

Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği (ADİÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*

Justice Value Internalization Scale (JVIS): Validity and Reliability Study

Neslihan Özdemir, Selma Yel

Yazar Bilgileri

Neslihan Özdemir 
Doktora Öğrencisi, Gazi
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, Tarih Eğitimi,
nsln060@gmail.com

Selma Yel 
Prof. Dr., Gazi Üniversitesi,
Gazi Eğitim Fakültesi, Temel
Eğitim,
selmayel@gazi.edu.tr

ÖZ

Bu araştırma ile lise 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin adalet değerini içselleştirme düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara il merkezindeki bir devlet lisesinde (Anadolu lisesi) öğrenim gören 272 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilerin analiz edilmesinde bilgisayar destekli istatistik programı kullanılmıştır. İlk etapta 165 öğrenciye uygulanan 35 maddelik taslak ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile altı faktörlü bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Daha sonra elde edilen bu altı faktörlü yapının örneklem ile uyumunu test etmek için yenilenen form 107 öğrenciye daha uygulanmış ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda bazı faktörler birleştirilerek 22 maddeden oluşan üç faktörlü yeni bir ölçek yapısı elde edilmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa değeri 0,85 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen yeni ölçek yapısı gerek Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uyum iyiliği testleri, gerek faktör yükleri, gerek madde analizleri gerekse güvenirlilik düzeyi açısından iyi ve tatmin edici sonuçlar vermiştir. Ölçeğin lise öğrencilerinin adalet değerini içselleştirme düzeyinin belirlenmesine ve değer eğitimi uygulamalarının geliştirilebilmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Adalet değeri
Adalet duygusu
Adil olma
Değer eğitimi
Ölçek geliştirme
Tarih eğitimi

Keywords

Value of justice
Sense of justice
Fairness
Value education
Scale development
History education

Makale Geçmişi

Geliş: 24.01.2024
Kabul: 01.07.2024

ABSTRACT

The aim of the research is to develop a valid and reliable scale to determine the levels of internalizing the value of justice of the 9th, 10th and 11th grade students. The study group of the research consists of 272 students studying at a public high school (Anatolian High School) in the city center of Ankara in the 2022-2023 academic year. A computer-aided statistical software was used to analyze the data obtained from the research. It was determined that the 35-item draft scale, which was initially applied to 165 students, showed a 6-factor structure through Exploratory Factor Analysis (EFA). Then, to test the compatibility of this 6-factor structure with the sample, the renewed form was applied to 107 more students and as a result of Confirmatory Factor Analysis (CFA), a new scale structure consisting of 3 factors and 22 items was obtained by combining some factors. Cronbach's alpha value for the entire scale was calculated as 0.85. The new scale structure obtained gave good and satisfactory results in terms of both Confirmatory Factor Analysis (CFA) goodness of fit tests, factor loadings, item analyzes and reliability level. It is thought that the scale will be useful in determining the level of internalization of the value of justice by high school students and in improving value education practices.

*Bu araştırma ikinci yazar danışmanlığında, birinci yazar tarafından hazırlanan doktora tezinden üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf Özdemir, N. & Yel, S. (2024). Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği (ADİÖ): Geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *TEBD*, 22(2), 1172-1195. <https://doi.org/10.37217/tebd.1425310>

Giriş

Değerlerin insan davranışlarına yön verme, toplumsal ilişkileri düzenleme ve toplum kalkınmasını sağlama gibi çeşitli işlevleri vardır (Akbaş, 2009). Bir toplumun geleceğini, birlikteliğini etkileyen en önemli unsur yetişmiş ve karakter sahibi insanların varlığı ya da çokluğudur (Neslitürk ve Çeliköz, 2015).

Temel insani değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmek hem ailenin hem okulun hem de toplumun en önemli görevleri arasında yer alır (Ekşi, 2003). Sosyal normların ve kuralların temelini oluşturan değerler, toplumsal yapının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle, toplumlar kendi değerlerini eğitim yoluyla bireylerine kazandırma gereği duymaktadır (Erkan ve Çoban, 2018).

Günümüzde yaşanan hızlı ve sürekli değişimden Türk toplumunun değerleri de payını almaktadır. Bu değişim, özellikle çocuklar ve gençler üzerinde etkili olmakta bunun sonucu olarak da ailelerin işi oldukça zorlaşmaktadır. Nitekim bir toplum değerlerinden uzaklaşmışsa ya da değerleri ile olan bağı tamamen koparmışsa o toplumun ayakta durması zorlaşacaktır. Bu durum değer eğitimi adeta bir zorunluluk hâline getirmiştir. Bu bağlamda değerlerin kazandırılması noktasında eğitim sistemimize, okullara önemli görevler düşmektedir (Yel ve Aladağ, 2009).

Değer eğitiminin amacı insanlığın sahip olduğu ortak evrensel değerleri temele alarak iyi karakter özelliklerine ve ahlaki değerlere sahip, sorumluluk duygusu ile hareket eden vatandaşlar yetiştirmektir. Bu bakımdan değerler eğitimi ile öncelikle bireylerde; adalet, sevgi, sorumluluk, saygı, inanç, cesaret, dürüstlük, erdem, sabır, azim ve bireysel disiplin gibi son derece önemli ahlaki ve insani değerleri kazandırmak amaçlanmaktadır. Değerler eğitiminin uzun süreçteki amacı ise toplumda zaman geçtikçe daha büyük bir sorun hâline gelen ahlaki, etik ve akademik mevzularda yardımcı olmak ve dünyamızın daha güvenilir ve yaşanılır hâle gelmesini sağlamaktır (Altan, 2011).

Türkiye’de 14 Haziran 1973’te kabul edilen 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan “Türk Millî Eğitiminin Amaçları” maddesinde millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlere bağlı; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; çağcıl değişmelere uyum sağlayabilen bireylerin yetiştirilmesi genel amaç olarak belirlenmiştir.

Öğretim programlarıyla bilgi, beceri ve davranışlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılırken değerler bunlar arasındaki bütünlüğü sağlayan bir kavşak noktası görevi yürütmektedir (Akalin, 2021). Türkiye’de öğretim programlarında değer eğitimi, kavram olarak ilk kez 2005 yılında vurgulanırken 2017-2018 temel eğitim ve ortaöğretim programlarının tamamında bir başlık olarak değerler yer almıştır (Beldağ, 2020, s. 137). Nitekim 2018 yılından itibaren uygulamaya konan ortaöğretim tarih dersi öğretim programındaki odak noktalarından biri de değerler eğitimi olmuştur. Programda, “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik,

yardımseverlik" gibi kök değerlerin öğrencilere kazandırılması öngörülmüştür (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 6).

Hem içerik hem amaçlar bakımından değer eğitiminin taşıyıcısı ve bir parçası olan tarih konuları örgün eğitimin her kademesinde yer almaktadır. Tarih dersleri vatandaşlık ve ahlak eğitimi ile iç içe olduğundan değer eğitimi içermeyen bir tarihsel anlatı düşünülemez gibi geçmiş yok sayan bir değer eğitimi düşünmek de mümkün değildir (Tokdemir, 2020, s. 308).

Tarih dersleri; doğası gereği öğretim amaçları, yöntemi ve içeriğiyle değer eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Nitekim tarih eğitimi millî kültürün aktarımı ve sürekliliğinin sağlanması; haklarının, sorumluluklarının bilincinde olan insan ilişkilerinde sevgiyi, saygıyı esas alan iyi vatandaşların yetiştirilmesi; bireylerin yaratıcı, eleştirel ve empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından eğitimciler için önemli fırsatlar sunar (Castillo'dan aktaran Tokdemir, 2020, s. 302). Bu nedenle tarih eğitimi vatandaşlık, ahlak ve değerler eğitimi destekleyen bir yapıya sahiptir (Halbert'ten aktaran Tokdemir, 2020, s. 296).

"Türkiye'de Tarih Eğitimi" konulu üçüncü Felsefe Kurumu Seminerinde Tunçay (1975) tarih eğitiminin amaçlarını zikrederken:

"...Toplum birey ilişkisini doğru örneklerle kavramasına; sonul amacın gerçekten özgür kişiler yaratmak olduğunu, fakat bu amaca ancak iyi kurulmuş, adil bir ortamda erişilebileceğini anlamasına yardım etmek; yüksek insani değerleri benimsemesine çalışmak (yurtseverlik de bunların arasındadır bence); asıl, dünyanın her neresinde, her ne zaman, her kime karşı bir haksızlık yapılmışsa, kendine yapılmışçasına ona isyan etmesini, her kim değerli bir iş yapmış, insana bir şey katmışsa, ona gönülce bir yakınlık duymasını sağlamak..." ifadelerine yer vermiştir (s. 284).

Okullarda öğrencilere verilen tarih eğitimi ile gerçekleştirilmek istenen amaçlar arasında bireylerin insani ve ahlaki değer yargılarının gelişimine katkı sağlamak yer almaktadır. Tarih, ahlaki düşüncelerin gelişimi için kişilere önemli bir zemin sağlar. Çünkü tarih öğrencisi geçmişte yaşanmış gerçek olayların incelenmesi yolu ile kendi moral değerlerini test etme ve güç koşullar altında karşılaştığı sıkıntılı gerçek durumlara karşı direnebilme imkânı kazanır (Stern'den aktaran Aslan, 2006). Bu durum tarih eğitiminin değer eğitimi, kültür aktarımı ve vatandaşlık eğitimindeki önemini açıkça ortaya koymaktadır (Turan, 1999).

Tarih öğretim programında on kök değer içerisinde zikredilen adalet (MEB, 2018) etimolojik köken olarak Arapçadaki "adl" sözcüğünden dilimize geçmiş olup hak, haklılık ve hukuk kavramları ile iç içe kenetlenmiş bir kavramdır (Çeçen, 2003). Yılmaz'ın (2021) belirttiği üzere Arapça "adl" kelimesi, "adele" fiilinden türetilen soyut bir isimdir. Adele düzeltmek, düz oturtmak, değiştirip düzeltmek, eğri bir yoldan doğru yola geçmek, doğruluk, hakkaniyet, eşit olmak, dengede tutmak, dengelemek gibi anlamlara gelir. Arapçada adaletin zıddı, "cevr" kelimesidir ve "zulüm", "sapma" gibi anlamlara gelir.

Türkçe Sözlük'te (TDK, 2021) adalet kavramı “yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, türe”; “hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme”; “bu işi uygulayan, yerine getiren devlet kuruluşları” ve “herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, doğruluk” şeklinde dört farklı anlamda açıklanmıştır.

Tarih boyunca düşünürler adalet sorunu ile yakından ilgilenmişler, adaletin toplumun ilerlemesinde en önemli ilke olarak benimsenmesi konusunda görüş birliğine varmışlardır (Çağıl'dan aktaran Çeçen, 2003). Adalet bir değer yargısı, bir ülkü, bir amaç olarak adalet duygusunu dayanmaktadır. Adalet hem mantıksal hem de duygusal yönleri olan bir kavramdır. Haklı ve haksız olanların irdelenmesi en ilkel insandan en modern insana dek devam etmiştir. Sadece insana özgü olan adalet duygusu her insanda doğuştan var olan ve zamanla gelişen bir duygudur (Çeçen, 2003).

Ilgaroğlu (2021) adalet duygusunu şu şekilde açıklamaktadır:

“Her insanın vicdanının derinliğinde bir adalet duygusu vardır. Hak duygusu olarak da adlandırabileceğimiz bu duygu; ölçülü, hakkaniyetli, uyumlu, uygun ve yerinde olanı talep eden, bu özellikleri yöneldiği nesnesinde görebilen, dolaysız sezgi ile fark edebilen, içsel bir duygudur. Adalet, duygu olarak insanlarda doğuştan vardır. İnsan, yaşamın içinde karşılaştığı x durumu karşısında adalet duygusunun değer yargısıyla tavır almaktadır.” (s. 128).

Hökelekli (2011) adil insanı “Gücünü hukukun ve hakların hizmetine koşan ve sayısız fiili ya da yeti eşitsizliklerine rağmen, her insanın diğerleriyle eşitliğini kendi içinde karara bağlayarak, var olmayan, ama yokluğunda da hiçbir düzenin bizi asla tatmin edemeyeceği düzeni kuran biridir.” (s. 58-59) şeklinde tanımlamaktadır.

Değerlerin bireylerce ne derece içselleştirilip içselleştirilmediğinin belirlenmesinde kullanılan ölçme araçları ile mevcut durumun tespiti, farklı değer kazandırma uygulamalarının geliştirilmesi ve değerler eğitimi programlarının geliştirilmesi ile sağlanabilir (Uygun, 2013).

Sosyal bilimler ve davranış bilimleri araştırmalarına konu olan değişkenlerin çoğu doğrudan gözlemlenemez. Bu nedenle değişkenleri gözlemleyebilmek için yeterli geçerliliği ve güvenilirliği olan bir ölçek veya envanterler kullanılır (Turgut ve Baykul, 2014, s. 324) Ölçekler bireylerin doğrudan gözlenemeyen özelliklerinin ne ve nasıl olduğunu ortaya çıkarmaya yarayan ölçü araçlarıdır (Erkuş, 2012).

Bu çalışmada 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin adalet değerini içselleştirme düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilen “Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış ve elde edilen sonuçlar verilmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Türkiye’de adalet değerine ilişkin ölçek geliştirme çalışmaları ile ilgili alanyazın incelendiğinde sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Karadavut, Karadağ ve Nacar’ın (2020) ilkökul ve ortaokul öğrencilerine; Güleç’in (2017) üniversite öğrencilerine; Yıldırım’ın (2019) ortaokul öğrencilerine, Sarmusak’ın (2011) 4 ve 5. sınıf öğrencilerine, Erken’in (2009) 5. sınıf öğrencilerine

yönelik adalet değerine ilişkin ölçek geliştirme çalışmaları olduğu görülmüştür. Nitekim alanyazındaki bu çalışmalara bakıldığında eğitim bilimleri alanında lise öğrencileriyle yürütülen adalet değerini içselleştirme düzeyini belirlemeye yönelik herhangi bir ölçeğin olmadığı görülmektedir.

Araştırmada lise 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin adalet değerini içselleştirme düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesi hedeflenmiştir. Böylelikle alanyazındaki boşluğun doldurulacağı düşünülmektedir. Ayrıca geliştirilen Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği'nden elde edilen bilgilerin, tarih derslerinde uygulanan değerler eğitimi etkinlik uygulamalarının lise öğrencilerinin adalet değerini içselleştirme düzeyine olan etkisinin belirlenmesine ve değer eğitimi uygulamalarının geliştirilebilmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu bölümde ortaöğretim öğrencilerine (9, 10 ve 11. sınıflar) yönelik Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği'nin geliştirilme sürecine ve çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin özelliklerine dair bilgilere yer verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ankara il merkezindeki bir Anadolu lisesinde yürütülmüştür. Araştırmanın yapılacağı okul belirlenirken sosyokültürel açıdan Türkiye ortalamasını yansıtan bir okul olmasına dikkat edilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizinin (DFA) her birisi için iki ayrı çalışma grubundan veri toplanmıştır. Örneklem (9, 10. ve 11. sınıf öğrencileri) basit seçkisiz örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmada Açıklayıcı Faktör Analizine (AFA) 165 öğrenci dâhil edilirken Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) 107 öğrenci dâhil edilmiştir.

Araştırmanın ilk aşaması olan Açıklayıcı Faktör Analizine (AFA) dâhil edilen öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. AFA Örneklemi için Öğrencilerin Demografik Bilgileri

N:165		f	%
<i>Cinsiyet</i>	Kız	104	63,0
	Erkek	61	37,0
<i>Sınıf</i>	9	51	30,9
	10	50	30,3
	11	64	38,8

Araştırmanın ilk aşamasına katılan öğrencilerin %63'ü kız %37'si erkek öğrencilerden oluşurken %30,9'u 9. sınıf, %30,3'ü 10. sınıf ve %38,8'i 11. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın ikinci aşaması olan Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) dâhil edilen öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. DFA Örnekleme için Öğrencilerin Demografik Bilgileri

N:107		f	%
Cinsiyet	Kız	67	62,6
	Erkek	40	37,4
Sınıf	9	32	29,9
	10	36	33,6
	11	39	36,4

Araştırmanın ikinci aşamasına katılan öğrencilerin %62,6’sı kız, %37,4’ü erkek öğrencilerden oluşurken %29,9’u 9. sınıf, %33,6’sı 10. sınıf ve %36,4’ü 11. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Ölçek Geliştirme Sürecindeki İşlemler

Madde yazımında “adalet” kavramını değerlendirme amacına yönelik yapılan çalışmalardan ve adaletle ilgili var olan ölçeklerden yararlanılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda adalet değerinin temel bileşenleri olduğu düşünülen “adalet bilinci, adalet duygusu ve adil davranma eğilimi”nin temel özellikleri belirlenerek her bir boyuta ilişkin toplam 45 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Taslak ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla madde havuzundaki 45 madde; dört konu alanı uzmanı, iki ölçme değerlendirme uzmanı, üç hukukçu, üç Türkçe dil uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda ilgili olmayan maddeler ile benzer özellik gösteren maddeler ölçekten çıkarılmış böylelikle 35 maddelik taslak ölçek oluşturulmuştur. Ölçekte olumsuz ifadeli 16 madde yer almıştır. Katılımcıların ölçekteki ifadelerle katılım düzeylerini belirlemek için hem alan uzmanlarının görüşü hem de ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri dikkate alınarak 5 sınıflı Likert tipi ölçme düzeyi kullanılmıştır (1=Hiç Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kısmen Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 5=Tamamen Katılıyorum).

Taslak ölçek gerekli izinler alındıktan sonra gönüllü öğrencilere araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Lise öğrencilerinin ölçek maddelerini okuyup cevaplamaları yaklaşık olarak 15 dakika sürmüştür. İlk etapta 165 öğrencinin verileri değerlendirilerek güvenilirlik, geçerlik çalışması yapılmış ve faktör yapısı ortaya çıkarılmıştır. Daha sonra faktörler 107 öğrenciye tekrar test olarak uygulanmıştır. Böylelikle Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçları ile ölçek yapısının örneklem ile uyumu test edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu keşfedici araştırmada verilerin analizi için farklı istatistiksel yöntemlerden faydalanılmıştır. Öğrencilerin demografik bilgilerinin analizi için yüzde frekans yöntemlerinden yararlanılırken güvenilirlik testleri için Cronbach Alfa testine başvurulmuştur. Madde analizleri için madde toplam korelasyonları ve madde ayırt edicilik testleri için alt ve üst %27’lik grupların toplam

puanları incelenmiştir. Keşfedici bir çalışma yürütüldüğü için belirsiz yapıdaki değişkenlerin faktör yapısını ortaya çıkarmak adına ilk 165 kişilik gruba Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmış, elde edilen faktör yapısının doğrulanması için yapılan tekrar testi neticesinde 107 kişiden daha toplanan verilere Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Böylelikle iki aşamalı bir süreç sonucunda Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği'nin faktör yapısı ortaya çıkarılmış hem de oluşturulan faktör yapısının geçerliliği test edilebilmiştir. Güvenirlik, madde analizleri ve AFA için SPSS'in 28. sürümü DFA için Lisrel programının 8.5'inci sürümünden faydalanılmıştır.

Bulgular

165 öğrenciden derlenen Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği'nin 35 madde için güvenirlilik sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği'nin (ADİÖ) Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Geçerlik Çalışması Bulguları

Tablo 3. Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları

	<i>Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması</i>	<i>Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı</i>	<i>Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonlar</i>	<i>Madde Silindiğinde Cronbach α</i>
madde_1	127,69	221,251	.428	.838
madde_2	127,41	232,840	.227	.843
madde_3	127,30	233,200	.228	.843
madde_4	126,81	228,267	.378	.840
madde_5	128,05	225,339	.412	.838
madde_6	127,87	242,958	-.084	.852
madde_7	128,16	223,987	.368	.840
madde_8	127,19	230,495	.321	.841
madde_9	127,31	227,166	.459	.838
madde_10	127,93	221,111	.525	.835
madde_11	127,32	230,500	.249	.843
madde_12	127,36	228,560	.375	.840
madde_13	128,21	230,884	.219	.844
madde_14	127,72	224,739	.418	.838
madde_15	127,75	238,557	.026	.850
madde_16	127,60	235,900	.137	.846
madde_17	128,64	228,304	.304	.842
madde_18	126,69	237,056	.206	.843
madde_19	128,37	220,003	.517	.835
madde_20	127,39	222,727	.589	.834
madde_21	127,72	223,763	.506	.836
madde_22	126,83	237,544	.143	.845
madde_23	126,67	234,002	.310	.842
madde_24	126,93	227,592	.403	.839
madde_25	127,78	222,419	.578	.834
madde_26	127,36	226,806	.387	.839
madde_27	128,22	224,248	.432	.838
madde_28	127,24	225,852	.545	.836
madde_29	127,84	235,146	.135	.846
madde_30	127,62	226,224	.399	.839
madde_31	128,03	220,469	.509	.835
madde_32	127,36	229,682	.282	.842
madde_33	127,85	223,678	.510	.836
madde_34	127,23	240,288	-.004	.849
madde_35	127,07	224,702	.468	.837

Cronbach α : 0,844

Tablo 3 incelendiğinde 35 madde için güvenilirlik düzeyinin %84,4 (Cronbach α : 0,844) olduğu görülmüştür. Bu oran hayli yüksek bir orandır ve ölçme yönteminin yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir. Bununla beraber madde toplam korelasyonları incelendiğinde altı maddenin madde toplam korelasyonlarının 0,2'nin altında olduğu tespit edilmiştir (madde 6, madde 15, madde 16, madde 22, madde 29 ve madde 34). Streiner, Norman ve Cairney (2015) ile Briggs ve Cheek (1986) keşfedici araştırmalarda madde toplam korelasyonlarının 0,2 ile 0,8 arasında olması gerektiğini, 0,2'nin altında madde toplam korelasyonuna sahip maddelerin ölçekten çıkarılmasının ölçeğin güvenilirliğini artıracaklarını ifade etmişlerdir. Streiner vd.'nin (2015) bu önerileri dikkate alınarak madde toplam korelasyonu 0,2'nin altında olan maddeler ölçekten çıkarılarak tekrar madde toplam korelasyonları hesaplanmış ve yapılan analizler sonucunda bir maddenin madde toplam korelasyonunun 0,2'nin altında olduğu tespit edilmiştir (madde 18). Daha sonra bu madde de ölçekten çıkartılarak tekrar hesaplamalar yapılmış ve madde toplam korelasyonu 0,2'nin altında olan herhangi bir maddeye rastlanmamıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Nihai Güvenirlik Analizi Sonuçları

	<i>Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması</i>	<i>Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı</i>	<i>Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonlar</i>	<i>Madde Silindiğinde Cronbach α</i>
madde_1	100,33	201,931	.463	.864
madde_2	100,05	214,022	.240	.869
madde_3	99,95	215,588	.200	.870
madde_4	99,45	209,944	.381	.866
madde_5	100,69	205,886	.453	.864
madde_7	100,80	204,795	.397	.866
madde_8	99,83	212,861	.297	.868
madde_9	99,95	208,668	.471	.864
madde_10	100,58	202,538	.544	.861
madde_11	99,96	213,023	.224	.870
madde_12	100,00	209,378	.408	.865
madde_13	100,85	212,495	.219	.871
madde_14	100,36	206,111	.434	.864
madde_17	101,28	208,571	.346	.867
madde_19	101,01	201,207	.543	.861
madde_20	100,03	203,615	.630	.860
madde_21	100,36	205,586	.510	.863
madde_23	99,32	216,510	.264	.868
madde_24	99,57	210,844	.353	.867
madde_25	100,42	204,013	.593	.861
madde_26	100,01	208,713	.384	.866
madde_27	100,87	205,324	.457	.864
madde_28	99,88	208,266	.524	.863
madde_30	100,27	207,953	.403	.865
madde_31	100,67	201,746	.532	.862
madde_32	100,00	212,049	.262	.869
madde_33	100,49	204,312	.554	.861
madde_35	99,72	207,193	.449	.864

Cronbach α : 0,869

Nihai güvenilirlik analizi sonrasında 28 maddenin ölçekte tutulmasına karar verilmiş ve Açıklayıcı Faktör Analizine (AFA) geçilmiştir.

Tablo 5. Adalet Değeri Ölçeği'ne Ait KMO ve Bartlett's Küresellik Testi Sonucu

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Testi.		0,822
Bartlett'in Küresellik Testi	χ^2	1319,274
	S.d.	325
	p.	<0,001

Tablo 5'e göre örneklem büyüklüğünün yeterli (KMO: 0,822>0,5; Bkz: Kaiser ve Rice, 1974), değişkenler arasındaki ortogonalliğin de sağlandığı görülmektedir (p<0,05). Buna göre verilerin AFA için uygun olduğuna karar verilmiş ve Temel Bileşenler Analizi yöntemi dikkate alınarak AFA gerçekleştirilmiştir. Elde edilen faktör yükleri ve faktör yapısı Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. AFA Sonucu Elde Edilen Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri

<i>Maddeler</i>	<i>1.faktör</i>	<i>2.faktör</i>	<i>3.faktör</i>	<i>4.faktör</i>	<i>5.faktör</i>	<i>6.faktör</i>
M1_Yazılı notumun yanlışlıkla yüksek hesaplandığını fark ettiğimde bu durumu öğretmenime söylerim.	0,526					
M7_Disiplin cezası almasını istemediğim arkadaşım için gerekirse yalan söylerim.	0,792					
M10_Bir tartışmada arkadaşım haksız olsa da onu desteklerim.	0,663					
M17_Acelem olduğunda kantin sırasını beklemek yerine arkadaşımın yanına geçerim.	0,516					
M19_Adil olmayan ama zengin bir insanın mutlu olduğuna inanırım.	0,461					
M21_Menfaatlerimin her şeyden önemli olduğunu düşünürüm.	0,514					
M25_Kendi menfaataime aykırı sonuçlar ortaya çıksa da adaletten yana davranırım.	0,628					
M27_Arkadaşımdan izin almaya vaktim yoksa eşyasını izinsiz kullanırım.	0,561					
M31_Yarışmada hile ile birinci olan arkadaşımın hile yaptığını jüriye söylerim.	0,655					
M5_Adaletli insanın mutlu olduğuna inanırım.		0,698				
M9_Adil bir toplumda güven ortamının sağlanacağına inanırım.		0,749				
M12_Bir yöneticinin sahip olması gereken en önemli özelliğın adillik olduğunu düşünürüm.			0,584			
M14_Haksızlık yapan kişinin er ya da geç kötü sonuçlara maruz kalacağına inanırım.			0,478			
M20_Adaletin sağlandığı yerde düzen ve barışın olacağına inanırım.			0,732			
M33_Adalet, en çok önemsedığım değerdir.			0,554			
M4_Kasiyer, para üstünü yanlışlıkla fazla verdiğinde kasiyeri uyarırım.				0,579		
M30_Küs olduğum bir arkadaşımın uğradığı haksızlık beni üzmez.				0,672		
M32_Sınıf başkanlığı seçimlerinde hemcinsime oy vermenin daha doğru olduğunu düşünürüm.				0,588		
M35_Aynı inanç ve fikre sahip olmadığım insanların uğradıkları haksızlıklar beni rahatsız etmez.				0,67		
M8_Adaletin sadece hukukla ilgili bir kavram olduğunu düşünürüm.					0,521	
M13_Ortak proje ödevine katkısı daha az olan arkadaşımın aynı notu aldığımda bu duruma itiraz ederim.					0,756	
M23_Bana yapılan bir haksızlık karşılıksız kalırsa bu					0,62	

durumdan rahatsız olurum.	
M3_Tanmadığım birinin haksızlığa uğradığını gördüğümde bu duruma tepki göstermem.	0,776
M28_Tanmadığım bir kişi haksızlığa uğradığında bu durumdan rahatsız olurum.	0,546
M2_Öğretmenimin konuyu anlamayan arkadaşımınla daha fazla ilgilenmesinin doğru olduğunu düşünürüm.	0,802
M24_Haksızlık yapan üst düzey bir yöneticiyi şikâyet etmenin doğru olmadığını düşünürüm.	0,688
Varyans Açıklama Oranı: %55,1	

Tablo 6'da Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği'nin 6 faktörlü bir yapı gösterdiği görülmektedir.

1. Faktör: **Adaletli Davranma Eğilimi**, 2. Faktör: **Adalet Bilinci**, 3. Faktör: **Adalet Duygusu**, 4. Faktör: **Hak Arama**, 5. Faktör: **Hak Gözetme** ve 6. Faktör: **Tarafsızlık** olarak isimlendirilmiştir. Altı faktörün varyans açıklama oranı %55,1 olarak hesaplanmıştır. AFA sürecinde istenen faktör yükünü ($\geq 0,3$) sağlayamayan madde 11 (*Adil olmak için tarafsız davranmak gerektiğini düşünürüm.*) ve madde 26'nın (*Başkalarının uğradığı haksızlık karşılıksız kalırsa mutsuz olurum.*) ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Kalan faktör yükleri incelendiğinde tüm faktör yüklerinin 0,3'ün üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Yukarıdaki tabloya göre 5 ve 6. faktörlere ikişer maddenin girdiği görülmektedir. Alanyazında her bir faktör altında bulunması gereken madde sayısı ile çeşitli görüşler vardır ve bazı araştırmacılar her bir faktörün en az iki madde içermesi gerektiğini belirtmektedir (Gosling, Rentfrow ve Swann Jr, 2003; MacCallum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999; Raubenheimer, 2004). Bu araştırmacıların görüşleri dikkate alınarak 5 ve 6. faktörlerin yapısı bozulmadan ölçekte tutulmasına karar verilmiştir. Ölçekten tekrar madde elendiği için tekrar güvenirlik testlerinin yapılma ihtiyacı doğmuş ayrıca ölçekte tutulmasına karar verilen maddelerin ayırt edicilikleri de incelenmiştir. Elde edilen yeni boyutlara göre yapılan Cronbach Alfa testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7. Alt Boyutlara İlişkin Güvenirlik Analizleri

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Tüm Ölçek	26	0,874
1. Faktör (Adaletli Davranma Eğilimi)	9	0,823
2. Faktör (Adalet Bilinci)	6	0,780
3. Faktör (Adalet Duygusu)	4	0,648
4. Faktör (Hak Arama)	3	0,501
5. Faktör (Hak Gözetme)	2	0,508
6. Faktör (Tarafsızlık)	2	0,532

Tablo 7 incelendiğinde tüm ölçek için güvenirlik düzeyinin %87,4 olduğu görülmektedir. Bu oran ölçeğin genel yapısının yüksek güvenirliğe sahip olduğunu söylemeye imkân tanıyabilir (Nunnally, 1978). Alt boyutlara ilişkin güvenirlik katsayılarına bakıldığında 1. faktörün %82,3; 2. faktörün %78; 3. faktörün %64,8; 4. faktörün %50,1; 5. faktörün %50,8 ve 6. faktörün %53,2 olduğu görülmektedir. Alanyazında üzerinde tam uzlaşmamış olsa da genel görüşün %70 (0,7) ve üzeri bir güvenirliğin yüksek; %45 ve üzeri bir güvenirliğin de tatmin edici olması kabul edilebilir bir güvenirlik seviyesi olduğu söylenebilir (Taber, 2018). Pallant (2020), geniş çevrelerce kabul gören

kitabında Cronbach Alfa katsayısının analize dâhil edilen madde sayısından doğrudan etkilendiğini ve az sayıda madde içeren boyutların Cronbach Alfa katsayılarının düşük düzeyde olmasının beklendiğini ifade etmiştir. Alt boyutlara ilişkin güvenilirlik analizi tablosu incelendiğinde de Pallant'ın bu görüşünü destekler nitelikte boyutlara dâhil edilen madde sayısı azaldıkça güvenilirlik katsayısının da düştüğü ancak hiçbir alt boyut için kabul edilebilir seviyenin altına gerilemediği görülmüştür. Bu sonuçlara göre 4, 5 ve 6. faktörlere ilişkin güvenilirlik düzeylerinin kabul edilebilir olduğuna karar verilmiş ve Doğrulayıcı Faktör Analizine geçilmiştir.

Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği'nin (ADİÖ) Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Bulguları

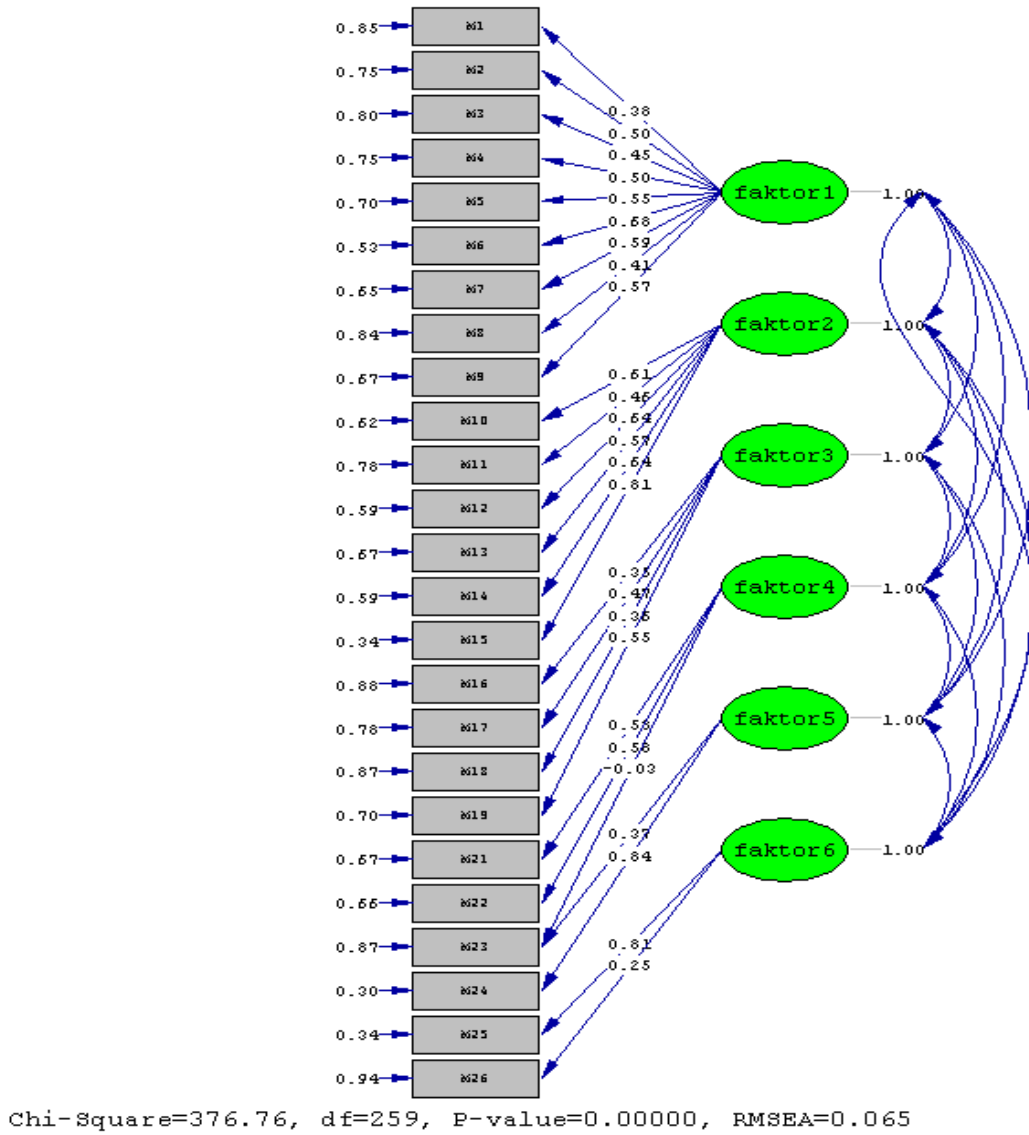
Faktör yapısı belirlendikten sonra elde edilen yapının örneklem ile uyumunu test edebilmek adına 107 öğrenciye daha ölçek uygulanarak elde edilen verilerle Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış ve edilen sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. DFA Uyum İyiliği Değerleri

<i>Kriter</i>	<i>Modifikasyon Öncesi Uyum İyiliği Değeri</i>	<i>Kabul Edilebilir Değerler</i>
RMSEA	0,065	.05 ≤ RMSEA ≤ .08
χ^2/sd	1,454	0 ≤ χ^2/sd ≤ 3
SRMR	0,088	.05 ≤ SRMR ≤ .10
NFI	0,75	.90 ≤ NFI ≤ .95
GFI	0,92	.90 ≤ GFI ≤ .95
AGFI	0,89	.85 ≤ AGFI ≤ .90
PGFI	0,73	.50 ≤ PNFI ≤ .95
hCFI	0,89	.90 ≤ NFI ≤ .95
RFI	0,71	.90 ≤ RFI ≤ .95
S.dg	259	
χ^2	376,76	
N	107	

RMSE: Root Mean Squared Errors, GFI: Goodness of Fit Index, NFI: Normed Fit Index, CFI: Comparative Fit Index, SRMR: Standardized Root Mean Errors, PCFI: Parsimony Goodness of Fit Index, RFI: Relative Fit Index

Tablo 8 incelendiğinde 107 öğrenciden toplanan verilerle test edilen altı faktörlü yapının uyum iyiliği değerlerinin iyi ve kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmektedir (Hu ve Bentler, 1998; Jackson, Gillaspay Jr ve Purc-Stephenson, 2009). Uyum iyiliği değerlerinden sonra faktör yüklerinin incelenmesi için PATH diyagramı çizdirilmiş ve grafik Şekil 1'de verilmiştir.



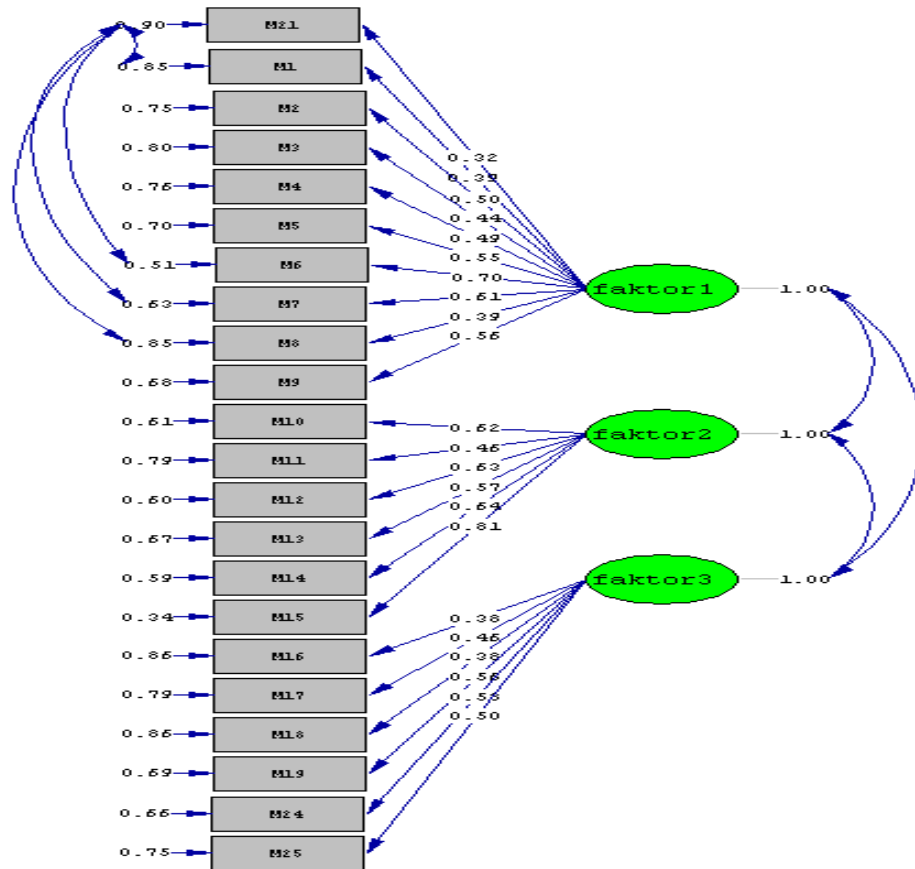
Şekil 1. Modifikasyon öncesi PATH diyagramı

Şekil 1 incelendiğinde "Adaletin sadece hukukla ilgili bir kavram olduğunu düşünürüm." (DFA'da m20 olarak kodlanmıştır); "Tanımadığım birinin haksızlığa uğradığını gördüğümde bu duruma tepki göstermem." (DFA'da m23 olarak kodlanmıştır); "Bana yapılan bir haksızlık karşılıksız kalırsa bu durumdan rahatsız olurum." (DFA'da m22 olarak kodlanmıştır) ve "Haksızlık yapan üst düzey bir yöneticiyi şikâyet etmenin doğru olmadığını düşünürüm." (DFA'da m26 olarak kodlanmıştır) maddelerin faktör yüklerinin 0,3'ün altında olduğu görülmüştür. Bu koşullar altında bu ifadelerin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Ancak M26'nın iki faktörlü yapılardan birinde olması sebebiyle mevcut faktör yapısı bozulmuş ve program önerisi doğrultusunda 5 ile 6. faktörün birleştirilmesi gerekmiştir. 5 ve 6. faktörün parçalanması nedeniyle mevcut faktör yapısında birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Program önerileri doğrultusunda 4. faktör 1. faktörle birleştirilmiş, 5 ve 6. faktörden kalan tek maddeler de 3. faktörün altında toplanmıştır. Bu sebeple DFA tekrar yapılmış ve sonuçlar aşağıda paylaşılmıştır.

Tablo 9. Modifikasyon Sonrası DFA Uyum İyiliği Değerleri Tablosu

Kriter	Modifikasyon Sonrası Uyum İyiliği Değeri	Kabul Edilebilir Değerler
RMSEA	0,073	.05 ≤ RMSEA ≤ .08
χ ² /sd	1,561	0 ≤ χ ² /sd ≤ 3
SRMR	0,088	.05 ≤ SRMR ≤ .10
NFI	0,77	.90 ≤ NFI ≤ .95
GFI	0,93	.90 ≤ GFI ≤ .95
AGFI	0,91	.85 ≤ AGFI ≤ .90
PGFI	0,74	.50 ≤ PNFI ≤ .95
CFI	0,89	.90 ≤ NFI ≤ .95
RFI	0,74	.90 ≤ RFI ≤ .95
S.d	202	
χ ²	315,48	
N	107	

Tablo 9 incelendiğinde Ki-kare ve RMSEA değerlerinin iyi uyum gösterdiği görülmüş diğer uyum indekslerinin de iyi veya kabul edilebilir sınırlar içinde olması sebebiyle çalışmaya devam edilmiş ve faktör yüklerinin incelenmesi amacıyla PATH diyagramı çizdirilmiştir. PATH diyagramı çizdirilirken yine program önerileri doğrultusunda hata kovaryanslarını düşürmek amacıyla dört adet kovaryans birleştirmesi yapılmış ve Ki-kare değerinin daha da düşürülmesi sağlanmıştır. Elde edilen PATH diyagramı aşağıda verilmiştir.



Chi-Square=315.48, df=202, P-value=0.00000, RMSEA=0.073

Şekil 2. Modifikasyon sonrası PATH diyagramı

Şekil 2 incelendiğinde üç faktörlü yapı için ölçeğe dâhil edilen tüm maddelerin faktör yüklerinin 0,3'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu sonuçlarla ölçeğin örnekleme uyumluluğu için gereken koşulların sağlandığı söylenebilir. Ancak ölçekten madde çıkartılması sebebiyle madde analizinin tekrar yapılması ve güvenilirliğin tekrar kontrol edilmesinin faydalı olacağı değerlendirilerek ilgili testler tekrar edilmiş ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. DFA Sonrası Adalet Değeri Ölçeği'ne Ait Madde İstatistikleri ve Güvenirlik Testi Sonuçları

	<i>Madde Toplam Korelasyon</i>	<i>Ölçeğe Ait Maddeler ile Toplam Puan Arasındaki İlişki</i>	<i>Madde Silindiğinde Ölçek Güvenirlik Katsayısı</i>	<i>Ayırt Edicilik Testi için t değeri (Alt ve üst %27'lik Gruplar)</i>	<i>Ayırt Edicilik Testi için p değeri (Alt ve üst %27'lik Gruplar)</i>
1.Faktör (Adaletli Davranma Eğilimi)					
M1_Yazılı notumun yanlışlıkla yüksek hesaplandığını fark ettiğimde bu durumu öğretmene söylerim.	.325	.349	.849	4,092	<.001
M7_Disiplin cezası almasını istemediğim arkadaşım için gerekirse yalan söylerim.	.396	.396	.846	4,442	<.001
M10_Bir tartışmada arkadaşım haksız olsa da onu desteklerim.	.385	.285	.846	4,058	<.001
M17_Acelem olduğunda, kantin sırasını beklemek yerine arkadaşımın yanına geçerim.	.413	.487	.845	4,804	<.001
M19_Adil olmayan ama zengin bir insanın mutlu olduğuna inanırım.	.453	.365	.843	5,711	<.001
M21_Menfaatlerimin her şeyden önemli olduğunu düşünürüm.	.603	.511	.837	8,619	<.001
M25_Kendi menfaatime aykırı sonuçlar ortaya çıksa da adaletten yana davranırım.	.546	.439	.840	6,483	<.001
M27_Arkadaşımdan izin almaya vaktim yoksa eşyasını izinsiz kullanırım.	.298	.407	.850	4,534	<.001
M31_Yarışmada hile ile birinci olan arkadaşımın hile yaptığını jüriye söylerim.	.465	.323	.843	5,912	<.001
M13_Ortak proje ödevine katkısı daha az olan arkadaşımın aynı notu aldığımda bu duruma itiraz ederim.	.230	.324	.851	2,583	0.006
2. Faktör (Adalet Bilinci)					
M5_Adaletli insanın mutlu olduğuna inanırım.	.517	.404	.841	7,263	<.001
M9_Adil bir toplumda güven ortamının sağlanacağına inanırım.	.377	.517	.846	5,102	<.001
M12_Bir yöneticinin sahip olması gereken en önemli özelliğin adillik olduğunu düşünürüm.	.506	.533	.842	7,407	<.001
M14_Haksızlık yapan kişinin er ya da geç kötü sonuçlara maruz kalacağına inanırım.	.471	.460	.842	6,519	<.001
M20_Adaletin sağlandığı yerde düzen ve barışın olacağına inanırım.	.517	.576	.841	6,455	<.001
M33_Adalet, en çok önemseydiğim değerdir.	.678	.631	.835	8,934	<.001
3. Faktör (Adalet Duygusu)					
M4_Kasiyer, para üstünü yanlışlıkla fazla verdiğinde kasiyeri uyarırım.	.274	.292	.850	3,356	<.001
M30_Küs olduğum bir arkadaşımın uğradığı haksızlık beni üzmez.	.349	.521	.847	3,994	<.001

M32_Sınıf başkanlığı seçimlerinde hemcinsime oy vermenin daha doğru olduğunu düşünürüm.	.288	.295	.851	3,347	<.001
M35_Aynı inanç ve fikre sahip olmadığım insanların uğradıkları haksızlıklar beni rahatsız etmez.	.410	.460	.845	4,050	<.001
M28_Tanımadığım bir kişi haksızlığa uğradığında bu durumdan rahatsız olurum.	.418	.486	.845	4,661	<.001
M2_Öğretmenimin konuyu anlamayan arkadaşımınla daha fazla ilgilenmesinin doğru olduğunu düşünürüm.	.381	.362	.846	4,993	<.001

Tablo 10 incelendiğinde tüm madde toplam korelasyonlarının 0,2'nin üzerinde olduğu alt ve üst %27'lik gruplar için yapılan ayırt edicilik testlerinde tüm maddeler için ayırt ediciliğin sağlandığı görülmüştür. Diğer bir ifadeyle altı faktörden üç faktöre düşürülen ölçekte kalan maddelerin madde testlerinden başarıyla geçtiği görülmüştür. Son olarak faktör yapısı yeniden düzenlendiğinden ölçek ve alt boyutları adına tekrar güvenilirlik testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Yeni Oluşturulan Ölçek Yapısı için Güvenirlik Analizleri

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Tüm Ölçek	22	0,854
1. Faktör (Adaletli Davranma Eğilimi)	10	0,761
2. Faktör (Adalet Bilinci)	6	0,805
3. Faktör (Adalet Duygusu)	6	0,635

Tablo 11 incelendiğinde 22 maddeden oluşan tüm ölçek için güvenilirlik düzeyinin %85,4 gibi yüksek bir düzey olduğu görülmüştür. Alt boyutlar açısından güvenilirlik katsayıları incelendiğinde 1. faktörün %76,1; 2. faktörün %80,5 ve 3. faktörün %63,5 olduğu görülmektedir. Bu güvenilirlik düzeyleri alanyazındaki önerilerle karşılaştırıldığında 1. ve 2. faktörün yüksek 3. faktörün de tatmin edici düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir (Taber, 2018). ADİÖ'den en az 22 puan, en fazla 110 puan alınabilmektedir. 5 sınıflı Likert tipi şeklinde hazırlanan ADİÖ'de yer alan 22 maddenin 9'u ters madde özelliğine sahiptir. Bu nedenle M7, M10, M17, M19, M21, M27, M30, M32 ve M35 için ters puanlama yapılmıştır. Ölçekten alınan puan yükseldikçe katılımcıların adalet değerini içselleştirme düzeylerinin arttığı yorumu yapılabilir.

Tüm süreçlerden sonra ilk etapta 165 öğrenciye uygulanan 35 maddelik taslak ölçeğin başlangıçta yapılan AFA sonrasında altı faktörlü bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Daha sonra elde edilen bu altı faktörlü yapının örnekleme ile uyumunu test etmek için yenilenen form 107 öğrenciye daha uygulanmış ve DFA ile gereken testler gerçekleştirilmiştir. Yapılan testler sonucunda faktör yükleri gerekli koşulları sağlamayan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddelerin ölçekten çıkarılması altı faktörlü yapıyı etkilemiş program tavsiyesi sonucunda bazı faktörler birleştirilerek 22 madde ve üç faktörden oluşan yeni bir ölçek yapısı elde edilmiştir. Elde edilen yeni ölçek yapısı gerek DFA uyum iyiliği testleri, gerek faktör yükleri gerek madde analizleri gerekse güvenilirlik düzeyi

açısından iyi ve tatmin edici sonuçlar vermiştir. Bu sonuçlar neticesinde 22 madde ve 3 faktörlü yapının Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Değer eğitimi düşüncesi eğitim tarihinin her döneminde var olmuştur. İnsanı bir bütün olarak ele alan eğitimin en temel amaçlarından biri insani değerler açısından bireyin gelişimine katkı sağlamaktır.

İnsan yaşamının var olduğu her yerde bulunan ve sadece insana özgü olan değerler doğuştan gelen bir özellik olmayıp sonradan edinilip geliştirilebilmektedir. Bireyin karakterine, tutumlarına, karar verme süreçlerine, tercihlerine, davranışlarına yansıyan değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönleri bulunmaktadır.

Küreselleşme, sekülerleşme ve modernleşme gençleri değerlerden, ilkelerden ve inançlardan uzaklaştırmış ve geleneksel ahlaki öğretilere kayıtsız bırakmıştır (Castillo, 2013, s. 12). Nitekim dünyada yaşanan ahlaki ve toplumsal sorunların çözümüne yönelik yürütülen en önemli yaklaşımlardan biri de değer eğitimi olmuştur (Lickona, 1996).

Değerler eğitimi ile bireylere toplum tarafından iyi, güzel ya da doğru olarak benimsenen tutumlar ya da davranışlar kazandırılmak istenmektedir. Değerlerin bireylere kazandırılmasında aileye, okula ve topluma önemli roller düşmektedir. Nitekim değer eğitimi toplumsal devamlılığın, huzurun, refahın, barışın sağlanması açısından vazgeçilemez; yeni kuşaklara aktarılması bakımından da oldukça önemli bir süreçtir.

İnsanın mutluluğunu, toplumun refahını ve devletlerin ayakta kalmasını sağlayan insani değerler içerisinde önem bakımından en üst sıralarda yer alan adalet değeri bireyin bilincinde, vicdanında ve davranışlarında var olan bir değerdir. Nitekim adaletin olduğu her yerde adalet duygusu ve adalet bilinci vardır. Adalet geçmişten günümüze daima önemini koruyan bir değer olmuştur. Ancak adalet kavramının herkes tarafından kabul görmüş kesin bir tanımı bulunmamaktadır. Bunun nedeni (Çeçen, 2003) adalet kavramının çok yönlülüğü ile birlikte yere ve zamana göre değişen anlamından kaynaklanmaktadır.

Bu araştırma ile lise 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin adalet değerini içselleştirme düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara il merkezindeki bir Anadolu lisesinde öğrenim gören 272 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada 165 öğrenciye uygulanan 35 maddelik taslak ölçeğin yapılan ilk Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda altı faktörlü bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Daha sonra elde edilen bu altı faktörlü yapının örneklem ile uyumunu test etmek için yenilenen form 107 öğrenciye daha uygulanmış ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile gereken testler gerçekleştirilmiştir. Yapılan testler

sonucunda faktör yükleri gerekli koşulları sağlamayan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddelerin ölçekten çıkarılması altı faktörlü yapıyı etkilemiş program tavsiyesi sonucunda bazı faktörler birleştirilerek 22 madde ve 3 faktörden oluşan yeni bir ölçek yapısı elde edilmiştir. 1. Faktör: Adaletli Davranma Eğilimi; 2. Faktör: Adalet Bilinci; 3. Faktör: Adalet Duygusu olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte olumlu ifadeli 13 madde, olumsuz ifadeli 9 madde yer almıştır. Ayrıca 22 maddeden oluşan ölçekte 1. faktörde 10 madde; 2. faktörde 6 madde; 3. faktörde ise 6 madde yer almaktadır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda elde edilen bulgular üç faktörlü bu yapının gerekli uyum indekslerine sahip olduğunu göstermektedir.

Tüm ölçek için güvenilirlik düzeyinin %85,4 gibi yüksek bir düzey olduğu görülmüştür. Alt boyutlar açısından güvenilirlik katsayıları incelendiğinde 1. faktörün %76,1; 2. faktörün %80,5 ve 3. faktörün %63,5 olduğu görülmektedir. Bu güvenilirlik düzeyleri alanyazındaki önerilerle karşılaştırıldığında 1. ve 2. faktörün yüksek 3. faktörün de tatmin edici düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir (Taber, 2018). ADİÖ'den en az 22 puan, en fazla 110 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe katılımcıların adalet değerini içselleştirme düzeylerinin arttığı yorumu yapılabilir.

Araştırmanın sadece Ankara il merkezindeki bir Anadolu lisesinde yapılmış olması bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Araştırmanın yapılacağı okul belirlenirken sosyokültürel açıdan Türkiye ortalamasını yansıtan bir okul olmasına dikkat edilmiştir. Bununla birlikte araştırmacı tarafından aynı Anadolu lisesinde, 10. sınıf tarih dersi içeriğine dayalı yürütülecek olan değer eğitimi uygulamasının, öğrencilerin adalet değerini içselleştirme düzeyine etkisini belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma yapılacaktır. Bu nedenle zaman faktörü de göz önünde bulundurularak ölçek geliştirme çalışması tek bir Anadolu lisesinde yürütülmüştür. İleride yapılacak olan araştırmalarda ölçeğin genellenebilirliğini artırmak için farklı demografik özelliklere sahip bireyler üzerinde de testler yapılabilir. Ayrıca ölçeğin farklı lise türlerinde ve daha fazla öğrencinin katıldığı çalışma gruplarıyla yapılması ölçeğin güvenilirliğini ve geçerliğini artıracaktır. Bununla birlikte geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları, farklı istatistiksel analiz teknikleri kullanarak daha fazla ve farklı yöntemlerle de tekrarlanabilir. Ölçeğin zamana karşı dayanıklılığını değerlendirmek için de uzun vadeli çalışmalar gerçekleştirilerek ölçeğin zaman içindeki geçerliği ve güvenilirliği analiz edilebilir.

Kaynaklar

- Akalın, E. (2021). Değerler eğitiminde Klasik Türk Edebiyatı metinlerinden faydalanmak: Manzum nasihatnameler örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(41), 79-128.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.

- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Aslan, E. (2006). "Neden tarih öğretiyoruz?". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 162-174.
- Beldağ, A. (2020). Öğretim programlarında değer eğitimi. S. Z. Genç & A. Beldağ (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi farklı bakışlar örnek etkinlikler içinde* (s. 135-144). Ankara: Pegem Akademi.
- Briggs, S. R. & Cheek, J. M. (1986). The role of factor analysis in the development and evaluation of personality scales. *Journal of Personality*, 54, 106-148.
- Castillo, F. A. (2013). *Teaching values using creative teaching strategies: An Asian perspective and exploration*. The Asian Conference on Society, Education and Tecnology'de sunulmuş bildiri. Osaka, Japan.
- Çeçen, A. (2003). *Adalet kavramı: Adalet kavramının göreliliği üzerine bir deneme*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Erkan, S. & Çoban, A. (2018). Değerler açısından tarih öğretim programları ve ders kitaplarının incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(21), 771-789.
- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1: Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., & Swann Jr, W. B. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 37(6), 504-528.
- Güleç, Y. (2017). Adil davranışlar gösterme ölçeği (ADGÖ). *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 17(1), 299-315.
- Hökelekli, H. (2013). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş.
- Hu, L. T. & Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3(4), 424-453.
- Ilgaroğlu, M. C. (2021). Verili bir değer duygusu olarak adalet. *Felsefe Dünyası*, 2(74), 118-135.
- Jackson, D. L., Gillaspay Jr, J. A., & Purc-Stephenson, R. (2009). Reporting practices in confirmatory factor analysis: an overview and some recommendations. *Psychological Methods*, 14(1), 6-23.
- Kaiser, H. F. & Rice, J. (1974). Little Jiffy, Mark IV. *Educational and Psychological Measurement*, 34(1), 111-117.

- Karadavut, T., Karadağ, S. & Nacar, B. (2020). Adalet değeri ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, (2146-4561), 10(19), 150-163.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 93-100.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Tarih Dersi (9, 10, 11. Sınıflar) Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=344> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). "1739 sayılı kanun", TC. Resmî Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Neslitürk, S. & Çeliköz, N. (2015). Okulöncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(24), 19-42.
- Nunnally, J. O. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. UK: McGraw-Hill.
- Raubenheimer, J. (2004). An item selection procedure to maximize scale reliability and validity. *SA Journal of Industrial Psychology*, 30(4), 59-64.
- Sarmusak, D. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve algıladıkları öğretmen tutumlarının öğrencilerin ahlakî değer yargılarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Streiner, D. L., Norman, G. R., & Cairney, J. (2015). *Health measurement scales: a practical guide to their development and use*. USA: Oxford University.
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48, 1273-1296.
- Tokdemir, M. A. (2020). Değerlerin aktarım aracı olarak tarih öğretimi: Amaç ve işlev. S. Z. Genç & A. Beldağ (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi farklı bakışlar örnek etkinlikler içinde* (s. 295-311). Ankara: Pegem Akademi.
- Tunçay, M. (1975). İlk ve orta öğretimde tarih. *Felsefe kurumu seminerleri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Turan, R. (1999). Türkiye'de tarih öğretiminde yeni gelişmeler ve hedefler. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 75-82.
- Turgut, M. F. & Baykul, Y. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu. (2021). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.

- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarımlarının değerlendirilmesi (Antalya örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263-277.
- Yel, S. & Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 118-145). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, E. (2021). *Adalet "İnsana yakışan anlayış"*. Ankara: Turhan Kitabevi.

Extended Summary

The aim of the research is to develop a valid and reliable scale to determine the impact of values education activities planned to be implemented in the History 10 course in secondary school on the level of internalization of the value of justice by 9th, 10th and 11th grade high school students. The study group of the research consisted of 272 students studying at a public high school (Anatolian High School) in the city center of Ankara in the 2022-2023 school year. While determining the school where the research would be conducted, it was paid attention to be a school that reflected the average of Türkiye in terms of sociocultural aspects. When the studies in the body of literature were examined, it was seen that there was no scale in the field of educational sciences to determine the level of internalization of the value of justice conducted with high school students. It is thought that the "Justice Value Internalization Scale" (JVIS), developed to determine the level of internalization of the value of justice among 9th, 10th and 11th grade high school students, will fill the gap in the body of literature.

The idea of value education has existed in every period of the history of education. One of the most fundamental aims of education, which deals with human beings as a whole, is to contribute to the development of the individual in terms of human values. Values have various functions such as guiding human behavior, regulating social relations and ensuring social development (Akbaş, 2009). The most important factor affecting the future and unity of a society is the presence or abundance of educated and characterful people (Neslitürk and Çeliköz, 2015).

One of the most important goals of the Turkish National Education system from past to present is to raise individuals who are committed to national, moral, humanitarian, spiritual and cultural values and who feel responsibility for the society.

The values of Turkish society also take their share from the rapid and continuous change experienced today. This change is especially effective on children and young people, and as a result, things become very difficult for families. As a matter of fact, if a society has moved away from its values or completely severed its ties with its values, it will be difficult for that society to survive. This

situation has made value education a necessity. In this context, our education system and schools have important duties in terms of providing values (Yel and Aladağ, 2009, p. 123).

History lesson, by its nature, has an important place in value education with its teaching purposes, method and content. As a matter of fact, history education offers educators important opportunities for value education in terms of ensuring the transmission and continuity of national culture; raising good citizens who are aware of their rights and responsibilities and who base love and respect in human relations and improving individuals' creative, critical and empathetic thinking skills (Castillo as cited in Tokdemir, 2020, p. 302). For this reason, history education has a structure that supports citizenship, morality and values education (Halbert as cited in Tokdemir, 2020, p. 296).

Justice, which is mentioned among the ten root values in the history curriculum, is etymologically derived from the Arabic word "Adl" and is a concept intertwined with the concepts of right, rightfulness and law (Çeçen, 2003).

In the Turkish Dictionary (TDK, 2021), the concept of justice is defined in four different meanings: "ensuring that the rights granted by law are used by everyone, justice"; "compliance with the rights and law, looking after the rights"; "public institutions that implement and fulfill this work" and "giving everyone what is appropriate for them, what is their right, righteousness".

Throughout the history, philosophers have been closely concerned with the problem of justice, and they have reached a consensus on the adoption of justice as the most important principle in the progress of society (Çağıl as cited in Çeçen, 2003). Justice is based on a sense of fairness as a value judgment, an ideal and a goal. Justice is a concept that has both logical and emotional aspects. The examination of the just and the unjust has continued from the most primitive human being to the most modern one. The sense of justice, which is unique to human beings, is an innate feeling in every human being and develops over time (Çeçen, 2003).

Most of the variables subject to social and behavioral sciences research cannot be directly observed. For this reason, scales or inventories with sufficient validity and reliability are used to observe variables (Turgut and Baykul, 2014, p. 324). Scales are measurement tools that help to reveal what and how the characteristics of individuals that cannot be directly observed are (Erkuş, 2012).

In the process of developing the Justice Value Internalization Scale, firstly, the body of literature on the subject was reviewed and an item pool was created. As a result of the literature review, the basic characteristics of "justice consciousness, sense of justice and tendency to act fairly", which were considered to be the basic components of justice value, were determined and an item pool of 45 items was created for each dimension. In order to ensure the content validity of the draft scale, the 45 items in the item pool were presented to the opinions of four subject experts, two measurement and evaluation experts, three lawyers, and three Turkish language experts. In line with the feedback

from the experts, irrelevant items and items with the similar characteristics were removed from the scale, thus a draft scale of 35 items was created. The scale included 16 items with negative statements. In order to determine the participants' level of agreement with the statements in the scale, a 5-point Likert scale was used (1=Totally Disagree, 2=Disagree, 3=Partially Agree, 4=Agree, 5=Totally Agree), taking into account the opinions of both the field experts and the measurement and evaluation experts. The draft scale was applied face-to-face by the researcher to volunteer students after obtaining the necessary permissions. It took approximately 15 minutes for high school students to read and answer the scale items.

During the scale development process, data were collected from two separate study groups for each of Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA). The sample (9th, 10th and 11th grade students) was determined by simple random sampling technique. While 165 students were included in the Exploratory Factor Analysis (EFA) in the research; 107 students were included in the Confirmatory Factor Analysis (CFA).

In this exploratory research, different statistical methods were used to analyze the data. While percentage frequency methods were used to analyze the demographic data of the students, the Cronbach Alpha test was used for reliability tests. For item analyses, item-total correlations and for item discrimination tests, the total scores of the lower and upper 27% groups were examined. Since an exploratory study was conducted, Exploratory Factor Analysis (EFA) was applied to the first group of 165 people in order to reveal the factor structure of variables with an uncertain structure. As a result of the first Exploratory Factor Analysis (EFA), it was determined that the 35-item draft scale showed a 6-factor structure. Later, in order to test the compatibility of this 6-factor structure with the sample, the renewed form was applied to 107 more students and the necessary tests were carried out with Confirmatory Factor Analysis (CFA). As a result of the tests, items whose factor loadings did not meet the necessary conditions were removed from the scale. Removing these items from the scale affected the 6-factor structure, and as a result of the program recommendation, some factors were combined to obtain a new scale structure consisting of 22 items and 3 factors. Cronbach's alpha value for the whole scale was calculated as 0.85. In addition, there were 10 items in Factor 1 (Tendency to Act Fairly), 6 items in Factor 2 (Justice Consciousness), and 6 items in Factor 3 (Sense of Justice) in the scale consisting of 22 items. As a result of the two-stage process, both the factor structure of the Justice Value Internalization Scale was revealed and the validity of the created factor structure could be tested. The 28th version of SPSS was used for reliability, item analysis and EFA, and the 8.5th version of the Lisrel software was used for CFA. The new scale structure obtained gave good and satisfactory results in terms of both CFA goodness of fit tests, factor loadings, item analyzes and reliability level. As a result of these results, it was decided that the 22-item and 3-factor structure was suitable for the

Justice Value Internalization Scale. It is thought that the Justice Value Internalization Scale will be useful in determining the level of internalization of the value of justice among high school students and in developing value education practices.

Ekler

Ek 1. Adalet Değeri İçselleştirme Ölçeği

Ölçek Maddeleri		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Adaletli Davranma Eğilimi	1. Yazılı notumun yanlışlıkla yüksek hesaplandığını fark ettiğimde bu durumu öğretmenime söylerim.					
	2. Disiplin cezası almasını istemediğim arkadaşım için gerekirse yalan söylerim.*					
	3. Bir tartışmada arkadaşım haksız olsa da onu desteklerim.*					
	4. Acelem olduğunda, kantin sırasını beklemek yerine arkadaşımın yanına geçerim.*					
	5. Adil olmayan ama zengin bir insanın mutlu olduğuna inanırım.*					
	6. Menfaatlerimin her şeyden önemli olduğunu düşünürüm.*					
	7. Kendi menfaatime aykırı sonuçlar ortaya çıksa da adaletten yana davranırım.					
	8. Arkadaşımdan izin almaya vaktim yoksa eşyasını izinsiz kullanırım.*					
	9. Yarışmada hile ile birinci olan arkadaşımın hile yaptığını jüriye söylerim.					
	10. Ortak proje ödevine katkısı daha az olan arkadaşımın aynı notu aldığımda bu duruma itiraz ederim.					
Adalet Bilinci	11. Adaletli insanın mutlu olduğuna inanırım.					
	12. Adil bir toplumda güven ortamının sağlanacağına inanırım.					
	13. Bir yöneticinin sahip olması gereken en önemli özelliğin adillik olduğunu düşünürüm.					
	14. Haksızlık yapan kişinin er ya da geç kötü sonuçlara maruz kalacağına inanırım.					
	15. Adaletin sağlandığı yerde düzen ve barışın olacağına inanırım.					
	16. Adalet, en çok önemseydiğim değerdir.					
Adalet Duygusu	17. Kasiyer, para üstünü yanlışlıkla fazla verdiğinde kasiyeri uyarırım.					
	18. Küs olduğum bir arkadaşımın uğradığı haksızlık beni üzmez.*					
	19. Sınıf başkanlığı seçimlerinde hemcinsime oy vermenin daha doğru olduğunu düşünürüm.*					
	20. Aynı inanç ve fikre sahip olmadığım insanların uğradıkları haksızlıklar beni rahatsız etmez.*					
	21. Tanımadığım bir kişi haksızlığa uğradığında bu durumdan rahatsız olurum.					
	22. Öğretmenimin konuyu anlamayan arkadaşımın daha fazla ilgilenmesinin doğru olduğunu düşünürüm.					

*Ters kodlanmış maddeleri gösterir. Likert sınıflaması 1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum şeklindedir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğerk kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 27.12.2022 tarih ve 22 sayılı onayı ile yürütülmüştür.