile 0.91” arasında değişkenlik göstermektedir ve bu değerler istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p < 0.01$ ).

Yapısal modelin uyum indekslerine göre; Ki-Kare değeri anlamlıdır ( $\chi^2=931.003$ ,  $sd=496$ ,  $p<0.01$ ),  $\chi^2/sd$  oranı “1.87”, NFI değeri “0.90”, CFI değeri “0.92”, AGFI değeri “0.85”, GFI değeri “0.87”, RMSEA değeri ise “0.05” olarak belirlenmiştir.



Şekil 4: Nihai Modele İlişkin DFA Sonuçları

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılacak bir veri toplama aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde, kapsam geçerliğini sağlamak için ilgili yurtiçi ve yurtdışı alanyazın taranarak değerler eğitimi

zorlaştıran faktörler belirlenmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan faktörler ve ölçek maddeleri uzman görüşüne sunulmuştur. Çalışmada 36 maddelik beşli Likert tipi taslak ölçek formu hazırlanmış ve pilot uygulama 193 öğretmenle gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulamada uç değerler çıkartılarak 189 sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen AFA sonucunda, ölçek 34 maddelik yedi faktörlü bir yapı ortaya koymaktadır ve toplam varyansın %68.654'ü açıklanabilmektedir. Açıklanan varyansın oldukça yüksek olduğu söylenebilir. İlgili alanyazın ve faktörler içinde yer alan madde ifadelerinin ortak özellikleri doğrultusunda birinci faktör “*aile ve sosyal çevre*”, ikinci faktör “*öğretim programları ve materyalleri*”, üçüncü faktör “*öğretmen özellikleri*”, dördüncü faktör “*okul yönetimi*”, beşinci faktör “*öğrenci özellikleri*”, altıncı faktör “*kitle iletişim araçları ve sosyal medya*” ve yedinci faktör ise “*sınıfın fiziki koşulları ve olanakları*” olarak isimlendirilmiştir. Ölçek faktörlerinin yurtiçi ve yurtdışı alanyazın ile örtüştüğü söylenebilir.

Ayrıca, 419 öğretmenle gerçekleştirilen veriler ile DFA yapılmış ve AFA ile belirlenen yedi faktörlü yapının geçerliğini test edilmiştir. Modelde  $\chi^2/sd$  oranı “1.87”dir.  $\chi^2/sd$  oranının beşten küçük olması yönüyle (Sümer, 2000), modelin yeterli uyum gösterdiği söylenebilir. NFI ve CFI değerlerinin “0.90-0.95” arasında bulunması kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001), dolayısıyla CFI (0.92) ve NFI (0.90) değerleri “kabul edilebilir” olarak değerlendirilebilir. Benzer şekilde, GFI ve AGFI değerlerinin “0.85-0.90” arasında bulunması kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003; Hu ve Bentler, 1999), dolayısıyla AGFI (0.85) ve GFI (0.87) değerlerinin “kabul edilebilir” olduğu söylenebilir. Bununla birlikte RMSEA değerinin .06’dan küçük olmasının iyi uyum olduğu düşünüldüğünde (Browne ve Cudeck, 1993), DFA’dan elde edilen RMSEA (0.05) değerinin iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir. Tüm bu uyum indekslerinden hareketle, AFA sonucunda ortaya çıkan 34 madde ve yedi faktöre sahip yapının DFA ile doğrulandığı söylenebilir.

Ölçeğin alt faktörleri için Cronbach Alpha değerleri sırasıyla “0.89”, “0.85”, “0.86”, “0.89”, “0.86”, “0.82” ve “0.77” şeklinde belirlenmiştir. Ayrıca, madde analizi sonucunda madde-ölçek korelasyonlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre ölçek maddelerinin amaca hizmet ettiği ve maddelerin ayırt edici olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak uzman görüşü ve ilgili alanyazın ile kapsam geçerliği, AFA ve DFA ile yapı geçerliği, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ile güvenilirliği test edilmiş bu ölçeğin ilgili alanyazına önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu ölçeğin veri toplama aracı kullanılması sayesinde sınıf öğretmenlerinin ilkökulda değerler eğitimi zorlaştıran faktörleri belirlemeye yönelik geniş örneklemeler üzerinde bilimsel araştırmalar yapılabilir. İlkokulda değerler eğitimin zorlaştıran faktörler üzerinde belirleyici olabilecek değişkenler dâhil edilerek betimsel araştırmalar veya yordamaya dönük kestirimsel araştırmalar yapılabilir.

## Extended Abstract

### **Introduction**

The lifelong educational journey commences within the familial milieu, marking the initiation of an individual's educational trajectory. While the foundation of educational processes is laid within the family, the contemporary era, characterized by global integration across various domains and hailed as the age of information and technology, underscores the inadequacy of familial educational efforts in keeping pace with the times. Consequently, educational institutions, particularly schools, play a pivotal role in shaping and elevating the knowledge base of individuals, contributing significantly to the upbringing of younger generations.

In addition to knowing the importance of values education in primary school, it is also critical to fulfill the conditions required for values education to be effective or to know the obstacles to the success of values education and to take precautions against them. Çengelci et al. (2013) revealed that teachers and students consider the cooperation of school, family and society important in values education. Similarly, in the studies of Kurtulmuş et al. (2014), it was emphasized that family-school-teacher cooperation should be improved and program contents should be rearranged. In Sağlam and Genç's study (2015), teachers think that the friends, education level of the family and media factors have a significant impact on the values education carried out in primary school. Similarly, Onat-Sayın's study results (2020) showed that the difficulties teachers encountered in the values education process resulted from the implementation process, external environment, family and lack of materials. In Taymur's study (2015), teachers emphasized the importance of mass media along with materials, resources and course contents in values education. In the research conducted by Gürdoğan-Bayır et al. (2016), issues within the realm of values education, as perceived by teacher candidates, were identified to stem from both teachers and families. Aksoy's study (2017) revealed that, according to teachers, crucial elements in values education encompassed family, teacher, hidden curriculum, social environment, and mass media. Moore (2005) revealed that family, teachers and administrators contribute positively to values education in terms of the student's acquisition of positive behaviors. Lewis (2007), on the other hand, stated that in order to achieve more successful results in values education practices, teachers should allocate more time for the planning and evaluation stages of educational processes and that the school atmosphere should be created in a way that supports values education achievements. As a result, it is seen that more than one factor can be effective in the values education process. There-

fore, it is thought that there is a need for studies to comprehensively determine teachers' views on the factors that make values education difficult.

Based on the relevant literature, the main factors affecting the values education process are family, social environment, social media platforms, digital communication tools, teacher and student characteristics, educational programs, teaching materials, school environment and school management, physical conditions and facilities of the classroom (Akbaş, 2004; Aksoy, 2017; Ateş, 2014; Başçı, 2012; Baydar, 2009; Özdaş, 2013; Sağlam and Genç, 2015; Samur Öztürk, 201; Kurtulmuş et al., 2014). The objective of this research is to construct a scale for assessing the perspectives of classroom teachers on the factors that pose challenges to values education. Values education has become an important phenomenon that cannot be ignored today. However, factors such as family attitude, social media, digital communication tools, teacher and student characteristics, school environment, school management and educational programs have an important role in the effectiveness of values education. This study holds significance in contributing to the literature by introducing a scale aimed at gauging teachers' perspectives on the challenges faced in values education within primary schools.

## **Method**

This section of the study encompasses information on the study group's characteristics, the process of scale development, and the subsequent analysis of the collected data. To ascertain the factors impeding values education in primary schools from the perspectives of classroom teachers, researchers developed the 'Factors Making Values Education in Primary School Difficult Scale', employing a five-point Likert-type measurement. As a result of the literature review, it was decided to develop this scale since there is no detailed scale regarding the factors that make values education difficult in Turkey. The results of the validity and reliability analysis of the developed scale are explained below.

In this research, the pilot study for EFA was carried out with 193 teachers working in different provinces of Turkey. As a result of the pilot study, extreme values were removed, and data obtained from 189 teachers were included in the analysis. For EFA, the "Principal Components Analysis" method and the "Varimax" rotation technique were applied. In deciding on the rotation technique (Varimax), the correlations of the variables that make up the factors were examined and it was determined that the most appropriate was the matrix rotated with the varimax method.

CFA was performed using AMOS 2 Program to test the validity of the structure obtained by EFA and it was carried out with 419 teachers working in Van province. Cluster sampling method was used to determine teachers.



## **Results, Conclusion and Suggestions**

In the study, a five-point Likert-type draft scale form consisting of 36 items was prepared. As a result of the Exploratory Factor Analysis (EFA) conducted with 189 classroom teachers, it was determined that the scale exhibited a seven-factor structure consisting of 34 items and explained 68.654% of the total variance. As a result of the Confirmatory Factor Analysis (CFA) conducted with 419 teachers, it was determined that 34 items and seven factor structures obtained by EFA were confirmed by CFA. The components of the scale were delineated as follows: “family and social environment”, “curriculum and materials”, “teacher characteristics”, “school management”, “student characteristics”, “mass and social media” and “classroom physical conditions and possibilities”. Cronbach Alpha values for the sub-factors of the scale were calculated as 0.89, 0.85, 0.86, 0.89, 0.86, 0.82 and 0.77, respectively. Thus, it is evident that the scale items fulfill their intended purpose, exhibit discriminative qualities, and establish the scale as a valid and reliable instrument for data collection.

As a result, it is thought that this scale will contribute significantly to the relevant literature. By using this scale as a data collection tool, scientific research can be conducted on large samples to determine the factors that make values education difficult for primary school teachers. Descriptive or predictive research can be undertaken by incorporating variables that may play a decisive role in understanding the factors that pose challenges to values education in primary schools.

---

**Etik Beyan / Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

**Finansman / Funding:** Yazar/lar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadıklarını kabul ederler. / The author/s acknowledge that they received no external funding in support of this research.

**Yazar (lar) / Author (s):** İshak KOZİKOĞLU, Yusuf TOSUN

**İntihal / Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

## Kaynakça

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekteşirme derecesinin değerdendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aksoy, E. (2017). *İlkokullarda değerdler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerdendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Aktepe, V. (2014). Ailede değerdler eğitimi ve program ihtiyacı. R. Turan, ve K. Ulusoy (Eds.), *Farklı yönleriyle değerdler eğitimi*. Pegem Akademi Yayınevi.
- Ateş, F. (2014). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerdler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Başçı, Z. (2012). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerd eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Batmaz, O. ve Erdoğan, T. (2019). Sınıf öğretmenlerinin değerdler eğitime yönelik görüşleri. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2681-2692.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerdlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerdendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. K. A. Bollen ve J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* içinde (s. 136-162). Sage.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cliff, N. (1998). The eigenvalues-greater-than-one rule and the reliability of components. *Psychological Bulletin*, 103(2), 276-279.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi temel kavramlar uygulamalar programlama*. Anı Yayıncılık.
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerdler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerdler Eğitimi Dergisi*, 1(5), 33-56.
- Çetinbaş, E. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin değerdler eğitime yönelik yeterliliklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz üniversitesi.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine insani değerdler eğitiminin insani değerdler ölçeği ile sınanması değerdendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Ekin, A. İ. (2019). Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlilik algılarının İncelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Alkım Yayınları.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Gürdoğan Bayır, Ö., Çengelci Köse, T. ve Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 317-339.
- Hair, J. F., Black, W. C., Tatham, R. L. ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis*. NJ: Prentice Hall.
- Hökelekli, H. (2013). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. Timaş Yayınları.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Karakaş, H. (2015). Değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerine göre değerlendirilmesi: Nitel bir çalışma. *Düinden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, 16-18 Nisan 2015, Bartın, Türkiye.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7, 2698-2720.
- Kurtulmuş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 281-305.
- Leech, N. L., Barrett, K. C. ve Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Lewis, J. G. (2007). *The impact on teacher practise when character education is integrated into curriculum* [Unpublished PhD thesis]. Boston College.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (201). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Detay Yayıncılık.
- Moore, A. L. (2005). *A case study of how an elementary school aged student perceives and responds to character education* [Unpublished PhD thesis]. University of Wyoming.
- Onat Sayın, N. (2020). İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili görüşleri (Merkezefendi ilçe örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Sağlam, E. ve Genç, S. Z. (2015). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programındaki değerlerin kazandırılması sürecinde karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 106-118.
- Samur Öztürk, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 3-74.
- Singh, A. (2011). Evaluating the impacts of value education: Some case studies. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1, 1-8.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon, Inc.
- Taymur, Z. A. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma Batman il örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi.
- Yıldız, M. (2019). *Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynler için değerler eğitimi yaklaşımlarını değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi ve ebeveynlerin değerler eğitimi yaklaşımlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

## EK-1. ÖLÇEK FORMU

(Lütfen aşağıda belirtilen durumlara ne düzeyde katıldığınızı ilgili kutucuğu işaretleyerek belirtiniz)						
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
<b><u>Değerler eğitiminde güçlük yaşanmaktadır, çünkü</u></b>						
1	Okulda verilen değerler ile ailenin sahip olduğu değerler çelişmektedir.	1	2	3	4	5
2	Okulda verilen değerler aile tarafından <u>desteklenmemektedir</u> .	1	2	3	4	5
3	Aileler değerler eğitiminde bilinçsiz davranmaktadır.	1	2	3	4	5
4	Aileler değerler eğitimi <u>önemsememektedir</u> .	1	2	3	4	5
5	Sosyal çevre (toplum, akran grubu vb.) değerler eğitimini destekler nitelikte değildir.	1	2	3	4	5
6	Sosyal çevre öğrenilen değerlerin uygulanmasını/benimsenmesini zorlaştırmaktadır.	1	2	3	4	5
7	Kitle iletişim araçları (TV, cep telefonu, internet vb.) değerler eğitimini <u>desteklememektedir</u> .	1	2	3	4	5
8	Öğrenciler TV programlarında olumsuz içeriklere (şiddet, cinsellik vb.) maruz kalmaktadır.	1	2	3	4	5
9	Öğrenciler erken yaştan itibaren kitle iletişim araçlarını kontrolsüz veya bilinçsizce kullanmaktadır.	1	2	3	4	5
10	Öğrenciler erken yaştan itibaren sosyal medya platformlarında olumsuz içeriklere erişmektedir.	1	2	3	4	5
11	Okulda verilen değerler ile kitle iletişim araçlarında sunulan içerikler <u>örtüşmemektedir</u> .	1	2	3	4	5
12	Öğretmenler okulda gerçekleştirilen değerler eğitimine ilişkin olumsuz tutum sergilemektedir.	1	2	3	4	5
13	Öğretmenler okulda gerçekleştirilen değerler eğitimini gereksiz görmektedir.	1	2	3	4	5
14	Öğretmenler değerler eğitimiyle ilgili gerekli yeterliklere (bilgi, beceri vb.) sahip değildir.	1	2	3	4	5
15	Aynı sınıfta derse giren öğretmenler tutarsız davranışlar sergilemektedir.	1	2	3	4	5
16	Öğretmenler değerler eğitimi kapsamında örnek davranışlar (rol model olma) <u>sergilememektedir</u> .	1	2	3	4	5
17	Öğretim programlarında değerler eğitiminden ziyade akademik başarının sağlanmasına öncelik verilmektedir.	1	2	3	4	5
18	Öğretim programlarında değerler eğitimine ilişkin etkinlikler yetersizdir.	1	2	3	4	5

19	Öğretim programlarında yer alan değerler eğitimiyle ilgili etkinliklerin uygulanabilirliği düşüktür.	1	2	3	4	5
20	Öğretim programlarının içeriğinin yoğun olmasından dolayı değerler eğitimine yeterli zaman ayrılamamaktadır.	1	2	3	4	5
21	Değerler eğitimi kapsamında öğretmenlere yeterli düzeyde öğretim materyali sağlanmamaktadır.	1	2	3	4	5
22	Değerler eğitimi kapsamında hazırlanan öğretim materyalleri nitelik bakımından yetersizdir.	1	2	3	4	5
23	Okul yönetimi değerler eğitiminde okul-aile iş birliğini sağlamada yetersiz kalmaktadır.	1	2	3	4	5
24	Okul yönetimi değerler eğitiminde öğretmenler arasındaki iş birliğini sağlamada yetersiz kalmaktadır.	1	2	3	4	5
25	Okul yönetimi okulda gerçekleştirilen değerler eğitimine ilişkin olumsuz tutum sergilemektedir.	1	2	3	4	5
26	Okul yönetimi değerler eğitiminde öğretmenlere gerekli desteği sağlamada yetersiz kalmaktadır.	1	2	3	4	5
27	Okul yönetimi değerler eğitimiyle ilgili gerekli yeterliklere (bilgi, beceri vb.) sahip değildir.	1	2	3	4	5
28	Sınıfların kalabalık olması değerler eğitiminde öğrencilere bireysel zaman ayırmayı engellemektedir.	1	2	3	4	5
29	Sınıfta değerler eğitimini destekleyen zengin uyarıcılar (pano, görseller vb.) yeterli değildir.	1	2	3	4	5
30	Sınıf ortamında değerler eğitimi için yeterli araç-gereç bulunmamaktadır.	1	2	3	4	5
31	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri yetersizdir.	1	2	3	4	5
32	Öğrencilerin değerler eğitimine ilişkin etkinliklere ilgileri düşüktür.	1	2	3	4	5
33	Öğrenciler değerler eğitimine ilişkin etkinliklere aktif katılım göstermede isteksiz davranmaktadır.	1	2	3	4	5
34	Öğrenciler okulda kazandırılmak istenen değerlere karşı direnç göstermektedir.	1	2	3	4	5