



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ, YAŞAM TATMİNİ VE İŞE BAĞLI
DUYGUSAL TÜKENMİŞLİKLERİNİN KARIYER BASAMAKLARI
SINAVINA YÖNELİK KAYGILARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: YAPISAL
EŞİTLİK ÇALIŞMASI**

EMEL ALATLI

EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ANA BİLİM DALI

**Şanlıurfa
2024**



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ, YAŞAM TATMİNİ VE İŞE BAĞLI
DUYGUSAL TÜKENMİŞLİKLERİNİN KARIYER BASAMAKLARI
SINAVINA YÖNELİK KAYGILARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: YAPISAL
EŞİTLİK ÇALIŞMASI**

EMEL ALATLI

**EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ANA BİLİM DALI
Tez Danışmanı: Doç. Dr. RAGIP TERZİ**

**Şanlıurfa
2024**

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana danışmanlık yapan ve yol gösteren tez danışmanım Sayın Doç.Dr. Ragıp TERZİ'ye,

Tezimi okuyup değerli bilgilerini benimle paylaşan tez juri üyeleri Sayın Doç.Dr. Derya EVRAN ve Sayın Dr.Öğr.Üyesi Sungur GÜREL'e,

Tez yazım aşamasında ve yüksek lisans eğitimi boyunca bana hep destek olan Maşuk MTAL Bilişim Öğretmeni Sayın Ezgi MERMER'e,

Hayatımın her alanında bana hep destek olan ve beni yüreklendiren sevgili annem Münevver KAYIŞBACAK ve sevgili babam Orhan KAYIŞBACAK'a,

Yoğun çalışma sürecimde sabırla ve anlayışla beni hep destekleyen, hayatımı anlamlı kılan, bana güvenlerini ve desteklerini hep hissettiren sevgili eşim Fatih ALATLI, kızlarım Zeynep ALATLI ve Öykü Beren ALATLI'ya teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ŞEKİLLER DİZİNİ	iii
ÇİZELGELER DİZİNİ	iv
KISALTMALAR	v
1. GİRİŞ	1
2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR	4
2.1. KAYGI	4
2.2. İŞ TATMİNİ	5
2.2.1. Bireysel Faktörler	6
2.2.1.1. Yaş	6
2.2.1.2. Cinsiyet	7
2.2.1.3. Eğitim Düzeyi	7
2.2.1.4. Meslek	7
2.2.1.5. Sosyo-Kültürel Çevre	7
2.2.1.6. Kişilik Özelliği	8
2.2.1.7. Çalışma Süresi	8
2.2.2. Örgütsel Faktörler	8
2.2.2.1. Ücret	8
2.2.2.2. İşte Yükselme Olanakları	9
2.2.2.3. İşin Niteliği ve Çalışma Koşulları	9
2.2.2.4. Çalışma Arkadaşları	9
2.2.2.5. Yöneticiler ve Yönetim Şekilleri	9
2.3. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİNİN TANIMI VE TARİHÇESİ	10
2.3.1. Yapısal eşitlik modellemesinin varsayımları	13
2.3.2. YEM' in Aşamaları	13
2.3.2.1. Model Belirleme	14
2.3.2.2. Model Tanımlama	14
2.3.2.3. Model Parametre Kestirimi	14
2.3.2.4. Model Uyumu	15
2.3.2.5. Model Değiştirme	16
2.4. KARİYER BASAMAKLARI SINAVI	16
2.5. TÜKENMİŞLİK VE İŞE BAĞLI DUYGUSAL TÜKENMİŞLİK	17
2.6. YAŞAM TATMİNİ	19
2.6.1. Yaşam Tatminini Etkileyen Faktörler	20
2.6.1.1. Yaş	20
2.6.1.2. Cinsiyet	20
2.6.1.3. Eğitim Düzeyi	21
2.6.1.4. Gelir Düzeyi	21
2.6.1.5. Medeni Durum	21
3. GEREÇ VE YÖNTEM	22
3.1. ÖLÇEĞİN TANIMI	22
3.1.1. Ölçek Geliştirme Aşamaları	22
3.1.1.1. Ölçeğin Hangi Amaçla Geliştirileceğine Karar Verilmesi	23
3.1.1.2. Neyin Ölçüleceğine Karar Verilerek Tanımlanması	23
3.1.1.3. Ölçek Geliştirme Tekniğine Karar Verilmesi	24
3.1.1.4. Uyarıcıların ve uygun tepki kategorilerinin yazılması	24
3.1.1.5. Maddelerin gözden geçirilmesi ve düzeltilmesi	25
3.1.1.6. Ölçeğin açıklama ve yönergesinin yazılması	25
3.1.1.7. Pilot uygulamasının yapılması	25
3.1.1.8. Deneme uygulamasının yapılması	25
3.1.1.9. İstatistiksel analizlerin yapılması ve ölçeğe son halinin verilmesi	26

3.2. Veri Toplama Araçları	27
3.2.1. Yaşam Tatmini Ölçeği (YAŞTAT)	28
3.2.2. İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeği (İBDT)	29
3.2.3. İş tatmini Ölçeği (İŞTAT)	29
3.3. Örneklem ve Uygulama	29
3.3.1. Ölçek Geliştirme İçin Örneklem ve Uygulama	29
3.3.2. YEM İçin Örneklem	30
4. BULGULAR	32
4.1. Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği'nin (ÖKBSK) Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)	32
4.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	35
4.3. YEM Bulguları	40
5. TARTIŞMA	44
6. SONUÇLAR	45
7. ÖNERİLER	46
KAYNAKLAR	48
ÖZGEÇMİŞ	61
EKLER	62



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ, YAŞAM TATMİNİ VE İŞE BAĞLI DUYGUSAL TÜKENMİŞLİKLERİNİN KARIYER BASAMAKLARI SINAVINA YÖNELİK KAYGILARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: YAPISAL EŞİTLİK ÇALIŞMASI

EMEL ALATLI

HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ANA BİLİM DALI

Tez Danışman: Doç. Dr. RAGIP TERZİ

Yıl: 2024, Sayfa : 72

Bu çalışma öğretmenlere yönelik bir çalışmadır ve öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmek, ayrıca geliştirilen ölçekle beraber öğretmenlerin iş tatmini, yaşam tatmini ve işe bağlı duygusal tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. İlk amaç doğrultusunda, revize edilerek yeniden uygulamaya konulan öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygı düzeylerini ölçecek bir kaygı ölçeği geliştirildi. Öncelikle görüşme tekniği kullanılarak öğretmenlerin kariyer basamakları sınavı ile ilgili düşünceleri alındı. Ardından görüşme sonucu elde edilen düşünceler doğrultusunda bir madde havuzu oluşturuldu. Daha sonra madde havuzundaki maddeler ile ilgili uzman görüşü alınarak maddeler son halini aldı. Elde edilen 20 madde ile pilot uygulama yapıldı. Maddelerin boyut sayısı ve madde sayısına son halini vermek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapıldı. AFA sonucunda ölçeğin 8 madde ve iki boyuttan oluşmasına karar verildi. Ölçeğin tamamının güvenirlik katsayısı ,726, mesleki kaygı boyutunun güvenirlik katsayısı ,706 ve kişisel kaygı boyutunun güvenirlik katsayısı ise ,652 olarak bulundu. Elde edilen iç tutarlılık katsayısı değerlerinin güvenilir düzeyde olduğu tespit edildi. Ardından çalışmanın ikinci amacı için geliştirilen ölçek ile iş tatmini, yaşam tatmini ve işe bağlı duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında doğrudan veya dolaylı ilişkiyi belirlemek için Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) çalışması yapıldı. Çalışmanın örneklemini Şanlıurfa ilindeki 277 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlar, iş tatmininin ve işe bağlı duygusal tükenmişliğin öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygıları üzerinde yalnızca doğrudan etkilerinin olduğunu gösterdi. İş tatmini yüksek öğretmenlerin, kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarının da yüksek olduğu sonucu elde edildi. Aynı şekilde, işe bağlı duygusal tükenmişlik düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarının yüksek olduğu belirlendi.

ANAHTAR KELİMELER: iş tatmini, yaşam tatmini, işe bağlı duygusal tükenmişlik, Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE EFFECT OF TEACHERS' JOB SATISFACTION, LIFE SATISFACTION AND WORK-RELATED EMOTIONAL EXHAUSTION ON THEIR ANXIETY TOWARDS THE CAREER STEPS EXAM: STRUCTURAL EQUATION STUDY

EMEL ALATLI

**HARRAN UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF MEASUREMENT AND EVALUATION IN EDUCATION**

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. RAGIP TERZİ

Year: 2024, Page : 72

This study is a study targeting teachers and it is aimed to develop a scale to measure teachers' anxiety towards the career ladder exam and also to determine the relationship between teachers' job satisfaction, life satisfaction and job-related emotional exhaustion with the developed scale. In line with the first purpose, an anxiety scale was developed to measure the anxiety levels of teachers towards the career steps exam, which was revised and put into practice again. First, the opinions of the teachers about the career steps exam were obtained using the interview technique. Then, an item pool was created in line with the ideas obtained from the interview. Later, expert opinions were obtained regarding the items in the item pool and the items were finalized. A pilot application was conducted with the 20 items obtained. Exploratory Factor Analysis (EFA) was performed to finalize the number of items and the number of dimensions. As a result of EFA, it was decided that the scale would consist of 8 items and two dimensions. The reliability coefficient of the entire scale was found to be .726, the reliability coefficient of the professional anxiety dimension was found to be .706, and the reliability coefficient of the personal anxiety dimension was found to be .652. The internal consistency coefficient values obtained were found to be at a reliable level. Then, Structural Equation Modeling (SEM) study was conducted to determine the direct or indirect relationship between the scale developed for the second aim of the study and the levels of job satisfaction, life satisfaction and job-related emotional exhaustion. The sample of the study consists of 277 teachers in Şanlıurfa province. The results showed that job satisfaction and job-related emotional exhaustion have only direct effects on teachers' anxiety towards the career ladder exam. It was concluded that teachers with high job satisfaction also have high anxiety about the career ladder exam. Similarly, it was determined that teachers with high levels of job-related emotional exhaustion have high anxiety about the career ladder exam.

KEYWORDS: job satisfaction, life satisfaction, Job-related Emotional Burnout, Anxiety for Teachers' Career Steps Exam

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1.	HİPOTEZ MODELİ	3
Şekil 2.2.	Biçimlendirici ve Yansıtıcı Ölçüm Modelleri Görünümü	12
Şekil 4.1.	İlk AFA Yamaç Birikinti Grafiği	34
Şekil 4.2.	Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeğinin DFA Diyagramı	36
Şekil 4.3.	Yaşam Tatmini Ölçeğinin DFA Diyagramı	37
Şekil 4.4.	İş Tatmini Ölçeğinin DFA Diyagramı	38
Şekil 4.5.	İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeğinin DFA Diyagramı	39
Şekil 4.6.	YEM DFA Diyagramı	41
Şekil 4.7.	Yapısal Eşitlik Modellemesi Diyagramı	42



ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.1.	Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar	30
Çizelge 3.2.	Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar	31
Çizelge 4.1.	Pilot Uygulama Afa Sonucu ve Faktör Yükleri	32
Çizelge 4.2.	İlk Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları ve Faktör Yükleri	33
Çizelge 4.3.	İkinci Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları ve Faktör Yükleri	34
Çizelge 4.4.	DFA Sonucu Elde Edilen Değerler	35
Çizelge 4.5.	Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	39
Çizelge 4.6.	YEM sonuçları	43



KISALTMALAR

İBDT : İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeği

AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi

CFI : Comparative Fit Index

DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi

İŞTAT : İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MLR : Maximum Likelihood With Robust Standard Errors

ÖKBSK : Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği

RMSEA : Root Mean Square Error of Approximation

TLI : Tucker-Lewis Index

VIF : Variance İnflation Factor

WLSMV : Weighted Least Squares Mean and Variance

WRMR : weighted root mean square residual

YAŞTAT : YAŞAM TATMİNİ ÖLÇEĞİ

YEM : Yapısal Eşitlik Modellemesi

1. GİRİŞ

Eğitim, elde edilen ürünü insan olan ve en önemli öğelerinden biri öğretmen olan çok önemli bir hizmet kurumudur (Adıgüzel vd., 2012). Kaliteli ve nitelikli bir eğitim için, nitelikli öğretmenler gereklidir (Şişman, 2005). Öğretmenlik sadece eğitim öğretim faaliyetleri konusunda değil, birçok açıdan öğrencilere örnek olması gereken bir meslek grubudur (Varış, 1973). Öğretmenlerin potansiyellerini artırma konusunda yüksek motivasyona sahip olması, işlerinde verimli olmaları açısından oldukça önemlidir. Bu açıdan ele alındığında öğretmenlerin, iş tatmini ve yaşam tatmininin yüksek olması, eğitim için önemli bir husustur. Bunun yanında işe bağlı duygusal tükenmişlik düzeylerinin de düşük olması aynı oranda önemlidir. İş tatmini ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin olumsuz yönde olduğunu ortaya koyan pek çok çalışmaya rastlanmıştır (Akkoç ve Çiftçi, 2016; Filiz, 2014; Şahin ve Şad, 2018; Tekin ve Akgemci, 2017). Tükenmişlik, eğitimin başlıca sorunlarından biridir (Maslach, 1993). Yapılan araştırmalar; tükenmişliğin özellikle insanlarla ilgilenen mesleklerde, insana yönelik hissedilen sorumluluğun yoğun olması sebebiyle daha yüksek oranda yaşandığını göstermektedir (Ardıç ve Polatçı, 2009). Dolayısıyla iş doyumunun olmadığı durumlarda yaşam doyumuna da olmaz ve tükenmişlik ortaya çıkmaktadır (Avşaroğlu vd., 2005). Özetle yaşam tatmini, iş tatmini ve işe bağlı duygusal tükenmişlik birbiriyle ilişkilidir ve tükenmişlik, iş ve yaşam tatminini olumsuz yönde etkilemektedir (Çeçen ve Örkün, 2012; Örkün, 2011).

Öğretmenlik mesleği, teknolojik, sosyal, kültürel gibi birtakım yeterlilik alanlarını gerektiren profesyonel bir iş alanıdır (1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 1979). Bu açıdan ele alındığında, sürekli mesleki bilgilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2006). Millî Eğitim Bakanlığı, bu beklentiden hareketle öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, geliştirmeleri ve mesleki olarak tükenmelerinin önüne geçmek için kariyer basamakları sınavı uygulamasını hayata geçirmiştir (MEB, 2006). İlk kez 2006 yılında uygulanan ve daha sonra kaldırılan bu uygulama, 2022 yılında yenilenerek tekrar uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulamadaki temel amaç, öğretmeni değerlendirerek ödüllendirmek ve eğitimin kalitesini artırması hedeflenmiştir (Aydın, 2007). Son yıllarda tekrar uygulanmaya başlanan öğretmenlerin kariyer basamakları sınavı ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiş ve genel olarak öğretmenlerin sınava yönelik görüşlerinin alındığı çalışmalara rastlanmıştır (Demir, 2011; Kaplan ve Gülcan, 2020; Özdemir, Doğan ve Demirkol, 2022). Ama öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarını ölçecek bir ölçeğin olmadığı tespit edilmiştir. Daha sonra kariyer basamakları sınavına yönelik kaygıları ile ilgili yapılacak olan

çalışmalara katkı sağlamak amacıyla öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik bir kaygı ölçeği geliştirmek istenmiştir. Ayrıca yapısal eşitlik modellemesini kullanarak, öğretmenlerin iş tatmini, yaşam tatmini, işe bağlı duygusal tükenmişliklerinin öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarını nasıl etkilediğini incelemek amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın iki amacı bulunmaktadır.

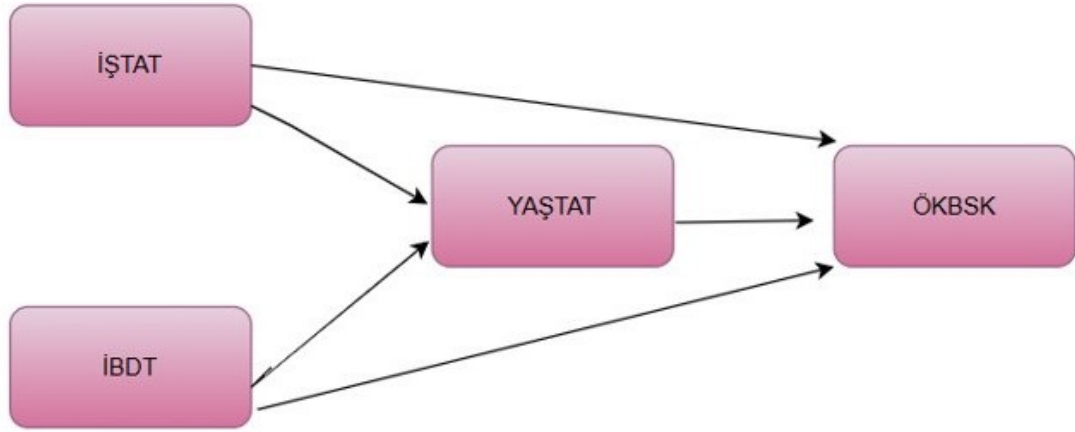
1.AMAÇ: Bu çalışmanın ilk amacı olan Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği geliştirmek için görüşme tekniği kullanarak Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavı ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bazı öğretmenler sınava olumlu bakarken, bir kısım öğretmenler sınavın çeşitli sorunlara neden olabileceğini düşünmektedirler. Ayrıca sınav koşulları ile ilgili öğretmenlerin birtakım eleştirileri ve kaygıları olduğu tespit edilmiştir. 10 yıl görev yapma şartını mantıklı bulan öğretmenler olmakla birlikte, mesleki tecrübenin çalışma yılıyla orantılı olmadığını düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Ayrıca birçok öğretmen, sınavın konu alanının mesleki yeterliliklerini tespit etmekte yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bunun dışında sınav sonrası süreçle ilgili olarak da bazı endişelerin olduğu gözlemlenmiştir. 2022 yılında yeniden uygulanmaya başlanmış olan sınavla ilgili öğretmenlerin kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki kaygı düzeylerinin yüksek ya da düşük olmasının sebeplerinin araştırılmasına yarar sağlayacak bir ölçek olacaktır. Sınavla ilgili yapılacak olan çalışmalara da katkı sunacaktır. Yapılan literatür taraması sonucunda bu konuyla ilgili yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2. AMAÇ:Araştırmanın amacı öğretmenlerin iş tatmini ve işe bağlı duygusal tükenmişlik düzeyleri ile yaşam tatmini ve öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygı düzeyleri arasında doğrudan veya dolaylı olarak ilişki var mıdır ya da eğer doğrudan ilişki yoksa yaşam tatmini aracı değişkeni yoluyla dolaylı ilişki tespit edilebilir mi sorusuna yanıt bulmaktır.

2a.Öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin yaşam tatmini ve kariyer basamakları sınavına yönelik kaygı düzeyleri ile doğrudan ve dolaylı olarak ilişkisi var mıdır?

2b.Öğretmenlerin işe bağlı duygusal tükenmişlik düzeylerinin yaşam tatmini ve öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygı düzeyleri ile dolaylı ve doğrudan ilişkisi var mıdır?

Bu çalışmada bağımsız ve bağımlı birçok değişken arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin belirlenmesini sağlayan, analizi yaparken de ölçme hatalarını ve hatalar arasında bulunan ilişkileri de dâhil eden çok değişkenli istatistiksel bir analiz yöntemi olan Yapısal Eşitlik Modellemesi(YEM) kullanılmaktadır. Yaşam tatmini aracı değişkeni vasıtasıyla aralarında ilişki olmadığı düşünülen iş tatmini, işe bağlı duygusal tükenmişlik ile öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygı düzeyleri arasında bir dolaylı bir ilişkinin olup olmadığı tespit edilmek amaçlanmıştır. Araştırmacının kendi geliştirdiği Öğretmenlik Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği ile iş tatmini, yaşam tatmini ve işe bağlı duygusal tükenmişlik arasındaki ilişkiyi tespit eden herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. İleride yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Şekil 1.1’de araştırmanın hipotez modeli verilmiştir.



Şekil 1.1. HİPOTEZ MODELİ

2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. KAYGI

19. yüzyılının sonlarında edebiyat alanında sıkça kullanılan kaygı sözcüğü, 20. yüzyılda bilim, din, politika ve felsefe gibi birçok alanda en çok kullanılan sözcük haline gelmiştir (Köknel, 1989). Latince angere kökünden türetilen kaygı (anxiety), tıkanma ve boğulma demektir. Kaygı, sağlıklı bireylerde bulunan bir histir ve bireyin bulunduğu ortama uyum sağlamasını kolaylaştıran bir savunma türü olarak ifade edilmiştir (Ziyalar, 2006). Bir miktar kaygının motivasyon sağladığı, olumlu yönde etkilerinin var olduğu düşünülmektedir. Yani bir kişi belli miktarda kaygı duyduğu takdirde yapması gereken birtakım işler için harekete geçecektir aksi takdirde kişi hiç kaygı duymadığında herhangi bir eyleme geçemeyebilir. Kişi, kaygı düzeyini kontrol altına alabildiği sürece kaygı olumlu etkilere neden olmakta, kontrol altına alınamadığında olumsuz etkilere neden olmaktadır (Akgün vd., 2007). Kontrol altına alınamayan kaygı, kişiyi olumsuz duygulara sevk eder ve mutsuz, huzursuz olmasına neden olabilir. Kaygı sonucu bazı reaksiyonlar gösterilir ve gösterilen bu reaksiyonlar; acizlik, korku ve üzüntü gibi bazı duyguları içermektedir (Cüceloğlu, 2016). Kişinin tehdit altındayken duyduğu gerginlik, korku hali olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 1997). Kaygı duyan kişi duyduğu korkunun nedenini bilmemekte, kendini huzursuz ve rahatsız hissetmektedir (Dağ, 1999). Kaygı sonucu hissedilen duygu korku ile karıştırılmaktadır ama aslında aralarında bazı farklılıklar yer almaktadır. Bu farklılıkların başında korkuya sebep olan kaynak belli iken, kaygının sebebinin kaynağı belirsizdir. Korkunun şiddeti kaygının şiddetinden fazladır ve ayrıca kaygı uzun süre devam ederken korku kısa sürede sonlanır (Manav, 2011). Kişinin bulunduğu ve alışık ortamdan ayrılması, olumsuz durumlar ile karşı karşıya kalması ve inandığı düşüncesinin aksi şekilde davranması sonucu çelişkiler yaşaması gibi durumlar kaygının ortaya çıkmasına neden olur (Cüceloğlu, 2016). Kişi, yaşadığı bir durumu tehdit olarak algılıyorsa bu durumda yaşadığı duygu korkudur ama yaşadığı aynı duruma gerçek olmayan anlamlar yüklüyorsa bu durumda yaşadığı duygu kaygıdır (Manav, 2011). Yani kişinin tehdit sonucunda hissettiği duygu korku iken, tehdit karşısında gerçeğe uymayan anlamlar yüklemesi kaygıdır. Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi korku ve kaygı birbirine çok karıştırılan ama farklı kavramlardır. Kaygı ile ilgili Spielberger (1971) tarafından aktarılan bilgiye göre Cattell ve Scheier (1958) tarafından yapılan faktör analizi çalışması sonucunda durumluk kaygı ve sürekli kaygı olarak iki tür kaygı kavramı ortaya çıkmıştır ve durumluk kaygı, kişinin öznel korkularını ve gerilimlerini belirten geçici duygusal tepki olarak ifade edilirken; sürekli kaygı, durumluk kaygının sürekli hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 1997). Kişinin alışık olduğu

durumlardan farklı bir durumla karşı karşıya gelmesi sonucunda kaygı hissetmesi yani durumluk kaygı hissetmesi normal bir durumken, hiçbir sebep yokken sürekli kaygı içinde olması normal bir durum değildir (Çifter, 1985).

2.2. İŞ TATMİNİ

İş tatmini kavramı, geçmişi çok eski olmayan bir kavramdır. İlk kez 1920’li yıllarda iş tatmini kavramından bahsedilmiştir ve 1930 yılından itibaren ise üzerinde çok konuşulan konu olmaya başlamıştır (Sevimli ve İşcan, 2005). Bundan dolayı iş tatmini ile ilgili birçok tanım ortaya çıkmıştır. İş tatmini, Kök’e (2006, s.292) göre “bireyin çalışma ortamına karşı reaksiyonu” Bozkurt ve Bozkurt’a göre “İş tatmini kişinin işinde ne kadar mutlu olduğudur” (Bozkurt ve Bozkurt, 2008, s.2). Bu tanımlardan anlaşılacağı gibi, kişi iş yerinde ne kadar mutluyorsa iş tatmini o kadar yüksek olacaktır. Bir başka tanımda, kişilerin, işlerinin çeşitli yönlerine karşı takındıkları tutumlar bütünü olarak ifade edilmiştir (Çarıkçı, 2000). Kişinin işi ve çalıştığı yer ile ilgili fikir ve duygularını anlayabileceğimiz değişkenlerin başında gelen iş tatmini, kişinin çalıştığı yer ile ilgili tutum ve beklentilerini anlatmaktadır (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012). Locke (1976), “kişinin işe ya da iş deneyimine biçtiği değerlerin olumlu ve memnun edici bir ruh hali ile şekillenmesi” olarak ifade etmiştir. Kişinin işine karşı bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olmak üzere çok yönlü tutumları vardır (Hulin ve Judge, 2003). Dolayısıyla bir kişi yaptığı işten keyif alması, iş yerinde kendini mutlu hissetmesi, işiyle ilgili maddi ve manevi doyuma ulaşması ve işine yönelik hevesini koruması oldukça önemlidir (Aziri, 2011). Bu duyguların ortaya çıkabilmesi için de çalışılan kurumda kişiye adaletli ve saygılı davranılmalı ve kurum insana değer veren bir şekilde yönetilmelidir (Spector, 1997). Ancak böyle bir iş ortamı sağlanırsa iş tatmini ortaya çıkar. İş tatmini yalnızca çalışan birey için değil aynı zamanda işveren için de önemlidir çünkü iş tatmini yüksek birey işinde verimlidir ve işten kaçmaya çalışmaz (Gazioğlu ve Tansel, 2006). İş, kişinin yaşamını yalnızca maddi olarak etkilemez, aynı zamanda psikolojik olarak da ciddi anlamda etkiler (Öztürk ve Özdemir, 2003). İş tatmininin düşük olduğu durumlarda, yaşam tatmininde de düşmeler yaşanır (Davis ve Tosun, 1988). İş tatmini artan birey mutlu olur ve bu da mutlu bir toplum oluşmasını sağlar (Bingöl, 1986). Tüm bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi iş tatmini aslında yalnızca bireyi ya da işvereni etkilemekle kalmayıp, yaşadığı toplumu da etkileyen önemli bir değişkendir.

İş tatmini arttıkça bireyin iş performansı ve işyerine uyumu artar, kendini geliştirmeye başlar ve birey hayatından memnun olur bu da üretimin artmasına, kalitenin yükselmesine katkı sağlar. Diğer yandan, kişinin genel yaşamdaki

başarılarının, iş başarılarına büyük oranda etkisi olduğu da düşünülmektedir (Uyguç vd., 2016). Özetle iş tatmini, yaşam tatminini büyük oranda etkileyen bir değişkendir.

Literatüre bakıldığında iş tatminini ölçmek amacıyla yapılmış birçok ölçeğe rastlamak mümkündür. Weiss vd. (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Tatmini Ölçeği en sık kullanılanlardan biridir (Başol ve Çömlekçi, 2020) ve uzun formu 100, kısa formu 20 maddeden ve içsel, dışsal olmak üzere iki boyuttan oluşan bir ölçektir (Özsoy vd., 2014). Bir diğer ölçek, 36 soru ve 9 boyuttan oluşan ve Spector (1985) tarafından geliştirilen İş Tatmini Ölçeği'dir. Çok sık kullanılan bir başka ölçek de, 1969 yılında Smith, Kendall ve Hulin tarafından geliştirilen İş Tanımlama Endeksi'dir, 72 madde ve 5 boyuttan oluşmaktadır (Aziri, 2011; Özsoy vd., 2014). Literatürde en sık kullanılan ölçeklerden biri ise bu çalışmada kullanılan 1951 yılında Brayfield ve Rothe tarafından geliştirilen ve 1998 yılında Judge ve arkadaşları tarafından kısa bir forma dönüştürülen daha sonrasında ise Başol ve Çömlekçi tarafından ters maddeleri olumluya çevrilerek son halini alan İş Tatmini Ölçeği'dir. Tek boyutlu olması ve ters maddelerinin olmayışının kullanım ve analiz kolaylığı sağlayacağı düşünülerek bu ölçek ile çalışılmaya karar verilmiştir.

İş tatmini etkileyen faktörler bireysel ve örgütsel faktörler olarak ikiye ayrılmaktadır. Bir sonraki bölümde iş tatminini etkileyen bireysel ve örgütsel faktörlerden bahsedilecektir.

2.2.1. Bireysel Faktörler

2.2.1.1. Yaş

Yapılan araştırmalar yaş ilerledikçe iş tatmininin arttığını göstermektedir (Glenn vd., 1977). İşe yeni başlayan bireyler, beklentilerinin yüksek oluşu ve okul hayatındaki sosyal ve kültürel hareketliliği iş yaşamında bulamayışlarından kaynaklı olarak hayal kırıklığı yaşamaktadırlar ve bu durum iş tatminlerini olumsuz yönde etkilemektedir (Yelboğa, 2007). İş tatmini ve yaş arasındaki ilişki üzerine üç farklı görüş yer almaktadır. İlk görüşe göre yaş ilerledikçe iş tatmini artar (Yelboğa, 2007). İkinci görüşe göre 25 yaş ve altı yaşlar ile 45 yaş ve üstü yaşlarda bireylerin iş tatmini yükselir (Okpara, 2006). Üçüncü görüş ise, belli bir yaşa kadar iş tatmini artar bir süre sonra azalır şeklinde ifade edilmiştir (Tırak, 2015). Çalışan bireyler içerisinde yaşı daha büyük olanların daha yüksek iş tatminine sahip olduğunu gösteren çalışmalarda bulunmaktadır (Davis, 1982).

2.2.1.2. Cinsiyet

Cinsiyet ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı çalışmalar erkeklere oranla kadınların iş tatmininin daha fazla olduğunu ifade etmektedir (Centres ve Bugantel, 1996). Clark'ın (1997) yapmış olduğu çalışma neticesinde, kadınların iş tatmininin daha yüksek olduğu tespit edilmiş ve bunun sebebinin kadın çalışanların yaptıkları işlerden beklentilerinin daha az olması şeklinde bir sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca incelenen başka araştırmalar sonucunda cinsiyetin iş tatmininde önemli bir etken olduğu ve aralarında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçları elde edilmekle beraber tam olarak kadının mı yoksa erkeğin mi daha yüksek tatmine sahip olduğunun net olmadığını ifade eden çalışmalara da rastlanmıştır (Hodson, 1989; Miller, 1980; Sousa-Poza ve Souza Poza, 2000).

2.2.1.3. Eğitim Düzeyi

İş tatminini etkileyen öğelerden biri de eğitimidir. Eğitim düzeyi arttıkça işe yönelik beklentiler artmaktadır (Feinstein, 2002). Bu beklentiler çoğunlukla karşılanamadığı için çalışan birey işe karşı hayal kırıklığı yaşar ve bireyin iş tatmini azalmaktadır (Demir, 2010). Bu görüşlerin aksine genel olarak eğitim düzeyi yüksek olan kişilerin iş tatmininin yüksek olduğu görülmektedir (Eğinli, 2009; Tırak, 2015). Eğitim düzeyi çalışanın performansını etkilemektedir (Silah, 2001). Ayrıca kişi kendi eğitim düzeyi ve işten kazandıkları ile çevresindeki diğer kişilerin eğitim düzeyi ve kazandıklarını kıyasladığında eğer eşitse ya da daha kendisi iyi durumda ise bu durum iş tatmininin yüksek olmasına neden olmaktadır (Kantar, 2008).

2.2.1.4. Meslek

Çok çeşitli meslek grupları vardır ve her bir mesleğin kendine özel iş tatminleri söz konusudur. Bir meslekteki çalışanların iş tatmini çok düşük iken, bir başka meslekteki çalışanların iş tatmini yüksek seviyelerde olabilir (Balcı, 2004). Kişi, yapmış olduğu mesleğin toplum tarafından algılanma şekline, elde ettiği gelir ve sosyal imkânlarla ve çalışma şartlarına göre iş tatmini yüksek ya da düşük olabilmektedir (Angı, 2002).

2.2.1.5. Sosyo-Kültürel Çevre

Kişinin içinde yaşadığı sosyo- kültürel çevre iş tatminini bazen olumlu bazen de olumsuz yönde etkilemektedir (Derin, 2007). Kişinin bulunduğu çevrede sahip olduğu mesleğe karşı tutum olumlu yönde ise iş tatmini yüksek, olumsuz yönde ise iş tatmini düşük olmaktadır.

2.2.1.6. Kişilik Özelliği

Kişiyi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak diğer kişilerden ayıran özelliklere kişilik denilmektedir (Ordun, 2004). İş tatmini ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmalar genel olarak kişilik özelliklerinin iş tatminini etkilediğini ortaya koymaktadır (Spector vd., 2009). Kararlı bir kişiliğe sahip olan çalışanların iş tatmininin daha yüksek olduğu; gerçekçi hedefleri olmayan, zorlukları yenemeyen çalışanların ise iş tatmininin düşük olduğu ifade edilmektedir (Bozkurt ve Bozkurt 2008). Kuşluyan'a (2006) göre olaylara daha olumlu bakan kişilerin iş tatmin düzeyleri daha yüksek olurken, olumsuz bakan kişilerin iş tatmin düzeyleri daha düşük olmaktadır (akt. Dinler, 2019).

2.2.1.7. Çalışma Süresi

İş tatminini etkileyen faktörlerden biri de kişinin çalışma süresidir. Kişinin çalışma süresi arttıkça işindeki avantajlardan daha fazla yararlanmaktadır ve dolayısıyla iş tatmini artmaktadır (Derin, 2007) veya işe yeni başlayan ve daha az iş tecrübesi olan bireylerin çok yüksek beklentileri vardır ve bu durum iş tatminlerinin düşük olmasına neden olmaktadır (Erdoğan, 1996). Fakat Kuşluyan (2006) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise, iş tatmini ile çalışma süresi arasında olumsuz bir ilişki olduğu ve çalışma süresi arttıkça iş tatmininin düştüğü görülmektedir (akt. Dinler, 2019).

2.2.2. Örgütsel Faktörler

2.2.2.1. Ücret

Ücret, yapılan hizmet karşılığında alınan para olarak tanımlanabilir. İş tatmini üzerinde en etkili faktörlerin başında, alınan ücret gelmektedir. Çalışan birey verdiği hizmet karşısında aldığı paranın yeterli olduğunu düşünürse iş tatmini artacaktır ya da verdiği hizmet karşısında aldığı paranın yetersiz olduğunu düşünürse iş tatmini azalacaktır. Bunun yanında adil bir ücret dağılımı da oldukça önemlidir. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak iş tatmini ile alınan ücret arasında ilişki olduğu ve alınan ücret ile ilgili olumlu duyguları olan bireyin iş tatmininin de yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır (Çarıkçı, 2000; Tırak, 2015).

2.2.2.2. İşte Yükselme Olanakları

Çalışanların işlerinde yükselme olanaklarının olması işlerinde sürekli kendilerini geliştirmeleri, adil bir şekilde yapılan ücrette artış ve statüde yükselme gibi durumlar işe olan bağlılığını ve iş tatminini artırır (İşcan ve Timuroğlu, 2007). Bunun sebebi ise kişinin hem iş yerindeki konumunun yükselmesi hem aldığı ücretin artması hem de sosyal bir statüye sahip olmasıdır.

2.2.2.3. İşin Niteliği ve Çalışma Koşulları

Bireyin çalıştığı işin çalışma koşulları, çalışma saatleri, işin yükünün fazla ya da az oluşu gibi durumlar iş tatminini doğrudan etkilemektedir (İşcan ve Sayın, 2010). Çalışma koşulları ağır, çalışma saatleri yoğun ve iş yükü fazla olan bir işte çalışan birey çok yorulacak ve çok yoğun çalıştığı için kendine zaman ayıramayacaktır, dolayısıyla iş tatmini düşük olacaktır. Fiziksel koşulların düzeltilmesi ise iş tatminini artıracaktır (Taşdan ve Tiryaki, 2008).

2.2.2.4. Çalışma Arkadaşları

Bireyler zamanlarının büyük bir çoğunluğunu işyerlerinde ve iş arkadaşlarıyla geçirmektedir. Kuşluvan'a göre iş arkadaşlarıyla uyumlu ilişkilerin olması, iletişimlerinin iyi olması, işyerlerinde iyi vakit geçirmelerini sağlamakta ve iş tatminini de olumlu yönde etkilemektedir (akt. Dinler, 2019). Sıcak ve samimi bir iş ortamının olmadığı ya da iş arkadaşları ile etkileşimin olmadığı işyerlerindeki bireylerin daha düşük iş tatminine sahip olduğu görülmektedir (Özsüer, 2016).

2.2.2.5. Yöneticiler ve Yönetim Şekilleri

Bir işyerindeki en üst makamdaki yöneticinin sorun çözen, samimi, anlayışlı, iyi yapılan işi takdir eden, olumlu ilişkiler içerisinde olan ve çalışanların sorunlarına kulak veren, onlara saygı gösteren ve kendilerini değerli hissettiren bir tavır içinde olması durumunda iş tatminini artırmaktadır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008; Derin, 2007). Yöneticilerin, çalışanlarına olumlu tavır göstermesi ve değer vermesi aralarındaki ilişkiyi olumlu yönde geliştirmektedir ve böylelikle çalışanın işten tatmin olması beklenmektedir (Baştemur, 2006).

2.3. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİNİN TANIMI VE TARİHÇESİ

Yapısal eşitlik modellemesi (YEM); birçok bilim alanında (Bentler ve Yuan, 1999) önceden belirlenmiş kuramsal bir temele dayanan gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla sıklıkla kullanılan bir istatistiksel tekniktir (Hoyle, 1995; Morgan, 2013). YEM, Sümer (2000) tarafından “gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki nedensel ilişkilerin araştırılmasında kullanılan kapsamlı bir istatistiksel teknik” olarak tanımlanmaktadır. Yapısal eşitlik modellemesi, genel olarak amacı daha önceden karara bağlanmış bir dizi ilişki ağının elde edilen sonuçlarla doğrulanıp doğrulanamayacağını tespit etmektir (Şen, 2020). Ölçülmesi mümkün olmayan veya doğrudan gözlemlenemeyen; ölçek, inceleme gibi teknikler ile ölçülerek değişkenler yoluyla çıkarımlar yapılarak belirlenen değişkenlere gizil değişkenler (yapılar ya da faktörler), gizil değişkenleri anlamak veya tespit etmek amacıyla kullanılan değişkenlere ise gözlenen (ölçülen ya da gösterge) değişkenler denir (Schumacker ve Lomax, 2004). En az iki gözlenen değişken ile bir gizil değişken tanımlanmaktadır (Sümer, 2000). Bu yöntemde örtük değişkenler önemlidir. YEM, teori temellidir ve gizil değişkenler arasında bir nedenselliğin olduğunu kabul eder (Yılmaz, 2004). YEM’de gizil ve örtük değişkenler dışında kullanılan başka değişkenlerde vardır. İçsel (endojen) değişken, diğer değişkenler yoluyla açıklanan veya yordanan değişkenlerdir. Dışsal (egzojen) değişken ise, diğer değişkenleri açıklayan veya yordayan değişkenlerdir. Aracı (mediator) değişken, dışsal değişkenin içsel değişken üzerindeki etkisinin ortaya konmasına yardımcı olan üçüncü bir değişkendir (Cheong ve Mackinnon, 2012). Düzenleyici (moderator) değişken, içsel ve dışsal değişken arasındaki ilişkiye etki eden ama içsel ve dışsal değişkenle ilişkisi olmayan bir değişkendir (Baron ve Kenny, 1986). Ara (counfounding) değişken, içsel ve dışsal değişken arasındaki ilişkide karışıklığa veya belirsizliğe neden olan değişkenlerdir (Cheong ve Mackinnon, 2012).

YEM çoklu regresyonun daha karmaşık bir versiyonudur ve bu modelin oluşmasında yol analizi (path analysis), faktör analizi ve eşzamanlı eşitlik modelleri etkili olmuştur (Şen, 2020). Yol (path) analizi, İngiliz biyometrisyen Wright (1920, 1921) tarafından ilk kez 1900’lü yılların başlarında domuzların genetik yapısını incelemek ve analiz etmek için geliştirilmiştir (Raykov ve Marcoulides, 2006). Bir modelin öğelerinin bir diğer öğeyle nasıl bir ilişkisinin olduğunu grafiksel olarak göstermektedir ve modelle ilgili genel bir görüntü sağlamaktadır (Diamantopoulos ve Siguaw, 2000). Sırasıyla 1955 yılında Howe, 1956 yılında Anderson ve Rubin ve

1958 yılında ise Lawley yapmış oldukları birtakım çalışmalar sayesinde Doğrulayıcı Faktör Analizi'nin (DFA) temelleri atılmıştır. Jöreskog, Keesling ve Wiley 1970'lerin başlarında yol analizi ve DFA yaklaşımlarını birleştirip YEM' in genel yapısını oluşturmuşlardır. YEM uygulamaları için 1980'li yıllardan itibaren ise birçok yazılım programı geliştirilmiştir.

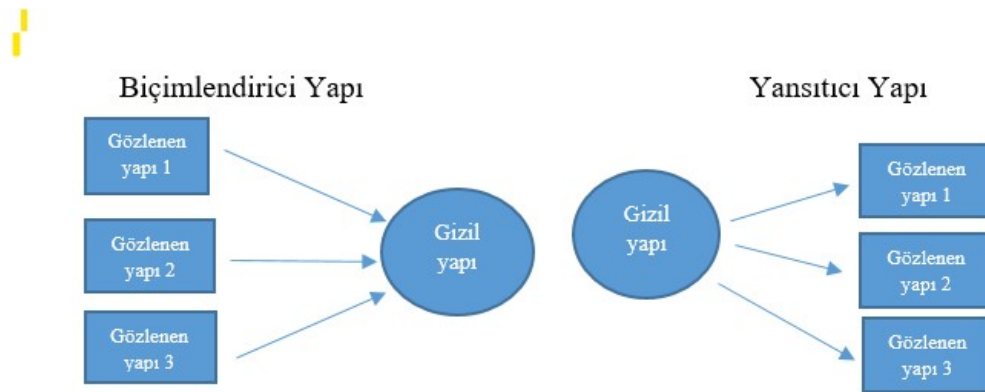
YEM'in üstün yönleri aşağıda belirtilmiştir:

1. Değişkenler arasındaki çoklu ilişkileri eşzamanlı olarak analiz etmektedir.
2. Bağımlılık ilişkilerinin analizinde gözlenemeyen (gizil) kavramları gösterebilmektedir.
3. Tahmin sürecinde ölçüm hatasını hesaplayarak istatistiksel tahmini iyileştirmektedir (Ho, 2006, s.281).

YEM, yukarıda da bahsedildiği gibi bağımsız ve bağımlı birçok değişken arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin belirlenmesini sağlayan, analizi yaparken de ölçme hatalarını ve hatalar arasında bulunan ilişkileri de dâhil ederek kapsamlı bir şekilde ele alan istatistiksel bir tekniktir (Anderson ve Gerbing, 1988). Doğrusal regresyon analizi, bağımlı değişkenin bağımsız değişkenler aracılığıyla ne kadarlık bir oranın açıklandığını tespit eden istatistiksel bir tekniktir ve doğrusal regresyon analizi ile değişkenlerin doğrudan etkileri ile ilgili sonuçlara ulaşılırken, dolaylı etkiler ile ilgili sonuçlar göz ardı edilir (Dursun ve Kocagöz, 2010). Buradan da anlaşılacağı gibi YEM değişkenleri birçok yönden ele aldığı için daha üstün bir istatistiksel tekniktir.

Basit doğrusal regresyon, çoklu doğrusal regresyon, yol (path) analizi, açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, yapısal regresyon modeli, örtük değişim modelleri, çok düzeyli YEM, aracılı ve düzenleyici YEM, çok örneklemli YEM olmak üzere birçok YEM model örnekleri bulunmaktadır. Bu çalışmada aracılı YEM modeli kullanıldı. Aracılı YEM modeli, bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki aracı değişken aracılığıyla inceleyen modeldir (Yılmaz ve Dalbudak, 2018). Aracılı Yem Modeli, bağımsız değişkenin bağımlı değişkenle arasında ilişki yok gibi görünmesine rağmen aracı değişken ile incelendiğinde dolaylı etkileri ortaya çıkaran bir modeldir. Bu yüzden bağımsız değişken ile aracı değişken arasında anlamlı bir ilişki olması gerekir (Kaya, 2014). Yol analizi ve doğrulayıcı faktör analizi YEM'in temelini oluşturmaktadır. Yol analizi, iki ya da daha çok değişken

arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin olduğu varsayımına dayanan nedensel ilişkileri test eden bir yöntemdir (Mueller, 1996). Yol analizi, modelde bulunmayan ya da göz ardı edilen değişkenlere veya ilişkilere önem vererek model tanımlamada oluşabilecek hataların azalmasını sağlar (Kaya, 2014). Faktör Analizi, birbiriyle ilişkili birçok değişkeni bir araya getirip anlamlı ve daha az sayıda yeni değişkenleri hedefleyen çok değişkenli bir yöntemdir ve Doğrulayıcı ve Açımlayıcı olarak ikiye ayrılır (Büyüköztürk, 2002). Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA), değişken sayısını azaltma, faktörleri belirleme ve faktörler ile kuramın örtüşüp örtüşmediğini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Çokluk vd., 2012). Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ise, AFA sonucu belirlenen faktörlerin önceden belirlenen faktör yapıları ile hipotez arasındaki uyumunu inceleyen bir yöntemdir (Albright ve Park, 2009). YEM model türleri, yapısal ve ölçüm modeli olarak ikiye ayrılır (Kaplan, 2001). Ölçüm modeli, oluşturulan modelin gizil değişkenlerini tanımlamak için kullanılan ve DFA olarak da ifade edilen bir model iken, yapısal model ise gizil değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi tanımlayan bir modeldir (Arbuckle, 2007). Yapısal modeller iç model (inner model) olarak da adlandırılmaktadır. Yapısal modelde yapılar, içsel (endojen) ve dışsal (egzojen) yapılar olarak ayrılır. Endojen yapı, diğer yapılar yoluyla açıklanan veya yordanan yapılardır. Egzojen yapı ise, diğer yapıları açıklayan veya yordayan yapılardır. Ölçüm modelleri dış model (outer model) olarak da ifade edilmektedir. Yem analizleri Ölçüm modeli ile başlar. Ölçüm modelleri, biçimlendirici ölçüm modeli ve yansıtıcı ölçüm modeli olarak ikiye ayrılır. Biçimlendirici ölçüm modeli, ölçülecek yapının boyutlarını ve ölçümlerini bir bütün olarak modeller iken yansıtıcı ölçüm modeli, ölçülecek yapının boyutlarını ve ölçümlerini gizil bir değişken olarak modeller (Podsakoff vd., 2006). Garson (2016), biçimlendirici ve yansıtıcı yapıyı aşağıdaki şekliyle ifade etmiştir (akt. Özdemir, 2021).



Şekil 2.2. Biçimlendirici ve Yansıtıcı Ölçüm Modelleri Görünümü

2.3.1. Yapısal eşitlik modellemesinin varsayımları

YEM ile yapılan analizlerin doğru ve güçlü sonuçlar verebilmesi için çok değişkenli normallik, doğrusallık, eşvaryanslılık, çoklu doğrusal bağlantı ve yeterli örneklem büyüklüğü gibi birtakım varsayımları sağlaması oldukça önemlidir (Schumacker ve Lomax, 2010).

Çok değişkenli normallik sağlanabilmesi için analize tabi tutulan tüm değişkenlerin normal dağılıma sahip olması gerekmektedir ancak bu koşulu sağlamış olması analiz için tek başına yeterli değildir (Gao vd., 2008). İki değişkenin benzer bir şekilde değişmesi olarak ifade edilen eş varyanslılık YEM için gereken koşullardandır ve çok değişkenli normalliğin sağlanması sonucunda eş varyanslılık varsayımı da sağlanmış olur (Kline, 2011). YEM'in bir diğer varsayımı ise değişkenlerin birbiri ile doğrusal bir ilişki içerisinde olmasıdır ve doğrusallığın sağlanamaması durumunda korelasyon değeri düşecek ve aralarındaki gerçek ilişkinin değeri olması gerektiğinden daha düşük çıkacaktır (Schumacker ve Lomax, 2004). Bağımsız değişkenler arasında çok yüksek bir korelasyonun olması çoklu doğrusal bağlantı olduğunu ifade eder (Bowen ve Guo, 2011). YEM analizlerinde çoklu doğrusal bağlantı durumunun olmaması gerekmektedir ve bu durum genellikle iki değişkenin aynı faktörü ölçmesinden kaynaklanmaktadır (Malone ve Lubansky, 2012). Varyans Artış Faktörü (VIF) değerinin hesaplanması yoluyla veya kısmi korelasyon değerlerine bakılarak çoklu doğrusal bağlantının olup olmadığı tespit edilir. Kısmi korelasyon katsayısının anlamsız çıkması veya VIF değerinin 10 dan büyük olması çoklu doğrusal bağlantının olduğunu ifade eder (Bowen ve Guo, 2011). YEM analizlerinin doğru sonuçlar verebilmesi için gereken şartlardan biri de geniş bir örneklem büyüklüğüdür (Schumacker ve Lomax, 2004). Parametre sayısına göre örneklem büyüklüğü belirlenmekle beraber verilerin dağılım özellikleri, analizde kullanılan kestirim yöntemi ile ilgili varsayımlar da örneklem büyüklüğünü etkiler (Kline, 2011).

Sonraki bölümde YEM'in aşamalarından bahsedilecektir.

2.3.2. YEM' in Aşamaları

YEM, sırasıyla beş adımdan oluşmaktadır. Bu adımlar; model belirleme (model specification), model tanımlama (model identification), model parametre kestirimi (model estimation), modelin elde edilen verilerle uyumlu olup olmadığını sına (model testing) ve model modifikasyonu (model modification) olarak ifade edilmektedir (Kelloway, 1998, s.7; Schumacker ve Lomax, 2004, s.61; Şen, 2020).

2.3.2.1. Model Belirleme

YEM'in araştırma modeli belirleme aşamasından sonraki aşamalarda elde edilecek sonuçlar belirlenen modelin doğru olduğu varsayımına dayandığı için model belirleme aşaması YEM'in en önemli ve (Kline, 2011) aynı zamanda en zor adımıdır (Cooley, 1978). Bu aşamada model bir grafik ya da şema şeklinde gösterilir. Bu adımda yer alacak değişkenler ve değişkenleri arasında nasıl bir olası ilişki olduğu belirlenir. Diğer bir ifadeyle, gözlenen ve gizil değişkenlerin arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla araştırma problemi ile ilgili tüm bilginin kullanıldığı adımdır (Schumacker ve Lomax, 2004). YEM yönteminde tüm değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğu varsayılır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Model belirleme genel olarak, kaç gizil ve gözlenen değişkenin olacağı, gizil değişkenlerin hangi ölçek aracılığıyla ölçüleceği, ölçüm hatalarının olup olmadığı, gizil değişkenlerden birbiriyle ilişkisi olanların belirlenmesi, gözlenen ve gizil değişkenlerin arasında ne yönlü bir ilişki olduğunun belirlenmesi gibi bazı adımları içermektedir (Bowen ve Guo, 2011).

2.3.2.2. Model Tanımlama

Model tanımlama var olan bilgilerden bilinmeyen parametrelere ulaşmaktır (Kenny ve Milan, 2012). Parametre kestirimi yapmadan modeli tanımlamak gereklidir. Modeldeki her parametre için tek bir sayısal değer elde edildiğinde parametreler tanımlanmış olarak kabul edilir. Model tanımlama; eksik tanımlanmış, tam tanımlanmış ve aşırı tanımlanmış olmak üzere üç şekilde ifade edilir. Serbestlik derecesi sıfırdan küçükse model eksik tanımlanmış, serbestlik derecesi sıfıra eşitse tam tanımlanmış ve sıfırdan büyükse aşırı tanımlanmış demektir. Model tanımlamada eksik tanımlanmış, örneklem kovaryans matrisindeki bilgilerin yetersiz olmasından dolayı parametrelerden birinin ya da hepsinin çözümsüz olması; tam tanımlanmış, örneklem kovaryans matrisindeki bilgilerin yeterli olması ya da bir çözümle açıklanması; aşırı tanımlanmış ise, örneklem kovaryans matrisinde fazla bilgi olması ya da parametrelerin birçok çözümle açıklanması olarak da ifade edilebilir (Schumacker ve Lomax, 2004). Bir model tam ya da aşırı tanımlanmış ise tanımlanmış demektir.

2.3.2.3. Model Parametre Kestirimi

Model belirleme ve tanımlama aşamaları yapıldıktan sonra parametre kestirimi yapılır. Veriler normal dağılım gösteriyorsa maksimum olabilirlik, normal dağılım

göstermiyorsa ve gözlemler birbirinden bağımsızsa en küçük kareler tekniği ve gibi yöntemler kullanılır (Hoyle, 1995). YEM varsayımlarından yeterli örneklem büyüklüğünün ve çok değişkenli normalliğin sağlanması durumunda maksimum olabilirlik yöntemi kullanılmaktadır (Schumacker ve Lomax, 2004). Eğer çok değişkenli normallik sağlanmamışsa en küçük kareler yöntemi kullanılır ve ancak çok büyük örneklem genişlikleri ile analiz yaparak tutarlı ve yansız sonuçlar elde edilebilir (Schumacker ve Lomax, 2004). Diyagonal ağırlıklı en küçük kareler (WLSMV), sıralı kategorik veriler için tasarlanmış bir kestirim yöntemidir ve herhangi bir dağılım varsayımında bulunulmamış ancak her sıralı kategorik değişkenin gizil bir normal dağılıma sahip olduğu varsayılmaktadır (Li, 2016). Güçlü en çok olabilirlik yöntemi (MLR) ve WLSMV arasındaki farklılıkları karşılaştırmak amacıyla Monte Carlo simülasyonu yapılarak hemen her koşulda faktör yüklerini tahmin etmede WLSMV'nin MLR'den daha doğru sonuçlar verdiği ayrıca daha küçük örneklem gruplarında ve/veya normal dağılım göstermediğinde faktörler arası korelasyonu daha fazla tahmin ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Li, 2016). Yapılan çalışmada sıralı kategorik veriler olduğu için sıralı kategorik verilere en uygun kestirim yöntemi olan WLSMV kullanıldı.

2.3.2.4. Model Uyumu

Bu aşamada model ile verinin uyumu değerlendirilir. YEM'de örneklem kovaryans matrisi ile parametre tahminlerinden oluşan model kovaryans matrisi birbiriyle özdeş olduğu varsayımına dayalıdır ama esasında tamamen özdeş olması mümkün olmadığından, örneklem kovaryans matrisi ile parametre tahminlerinden oluşan kovaryans matrisi arasındaki uyumun ne kadar olduğuna bakılır ve bu uyuma model uyum iyiliği adı verilir (Raykov ve Marcoulides, 2006).

Veri ve model uyumunu belirleyen birçok test vardır. χ^2 en yaygın kullanılan yöntemlerdendir (Albright ve Park, 2009). Bunun dışında araştırmalarda birden fazla kriter kullanılarak model uyumu denetlenir (Kline, 2011). Hu ve Bentler (1999), CFI ve TLI değerleri için ,90'dan daha küçük değerlerin kötü uyum gösterdiğini, ,90 ve ,95 arasındaki değerlerin kabul edilebilir uyum gösterdiğini, ,95 üstü değerlerin iyi uyum gösterdiğini ve SRMR değerleri için ,08'den küçük değerlerin kabul edilebilir uyum gösterdiğini ifade etmektedirler. RMSEA değerleri için ,08 ve ,10 arasındaki değerler kabul edilebilir, ,08'den daha düşük değerler ise iyi uyum göstermektedir (MacCallum vd., 1996).

2.3.2.5. Model Değiştirme

Model değiştirme aşamasında eğer modelin uyumu yeterince iyi değilse modele yeni ilişkiler eklenerek ya da modeldeki ilişkilerden anlamlı olmayanlar çıkarılarak değiştirilir (Kelloway, 1998). Model modifikasyonu; modelden çıkarılması gereken değişkenler, değişkenlerin arasına eklenebilecek hata kovaryansları, gizil ve gözlenen değişkenler arasında yeni ilişkiler oluşturma gibi işlemler yoluyla yapılabilir (Bayram, 2010).

2.4. KARIYER BASAMAKLARI SINAVI

Kariyer, bir uğraşı alanında daha çok itibar, sorumluluk ve gelir sahibi olabilmek adına yapılan çabalar bütünüdür (Aslan, 2014). Kariyer, çalışan bireylerin çalışma hayatları süresince yaptıkları işler, gelişmeler ve ilerlemeleri içermektedir (Öztürk ve Teber, 2006). Bireyin uzun yıllar bir işte aşama ve sürekli ilerleme kaydetmesi ve bu konuda uzmanlaşıp tecrübe kazanmasıdır (Bayraktaroğlu, 2011). Fiziksel ve duyuşsal olarak ihtiyaçları karşılanan birey, kendini gerçekleştirmek için kariyerinde yükselmek isteyecektir (Kozak, 2001).

Sosyal, teknolojik ve ekonomik gelişmeler ve değişimler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da birtakım yeniliklerin oluşmasına neden olmaktadır. Eğitimin, bir ülkenin her açıdan kalkınması için en temel ve en önemli yapı taşlarının başında geldiği kabul edilmektedir. Eğitim sürecinin yürütülmesinde en etkili role sahip olan bireyler ise öğretmenlerdir. Nitelikli öğretmenler eğitimin kalitesini artırır (Gömlüksiz, 2002; Yıldırım, 2002). Bir örgütte yer alan yetenekli kişilerin kariyer yapmalarına olanak sağlanması durumunda örgütteki verimlilikleri artar ve örgütte kalmalarını sağlar (Yüksel, 1998). Kendini geliştiren birey mesleki tatmine ulaşır ve mesleğini yapmaktan mutluluk duyar. Başarılı bir eğitim ise, öğretim yöntemlerinin ve öğretmenlerin gelişmesiyle doğru orantılıdır (Alıcıgüzel, 2003). Yetenekli ve gelişime açık bir öğretmene kariyer fırsatlarının sunulması da eğitimin gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır.

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki öğretmenler üzerinde yapılan birtakım çalışmalar, öğretmenlerin motivasyon düşüklüğünün eğitimin öncelikli sorunları arasında yer aldığını göstermiştir (Crehan, 2016). Ülkemizde de bu sorunu çözmek adına bazı iyileştirmeler yapılmak istenmiştir. Kariyer basamakları sınavı ile öğretmenlere maaş iyileştirmelerinin yapılması, uzman ve başöğretmenlik unvanlarının verilmesi bu konuda yapılan iyileştirmeler arasında sayılabilir.

Kariyer basamakları sınavı, öğretmenlerin farklı statülerinin olması, bireysel ve mesleki ilerlemelerinin gerçekleştirilmesi, öğretmenlik mesleğine saygınlık kazandırılması olarak ifade edilmektedir (Deniz, 2009). Öğretmenleri sürekli kendilerini yenilemeleri için teşvik etmek, mesleki kaliteyi yükseltmek, öğretmenlerin eğitimdeki performansını ve fonksiyonunu artırmak ve mesleki olarak tükenmişlik hissine kapılmasına engel olmak şeklinde de tanımlanmaktadır (Demir, 2011).

İş ve yaşam tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma sonucunda aralarında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Aşan ve Erenler, 2008; Dikmen, 1995; Örkün, 2011; Şeker ve Zırhlıoğlu, 2009). İş tatmini ve tükenmişlik arasındaki ilişki incelendiğinde bireyler çalıştıkları işten ne kadar tatmin olursa o kadar az oranda tükenmişlik yaşayacakları sonucu elde edilmiştir (Çokluk, 2003). İş tatmini ile işe bağlı tükenmişlik arasındaki ilişkiyi inceleyen bir başka çalışmada, işe bağlı tükenmişlik arttıkça iş tatmininin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Gençer, 2002). Öğretmenlerin iş tatmini, yaşam tatmini, tükenmişlik ve tükenmişliğin alt boyutları arasında yapılan bir çalışmada; iş tatmini ve tükenmişliğin alt boyutları ile yaşam tatmini ile tükenmişliğin alt boyutları arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki ve iş ile yaşam tatmini arasında ise olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Avşaroğlu vd., 2005).

2.5. TÜKENMİŞLİK VE İŞE BAĞLI DUYGUSAL TÜKENMİŞLİK

Tükenmişlik kavramı ilk kez 1974 yılında Freudenberger tarafından insanlarla yoğun etkileşim halinde çalışan bireylerde ortaya çıkabilecek enerji kaybı, duygusal yıpranma ve başarı düşüşü sonucu duyarsızlaşma olarak ifade edilmiştir (LeBlanc ve Heyworth, 2007). Tükenmişlik, kişisel kaynakların sona yaklaşması, günlük yaşantıda sürekli olumsuz ve umutsuz fikirlerin olması, yaşam enerjisinin bitmesi olarak da tanımlanmıştır (Barutçu ve Serinkan, 2008). Bununla birlikte Maslach ve Jackson, insanlarla yüz yüze çalışan bireylerde meydana gelen uzun süren yorgunluk, umutsuzluk, çaresizlik, işine yönelik memnuniyetsizlik ve başarıdaki düşüş, diğer kişilere karşı olumsuz tutumları içeren bedensel, duygusal ve zihinsel boyutları olan bir sendrom olarak ifade edilmiştir (Maslach ve Jackson, 1981). Tükenmişlik, bireyin doyumsuzluk duygusuna ve yaşanan aşırı strese karşı tepki olarak işinden uzaklaşması, işine karşı soğuması olarak da ifade edilmiştir (Cherniss, 1980).

Tükenmişliğin boyutları, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarıda düşme hissi olarak üç alt boyuttan oluşmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

Duygusal tükenme, tükenmişliğin en çok üzerinde durulan ve en önemli boyutudur (Lee ve Ashforth, 1993). Duygusal tükenme; tükenmişlik ilk olarak kişinin kendini duygusal olarak tükenmiş hissetmesi şeklinde ortaya çıkar (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996). Duygusal tükenme, çok fazla iş yükü ile karşı karşıya gelen çalışanların, bu durum karşısında rahatlamak maksadıyla birtakım savunma mekanizmaları geliştirmeleri ve işe karşı soğuma ve işten uzak durma çabası içinde olmaları şeklinde tanımlanır. Çalışan bireyin kendini duygusal olarak çok fazla yıpranmış ve halsiz hissetmesi olarak da ifade edilir (Özer, 1998). Kişinin duygusal kaynaklarının ve enerjisinin tükendiğini hissetmesidir (Eren ve Durna, 2006).

Duyarsızlaşma; kişinin işine karşı soğumasının ardından, işinde hizmet verdiği kişilere karşı olumsuz tavır sergileme, hizmet verdiği kişilerden uzak durmaya çabalamasıdır (Maslach vd., 2001). Aslında gösterilen bu tavrın altında artan iş yüküne ve iş stresine karşı bir savunma mekanizması geliştirme çabası yer almaktadır ama bu durum zamanla kişinin iş verimliliğini azaltacak ve psikolojik olarak iyi olmamasına neden olacaktır (Maslach ve Leiter, 2008). Hizmet verdiği kişilere karşı alaycı davranışlar göstermesi, bu kişilere aldırış etmeme durumu ve kötü muamelelerde bulunma durumu çok sık görülen tepkilerdir. Hizmet verilen kişilere bir nesne gibi davranma eğilimindedir (Kurçer, 2005).

Tükenmişliğin bir diğer boyutu ise kişisel başarıda düşüştür ve kişinin işten soğuma ve hizmet verdiği kişilerden uzak durma gayreti içinde olması sonucunda kişisel başarıdaki düşüş doğal olarak ortaya çıkar çünkü tükenmişlik hissi yaşayan kişi iş hayatındaki talepleri karşılayamaz ve etkinlik algısı yavaş yavaş yok olur (Maslach vd, 2001). Kişi kendinin iş alanında ve hizmet verdiği kişilere karşı yetersiz olduğunu düşünür ve bir süre sonra giderek gerilediği hissine kapılır dolayısıyla suçluluk hissetmeye başlar (Dilsiz, 2006). Tükenmişlik hissini ciddi boyutlara ulaştığı, bireyde rahatsız edilmek istememe, engellenmişlik duygusu, duygu patlamaları, alkol ve ilaç kullanımında artış olarak görülür (Sürvegil, 2006). Bu tanımlardan da anlaşılabileceği gibi tükenmişlik hissi, çok ciddi olumsuz boyutları olan bir histir ve bu durum yalnızca bireyi etkilemekle kalmaz, toplumun işleyişinde de birtakım aksaklıklara neden olur.

Bu çalışmada adı geçen işe bağlı duygusal tükenmişlik kavramı ise literatürde daha çok duygusal tükenmişlik ya da duygusal tükenme olarak yer almaktadır. Bu

çalışmada kullanılan ölçekte de duygusal tükenme alt boyutu, işe bağlı duygusal tükenmişlik kavramı olarak ifade edildiğinden dolayı bundan sonraki cümlelerde duygusal tükenme kavramı, işe bağlı duygusal tükenmişlik olarak ifade edilecektir.

İşe bağlı duygusal tükenmişliği etkileyen etkenlerin başında iş tatmini gelmektedir (Ünal, Karlıdağ ve Yoloğlu, 2001). Çalışan bireyde öncelikle iş tatminsizliği ardından da işe bağlı duygusal tükenmişlik ortaya çıkmaktadır (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012). Dolayısıyla iş tatmini düşük bireylerin işe bağlı duygusal tükenmişlik düzeyleri artmaktadır (Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2013). Literatür incelendiğinde tükenmişliği ölçen birçok ölçeğe rastlamak mümkündür. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek amacıyla Seidman ve Zager (1986-87) tarafından geliştirilen Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği, 20 madde ve 4 boyuttan oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir ve Tümkaya bu ölçeği 1996 yılında Türkçe'ye uyarlamıştır. Tükenmişliği ölçen bir diğer ölçek ise Oldenburg Tükenmişlik Envanteridir, 7'li likert tipidir ve bitkinlik ile işe duyarsızlaşma olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır (Demerouti vd., 2001). Maslach Tükenmişlik Ölçeği ise, 1986 yılında Maslach tarafından 3 boyutlu ve 22 madde olarak tasarlanmıştır. Wharton (1993), Maslach'ın geliştirmiş olduğu bu ölçekten yola çıkarak 6 madde ve tek boyuttan oluşan İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeği'ni (Job-Related Emotional Exhaustion Scale) geliştirmiştir. Ölçekte yer alan 5 madde Maslach'ın geliştirdiği Tükenmişlik ölçeğindeki duygusal tükenmişlik boyutundan alınmıştır 1 madde ise değiştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması ise 2021 yılında Günay tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada Günay (2021) tarafından uyarlanan İşe Bağlı duygusal Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. 6 madde ve tek boyutlu olması analiz ve veri toplama açısından kolaylık sağlayacağı için bu ölçekten yararlanılmıştır.

2.6. YAŞAM TATMİNİ

Yaşam tatmini kavramını ilk kez 1961 yılında Neugarten kullanmıştır. Yaşam tatmini, bir bireyin yaşamından hoşnut olması, yaşamını sevmesi, onaylaması olarak ifade edilmektedir (Haybron, 2007). Yaşam tatmini, bir bireyin tüm yaşantısını her açıdan değerlendirmesinin yansıması şeklinde de tanımlanmaktadır (Diener vd., 1999). Bir diğer tanımda ise, kişinin amaçlarına ulaşma derecesi olarak ifade edilmektedir (Özdevecioğlu ve Doruk, 2009). Yani birey ne kadar hedeflerine ulaşabilirse o kadar yaşamından memnun olacaktır. Yaşam tatmini, bireyin sahip oldukları ve sahip olmak istediklerini karşılaştırdığında elde ettiği sonuçtur (Çevik ve Korkmaz, 2014) ya da bireyin ulaşmayı hedeflediği yaşam standartları ile sonuca ulaştıklarında oluşan yaşam standartlarını kıyaslayarak elde ettiği öznel bir yargıdır

(Pavot ve Diener, 1993). Yaşam tatmini, bireyin kendisinin şekillendirdiği yaşamından ne denli memnun olduğudur (Aşan ve Erenler, 2008).

Yaşam tatmini ile ilgili çeşitli teoriler bulunmaktadır. İhtiyaç teorisyenleri yaşam tatmininin kişinin ihtiyaçlarının karşılanmasıyla alakalı olduğunu iddia etmektedir ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden bilindiği üzere kişi temel ihtiyaçlarını karşılamadan bir üst seviyeye çıkamamaktadır (Diener vd., 2002). Yaşamsal ihtiyaçları karşılanan birey yaşamından memnun olacaktır. Aktivite teorisyenleri kişinin bir hedefe ulaşması ve ilerleme kaydetmesi veya aktivitelere katılması ile alakalı olduğunu başka bir deyişle kişinin kendi aktivitelerinden kaynaklandığını iddia etmektedir (Diener, 1984). Durum teorisyenleri ise kişinin bulunduğu durumundan bağımsız olduğu ve kişiliği ile alakalı olduğunu ileri sürmektedirler. İlişkilendirici yaklaşım, kişinin yaşadığı mutluluk veren olaylar içsel faktörlerle destekleniyorsa o kişi bu durumun çok büyük bir mutluluk olduğunu kabul eder (Çevik ve Korkmaz, 2014). Aşağıdan yukarı yaklaşımına göre, kişi mutlu olup olmadığına hayatındaki mutlu ve mutsuz anlarını değerlendirerek karar verir. Yukarıdan aşağı yaklaşımına göre, kişi olaylara pozitif bakan iyimser biri olduğu için olayları da pozitif değerlendirir böylece yaşamdan memnun olur (Çetin ve Arslan, 2018). Bu çalışmada Diener vd., (1985) tarafından geliştirilmiş ve Bekmezci ve Sani (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Yaşam Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 7'li Likert tipidir, 5 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Yaşam Tatmini Ölçeği'nin birçok Türkçe uyarlama çalışmasına rastlamak mümkündür (Durak vd., 2010; Köker, 1991).

2.6.1. Yaşam Tatminini Etkileyen Faktörler

2.6.1.1. Yaş

Yaşam tatmini ile ilişkisi en çok araştırılan değişkenlerin başında yaş gelmektedir (Gümüş, 2006). Yaşam tatmini ile yaş arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma yapılmış ve en genel sonuç olarak bireyin yaşı arttıkça yaşam tatmininin azaldığı sonucu elde edilmiştir (Robinson, 1973). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2022 verilerine göre en yüksek yaşam tatminine % 57,7 oranıyla 65 yaş ve üzerinin, en düşük yaşam tatminine ise % 46,8 oranıyla 18- 24 yaş grubunun sahip olduğu tespit edilmiştir.

2.6.1.2. Cinsiyet

Bazı çalışmalar cinsiyet değişkeni ile yaşam tatmini arasında zayıf bir ilişki

olduğunu ortaya koyarken (Argyle, 1987) bazı çalışmalar cinsiyet ve yaşam tatmini arasında önemli bir farkın olmadığını ortaya koymuştur (Gümüş, 2006). Farklı çalışmalar sonucunda ise kadınların erkeklere oranla yaşam tatmininin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Baştemur, 2006; Tait vd., 1989). Bu durumun aksine erkeklerin daha yüksek yaşam tatminine sahip olduğu sonucunun elde edildiği çalışmalar da bulunmaktadır (Batan, 2016).

2.6.1.3. Eğitim Düzeyi

Eğitim düzeyi yüksek olan bireyler yüksek gelir düzeyleri ve yüksek statü sahibi olması durumunda yaşam tatmini yüksek olması beklenir ama bu konu üzerine yapılan bazı çalışmalardan elde edilen bilgilerde farklı sonuçlar olduğu gözlemlenmektedir (Şimşek, 2011). Eğitim düzeyinin yüksek olmasının; kişinin gelir düzeyinin, statüsünün ve iş imkânlarının artmasına katkı sağlaması açısından yaşam tatminini dolaylı olarak artırdığı belirtilmektedir (Batan, 2016).

2.6.1.4. Gelir Düzeyi

Gelir düzeyi, yaşam tatmini ile en çok ilişkisi olan değişkendir (Keser, 2003). Bireyin gelir düzeyi arttıkça yaşam tatmininin de arttığına dair bir kanı söz konusudur (Şekeroğlu, 2013). Yapılan bir araştırmada; devlet güvencesinde çalışmak, elde ettiği gelirden ve sağlığından memnun olmak gibi bazı değişkenlerin yaşam tatminini arttırdığı tespit edilmiştir (Çevik ve Korkmaz, 2014).

2.6.1.5. Medeni Durum

Yapılan araştırmalar sonucunda; cinsiyet fark etmeksizin evli insanların, bekâr insanlara göre daha yaşam tatminlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Diener, 1984; Önder, 2015). Mutlu bir evliliğe ve destekleyen bir eşe sahip olan kişilerin daha yüksek yaşam tatminine sahip olduğu sonucunun gözlemlendiği çalışmalara da rastlanmıştır (Keser, 2003).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. ÖLÇEĞİN TANIMI

Ölçme, ölçülen niteliklerin aralarındaki ilişkileri koruyacak şekilde niteliklere sayı veya sembollerin atanması işlemleri olarak tanımlanır (Tan, 2007). Ölçme dolaylı ve doğrudan ölçme olarak ikiye ayrılır. Doğrudan ölçme; değişkenin doğrudan gözlemlenerek ölçülmesi ve dolaylı ölçme ise doğrudan gözlemlenemeyen değişkenlerin başka değişkenler yoluyla ölçülmesidir. Ölçek, tanımlı ve tek bir psikolojik özelliği ölçme maksadıyla oluşturulan tüm ölçme araçlarına verilen isimdir (Erkuş, 2014). Sosyal bilimler ve psikoloji alanında yapılan birçok çalışma için ölçek kullanılmaktadır çünkü ölçülecek değişkenler genel olarak doğrudan ölçülemeyen değişkenlerdir.

Bu değişkenleri sayı ve sembollerle ifade edebilmek için ölçeklerden yararlanılır ve kullanılacak ya da oluşturulacak ölçeğin geçerli, güvenilir ve kullanışlı olması gerekmektedir (Kırcaali-İftar, 1999).

3.1.1. Ölçek Geliştirme Aşamaları

Bir ölçek geliştirilmeden önce yapılması gereken ilk şey geliştirilmesi planlanan ölçeğin başkaları tarafından daha önce oluşturulup oluşturulmadığına, eğer oluşturulduysa ne kadar geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğuna ve var olan ölçeği uyarlamak mı yoksa yeni bir ölçek oluşturmak mı daha mantıklı olacağına bakmaktır (Tavşancıl, 2010). Bir başka ifadeyle, hali hazırda var olan bir ölçeğin birtakım eksikliklerinin bulunması, araştırılacak bir konu ile ilgili daha önce ölçek oluşturulmamış olması gibi nedenlerden ölçek geliştirilir (Cohen ve Swerdlik, 2013). Bu aşamada ya var olan ölçeği farklı kültürlere göre geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapmak ya da yeniden bir ölçek oluşturmak konusunda karara varılmalıdır. Yeni bir ölçek oluşturmaya karar verildiyse eğer yapılacak ilk iş dikkatli bir şekilde literatür taraması yapmaktır (DeVellis, 2014). Daha sonra aşağıda belirtilen ölçek aşamaları sırasıyla uygulanmalıdır. Ölçek geliştirme aşamaları şu şekildedir (Erkuş, 2014).

1. Ölçeğin hangi amaçla geliştirileceğine karar verilmesi
2. Neyin ölçüleceğine karar verilerek tanımlanması
3. Ölçek geliştirme tekniğine karar verilmesi

4. Uyarıcıların ve uygun tepki kategorilerinin yazılması
5. Maddelerin gözden geçirilmesi ve düzeltilmesi
6. Ölçeğin açıklama ve yönergesinin yazılması
7. Pilot uygulamasının yapılması
8. Deneme uygulamasının yapılması
9. İstatistiksel analizlerin yapılması ve ölçeğe son halinin verilmesi

3.1.1.1. Ölçeğin Hangi Amaçla Geliştirileceğine Karar Verilmesi

Bir ölçek geliştirmek için öncelikle neden bu ölçeği geliştiriyoruz sorusuna mantıklı açıklamalar sunmak gerekmektedir (Cohen ve Swerdlik, 2013). Yeni bir ölçeğe ihtiyaç var mı?, Neyi ölçmeyi hedefliyoruz?, Hedef kitle kimlerden oluşacak?, Ne kadar sürede oluşturulacak? gibi birtakım soruların yanıtlanması gerekmektedir (Erkuş, 2014). Var olan bir ölçeği uyarlayacak mıyız yoksa yeni bir ölçek mi oluşturacağız? sorularına yanıt bulmak için var olan ölçeğin ölçme duyarlılığının yüksek olup olmadığı araştırılmalı ve eğer ölçek yüksek geçerlilik ve güvenilirliğe sahipse uyarlamanın ne derece mantıklı olacağına karar verilmelidir ya da ölçeğin uyarlanması uygun değilse yeni bir ölçek oluşturulmalıdır (Deniz, 2007; Tavşancıl, 2010). Yeni bir ölçek geliştirmek için de, uyarlanması planlanan ölçek için de geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmalıdır (Karakoç ve Dönmez, 2014). Bu çalışmada öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarını ölçen herhangi bir ölçeğin olmaması neticesinde ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu konu ile ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşüncesiyle bir ölçek geliştirmeye karar verilmiştir.

3.1.1.2. Neyin Ölçüleceğine Karar Verilerek Tanımlanması

Hangi amaçla ölçek geliştirileceğine karar verdikten sonra ölçülmek istenen yapının belirlenmesi, bu yapıyla ilgili yapılan çalışmaların incelemesi ve kuramsal bir tanımın yapılması gerekmektedir (Tezbaşaran, 2008). Maddelerin oluşturulması için literatürdeki çalışmalardan, görüşme gibi bazı tekniklerden, gözlemlerden veya uzman görüşlerinden yararlanılabilir (Crocker ve Algina, 1986). Ölçeğin varsa alt boyutları oluşturulmalı ve maddelerin alt boyutlarının ölçülmek istenen yapının

tamamını ölçecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir (Tezbaşaran, 2008). Alt boyutları ve maddeleri oluştururken uzman görüşüne başvurulmalıdır. Maddeler açık ve anlaşılır bir dille yazılmalıdır. Böylelikle okuyucu herhangi bir kafa karışıklığı yaşamadan sorulara yanıt verecektir. Yapılan çalışmada öncelikle literatür çalışması yapılarak bu konu üzerinde yapılan çalışmalar incelendi. Literatür taramasının ardından öğretmenlerden görüşme tekniği yöntemiyle görüşleri alındı. Daha sonra çalışmalar ve görüşme sonucunda bir madde havuzu oluşturuldu. Madde havuzundaki maddeleri incelemesi için uzmanlara başvuruldu. Uzmanların görüşleri neticesinde mesleki kaygı ile kişisel kaygı olmak üzere iki boyutlu ve 20 maddelik bir madde havuzu oluşturuldu.

3.1.1.3. Ölçek Geliştirme Tekniğine Karar Verilmesi

Ölçülecek olan yapıya göre kullanılacak olan teknik farklılık göstermektedir (DeVellis, 2014). Bogardus, Guttman, Likert, Osgood ve Thurstone gibi tekniklerden uygun olanı kullanılabilir. Thurstone ölçeği, bireylerin din, idam gibi konulardaki sosyal tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan ve eşit aralıklı ve ağırlıklı cevap puanı olan bir ölçek geliştirme tekniğidir (Özdamar, 2004). Osgood ölçeği, kültür ya da yaş fark etmeksizin her kesime uygulanabilecek bir ölçek geliştirme tekniğidir. Bu ölçekte her bir boyut için bir madde oluşturulur ve maddeler için olumludan olumsuz 7 seçenek belirlenir. Olumlu ya da olumsuz bir etki oluşturmayan yanıt ortanca olarak kabul edilir (Karagöz ve Ekici, 2004). Likert tipi, cevaplayıcıların araştırılan konu hakkındaki davranış puanlarını tespit etmek amacıyla oluşturulan bir ölçek geliştirme tekniğidir. Cevaplayıcıların sorulara verdiği yanıtlardan elde edilen puan araştırılan konuyla ilgili davranış, tutum puanıdır. 3, 5, 7, 9 ve 11’li derecelendirme türü vardır ama 5’li dereceleme en çok tercih edilen türdür (Tavşancıl, 2005). Guttman ölçeği, cevaplayıcıların ölçülmek istenen konuya ne kadar olumlu ya da olumsuz tepkide verdiğini ölçen bir ölçek geliştirme tekniğidir. Bu teknikler içerisinde en çok uygulanan likert tipidir (Karagöz ve Ekici, 2004). Bu çalışmada geliştirilen ölçek 5’li likert tipi bir ölçektir.

3.1.1.4. Uyarıcıların ve uygun tepki kategorilerinin yazılması

Üst kısımda bahsedilen ilk üç aşama gerçekleştirildikten sonra geliştirilecek ölçek ile ilgili bir madde havuzu oluşturulmalıdır (Erkuş, 2014; Kline, 2005). Maddeler yazılırken, ölçülmek istenen yapıya uygun olması, birden fazla özelliği ölçmemesi, kısa, açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesi, bir maddede iki olumsuz

ifadenin bulunmaması gibi dikkat edilmesi gereken hususlar vardır (Gültekin, 2012; Tekin, 2000). Oluşturulan ölçeğin maddelerinin açık, anlaşılır ve herhangi bir karmaşaya sebebiyet vermemesi konusuna dikkat edilerek maddeler yazılmıştır.

3.1.1.5. Maddelerin gözden geçirilmesi ve düzeltilmesi

Maddeler yazıldıktan sonra oluşturulan maddelerin dilbilgisi açısından doğruluğu, bilimsel açıdan uygunluğu ve ölçülmek istenen davranışı ölçüp ölçmediği konusunda bazı uzmanlardan görüş alınıp maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmalıdır (Atılğan vd., 2013). Bu çalışmada geliştirilen ölçek için maddelerin Türkçe'ye uygunluğunu, açık ve anlaşılır olup olmadığını belirlemek için edebiyat öğretmeninden görüş alınıp gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

3.1.1.6. Ölçeğin açıklama ve yönergesinin yazılması

Ölçeğin maddeleri oluşturulduktan sonra ölçeğin nasıl uygulanacağı hakkında cevaplayıcılara bilgi veren bir yönerge yazılmalıdır. Ölçeğin yönergesi açık ve anlaşılır bir dille yazılmalı ve yönergede ölçeğin amacı, ölçeğin madde sayısı, cevaplama şekli ve cevaplama için harcanacak süre gibi birtakım açıklamalar yer almalıdır. Ölçek uygulaması yapmadan önce ölçeği anlatan, nasıl uygulanacağını belirten bir yönerge oluşturulmuştur.

3.1.1.7. Pilot uygulamasının yapılması

Uzman görüşü alınıp yeniden gözden geçirilen maddeler için bir pilot uygulaması yapılmalıdır. Pilot uygulama sayesinde soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadığı, varsa anlaşılmayan yerlerin belirlenmesi ve cevaplama süresi gibi bazı hususlar hakkında bilgi edinilmektedir (Crocker ve Algina, 1986). Böylelikle araştırmacı, ölçeği büyük örneklem gruplarına uygulamadan önce pilot uygulama sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda düzeltme imkânı bulur. 51 öğretmenden veri toplanarak ölçeğin maddelerin doğru anlaşılıp anlaşılmadığı, anlaşılmayan yerlerin tespit edilip düzeltilmesi için pilot uygulaması yapılmıştır. 20 madde ile yapılan pilot uygulamanın ardından madde sayısı 14 ve ölçek iki boyutlu olarak belirlenmiştir.

3.1.1.8. Deneme uygulamasının yapılması

Pilot uygulamadan sonra ölçülmek istenen yapının uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yeniden veri toplanır. Bentler ve Chou (1987), örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az 5 kat daha fazla olması gerektiğini önermiştir.

Bu aşamada öncelikle AFA yapılarak ölçeğin yapı geçerliliğini ve faktör yapısını belirlemek amaçlanmaktadır. Faktör sayısı belirlemede K1 yöntemi ve Yamaç Birikinti grafiği yöntemi yaygın kullanılmakla beraber son dönemlerde Paralel Analiz ve Minimum Average Partial (MAP) testi gibi yöntemler de kullanılmaktadır (Fabrigar vd., 1999; Ford vd., 1986). İlk olarak boyut sayısını belirlemek için Kaiser (1960) ve Guttman (1954) kriteri olan özdeğeri 1,00 ve üzerindeki boyutlar dikkate alınmıştır. İkinci olarak ise Cattell'in yamaç grafiği kuralı (1966) dikkate alınmıştır. Ölçeğin boyut sayısı mesleki kaygı ve kişisel kaygı olarak iki boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca faktör yükleri 0,40 ve üstü olan maddeler ölçekte kullanılmış 0,40 ve altı olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Matsunaga, 2010). İlk AFA'da 14 madde olan ölçek sonradan 8 maddeye düşürülmüştür.

3.1.1.9. İstatistiksel analizlerin yapılması ve ölçeğe son halinin verilmesi

Bu aşamada öncelikle veri temizliği yapılması ve uç değerlerin tespit edilmesi gerekmektedir. Ayrıca yapılacak olan analizlerin varsayımlarını sağlayıp sağlamadığı belirlenmelidir. Daha sonra geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmalıdır ve geçerlilik ile güvenirlik için birden fazla kanıt sunulmalıdır (Yalçın, 2021). Yalçın (2021) geçerlilik için olması gerekenleri şu şekilde sıralamıştır:

1.Kapsam geçerliliği uzman görüşlerine dayalı olmalıdır.

2.Açımlayıcı faktör analizi veya temel bileşenler analizi kullanılarak yapı geçerliliği test edilmelidir. Faktör sayısını belirlemede ve döndürme işleminde hangi yöntemlerin kullanıldığından bahsedilmelidir. Madde faktör yükleri ,40 üstünde olmalıdır. Açımlayıcı faktör analizi sonucu oluşan ölçeğin geçerliliğinden emin olmak için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmalıdır.

DFA'ya madde-toplam test korelasyonuna bakılarak başlanmalıdır. “Madde-toplam test korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar” (Büyüköztürk, 2004, s.165). Güvenirliği için de madde toplam korelasyonuna ve Cronbach Alpha değerlerine bakılmalıdır. Madde-toplam test korelasyonunun yüksek ve pozitif yönde olması ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir (Fraenkel ve Wallen, 2000). Güvenirlik için en sık kullanılan yöntem Cronbach Alfa katsayısıdır. Güvenirlik katsayısı analizi yapılırken tüm ölçeğin ve boyutların ayrı ayrı hesaplanmalıdır (Yalçın, 2021). Ölçeğin

tamamının ve boyutlarının ayrı ayrı güvenilirliği hesaplanmış ve raporlanmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Ölçek geliştirme sürecine başlamadan önce literatür taraması yapılmış ve geçmiş yıllarda öğretmenlik kariyer basamakları uygulamalarıyla ilgili alan yazındaki çalışmalar incelenmiştir. Bunun dışında görüşme tekniği kullanılarak öğretmenlerden konuyla alakalı görüşlerini belirttikleri metinler yazmaları istenmiştir. Görüşme, bireylerin araştırılan konu veya durum ile ilgili fikir ve duygularını anlamak amacıyla yapılan nitel bir veri toplama tekniğidir (Karataş, 2017). Diğer bir ifadeyle, bireylerin bir konu hakkındaki duygu, tutum, şikâyet, düşünce ve deneyimleri hakkında bilgi edinme tekniğidir (Sevencan ve Çilingiroğlu, 2007). Görüşme tekniği; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üçe ayrılır. Yapılandırılmış görüşme tekniğinde, sorular önceden belirlenmiş ve belli bir düzene konmuştur (Dömbekçi ve Erişen, 2022). Bu açıdan araştırmacıya esneklik sağlamaz ve görüşme yapılan kişi ise soru soramaz. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde; yapılandırılmış görüşme gibi her kişiye sorulacak sorular aynıdır ama bu teknikte görüşme yapılan kişi soru sorabilmekte veya görüşmede bazı eksiklikleri tamamlayabilmek için araştırmacı ek sorular sorulabilmektedir (Karataş, 2017). Yapılandırılmamış görüşme tekniğinde diğer görüşme tekniklerinden farklı olarak bir sınırlama yoktur ve görüşmeyi görüşme yapılan kişinin verdiği cevaplar şekillendirir (Dömbekçi ve Erişen, 2022). Bu özelliğinden dolayı oldukça esnek bir tekniktir. Bu çalışmada yapılandırılmamış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme yapılan kişilere öğretmenlerin kariyer basamakları sınavı ile ilgili görüşlerini anlatmaları istenmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra uzman görüşlerine başvurularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. 20 maddeden oluşan ilk madde havuzu 51 öğretmene uygulanmış ve sonuçlar analiz edilmiştir. Oluşturulan maddeler sıralı kategorik verilerdir. Tamamen katılıyorum (5), çoğunlukla katılıyorum (4), kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Pilot çalışmanın ardından ölçeğe son halini vermek ve AFA ve DFA analizi yapabilmek için 401 öğretmenden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak yeniden veri toplanmıştır. AFA ve DFA için 401 veri rastgele ikiye bölünmüş ve verilerin Z puanı hesaplanarak -3 ile +3 arasında olmayan değerlere bakılmış herhangi bir uç değere rastlanmamıştır. Sonra 201 veri AFA ve 200 veri de DFA için kullanılmıştır. İki farklı döndürme yöntemi vardır. Elde edilen verilerle en uygun sonuçların elde edilmesi isteniyorsa eğik (oblique), genellenebilir sonuçlar elde edilmesi isteniyorsa dik (orthogonal) döndürme yöntemi kullanılmalıdır ve

hangi döndürme yöntemi seçilirse seçilsin hemen hemen aynı sonuçlar ürettiği için, birçok çalışmada yorumlaması daha kolay olan dik döndürme yöntemi kullanılmaktadır (Rennie, 1997). En yaygın dik döndürme yöntemleri; Quartimax, Varimax, Qorthomax, Biquartimax ve Equamax ve en yaygın eğik döndürme yöntemleri ise Oblimax, Quartimin, Covarimin, Biquartimin, Oblimin ve Binoramin yöntemleridir (Harman, 1976; Krazanowski, 1988). AFA yaparken, ilk önce Temel Eksen Faktörleştirme analizi (Principle Axis Factoring) ekstraksiyon yöntemi (extraction method) ve döndürme yöntemi olarak Varimax Kaiser Normalization kullanılmıştır.

Faktör sayısı belirlenmek amaçlanmıştır. Faktör sayısı belirlerken paralel analizi, yamaç birikinti ve öz değerler yöntemi kullanılmıştır. Paralel analizi yapılırken, gerçek verilerle eşit sayıda değişken ve katılımcı içeren tesadüfi bir korelasyon matrisine ihtiyaç vardır. Bu tesadüfi korelasyon matrisleri daha sonra temel bileşen analizine tabii tutulur ve öz değerlerinin ortalaması hesaplanır. Gerçek veriden elde edilen öz değerler ile tesadüfi matristen elde edilen öz değerlerin ortalama değeri karşılaştırılır. Tesadüfi matrislerden hesaplanan öz değerlerin ortalama değeri gerçek veriden hesaplanan öz değerler ile karşılaştırılmaktadır. Öz değerlerin, tesadüfi verilerden elde edilen öz değerden büyük olduğu değer; faktör (bileşen) sayısı belirlemede kullanılan kriterdir (O'Connor, 2000; Piccone, 2009). Paralel analiz ve yamaç birikinti yöntemi sonucunda maddenin 2 boyutlu olduğu ve öz değerlerine bakılarak 8 madde olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin boyutları ve madde sayısı kesinleştirildikten sonra DFA yapılmıştır. AFA ve DFA için Mplus 7.0 (Muthén ve Muthén, 2012) kullanılmıştır. Veri toplama araçları; Yaşam Tatmini, İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik, İş Tatmini, Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği ve demografik formdan oluşmaktadır.

3.2.1. Yaşam Tatmini Ölçeği (YAŞTAT)

Diener vd. (1985) tarafından geliştirilmiş ve Bekmezci ve Sani (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. AFA sonucunda öz değeri 3,349, açıklanan toplam varyansı % 66.98 olan YTÖ tek boyutludur, 7'li likert tipidir ve 5 maddeden oluşmaktadır. Maddeler arası korelasyon değerleri 0,489 ile 0,711 arasında ve en yüksek korelasyon madde 3 ile madde 4 arasındadır. Uyum indeks değerleri: RMSEA=0,10 NFI= ,97 CFI= ,97 ve ($\chi^2= 21,104$ sd=5). Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı Bekmezci ve Sani tarafından ,876 olarak bulunmuştur.

3.2.2. İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeği (İBDT)

3 boyut ve 22 maddeden oluşan Tükenmişlik Ölçeği (Burnout Scale) Maslach (1986) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin boyutları duygusal tükenmişlik, kişisel başarı ve duyarsızlaşmadır. Duygusal tükenmişlik 9, kişisel başarı 8, duyarsızlaşma ise 8 maddeden oluşmaktadır. Wharton (1993), Maslach'ın geliştirmiş olduğu bu ölçekten yola çıkarak 6 madde ve tek boyuttan oluşan İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeği'ni (Job-Related Emotional Exhaustion Scale) geliştirilmiştir. Ölçekte yer alan 5 madde Maslach'ın geliştirdiği Tükenmişlik Ölçeği'ndeki duygusal tükenmişlik boyutundan alınmıştır ama ölçekteki 1 madde değiştirilmiştir. İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeği'nin Cronbach Alfa katsayısı ,903'tür. Ölçekteki ifadeler 5'li likert tipi olarak geliştirilmiştir. İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeği'ne ait ifadelerin faktör yükleri .91 ile .61 arasında değişen değerler almaktadır. Uyum iyilik değerleri: RMSEA=,07 NFI= ,98 CFI= ,98, $\chi^2/ sd= 2,98$.

3.2.3. İş tatmini Ölçeği (İSTAT)

Brayfield ve Rothe'un (1951) 18 madde şeklinde geliştirdiği İş Tatmini Ölçeği, Judge vd. (1998) tarafından 5 maddeden oluşan kısa bir forma dönüştürülmüştür ve ters maddeleri tekrardan yorumlanıp tüm maddeler olumlu olacak şekilde değiştirilmiştir. Bu çalışmada, İş Tatmini Ölçeği'nin ters maddeleri dâhil tüm maddeler yeniden yorumlanmış ve kısa forma dönüştürülmüş hali kullanılmıştır. İş Tatmini Ölçeği'nde yer alan maddelerin faktör yükleri 0,841 ile 0,932 arasındadır. İş Tatmini Ölçeği'nin $\chi^2/ sd = 2,00$; RMSEA: 0,06; NFI: 0,99; CFI: 0,99; GFI: 0,98 olarak tespit edilmiştir. 5'li likert tipi bir ölçektir. İş Tatmini Ölçeği'nin, Cronbach Alfa değeri 0,92 olarak bulunmuştur.

3.3. Örneklem ve Uygulama

Bu çalışma iki aşamadan oluştuğu için iki farklı örneklem grubu yer almaktadır.

3.3.1. Ölçek Geliştirme İçin Örneklem ve Uygulama

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına ilişkin kaygılarını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak görüşme tekniği kullanarak öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri alınmıştır. Literatürde öğretmenlerin kariyer basamakları sınavı ile ilgili görüşlerinin alındığı birçok çalışmaya rastlanmıştır (Demir, 2011; Kaplan ve Gülcan, 2020; Özdemir,

Doğan ve Demirkol, 2022; Pınar ve Akgül, 2023). Geçmiş yıllarda yapılmış olan kariyer basamakları sınavı ile ilgili çalışmalardan da yararlanarak 20 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Şanlıurfa ilinde görev yapan öğretmenlerden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen bir örneklem grubu kullanılarak çalışılmıştır. Faktör öz değerleri incelenerek ölçeğin faktör sayısını belirlenmiştir. Öz değerler belirlendikten sonra yamaç birikinti grafiği incelenip baskın faktör sayısını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır (Çokluk vd., 2010). Ölçek paralel analiz ve yamaç birikinti yöntemi kullanılarak kişisel ve mesleki kaygı olarak iki boyutlu olarak düşünülmüştür. Oluşturulan madde havuzu için bir edebiyat öğretmeni, iki psikolojik danışman ve rehberlik öğretmeni ve iki ölçme değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır. Görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak 20 maddelik madde havuzu için bir pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamada 51 öğretmen yer almıştır. Pilot uygulamanın ardından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilen 401 öğretmenden veri toplanarak AFA ve DFA yapılmıştır. Bentler ve Chou (1987), örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az 5 kat daha fazla olması gerektiğini önermiştir. Araştırma örnekleminin demografik özelliklerine göre dağılımı Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar

Seçenekler	1	2	3	4	5	Toplam
Cinsiyet	Kadın	Erkek				
N	230	171				401
%	57	43				100
Eğitim düzeyi	lisans	yüksek lisans	doktora			
N	338	61	2			401
%	84	15	1			100
Hizmet yılı	1-5	6-10	11-15	16-20	21 ve üstü	
N	75	112	109	57	48	401
%	18,7	27,9	27,2	14,2	12	100

3.3.2. YEM İçin Örneklem

Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa ilinde görev yapan kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilen 310 öğretmen oluşturmuştur. Faktör analizi için örneklem sayısı 200 orta, 300 iyi, 500 ise çok iyi olarak kabul edilmektedir (DeVellis, 2014; Tavşancıl, 2006). 110 erkek ve 200 kadın katılımcı yer almıştır. Ancak veri temizliği yapıldıktan sonra 277 kişiden elde edilen verilerle YEM

çalışması yapılmıştır. Araştırmanın örnekleminin demografik özelliklerine göre dağılımı Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar

Seçenekler	1	2	3	4	5	Toplam
Cinsiyet	Kadın	Erkek				
N	182	95				277
%	65	35				100
Eğitim düzeyi	lisans	yüksek lisans	doktora			
N	225	50	2			277
%	81	18	1			100
Hizmet yılı	1-5	6-10	11-15	16-20	21 ve üstü	
N	46	53	80	58	40	277
%	17	19	29	21	14	100

4. BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği'nin (ÖKBSK) Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği AFA yapılarak ölçeğin faktör yapısı belirlenip, yapı geçerliğine ait kanıtlar elde edilmeye çalışılmıştır. Faktör analizi yapmaya uygun olup olmadığına karar vermek için Kaiser Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlik ölçümü ve Bartlett Küresellik testi yapılmıştır. KMO değeri ,728 bulunmuştur. Bu değer yeterli bir değer olarak kabul edilmektedir (Kaiser, 1974). Bartlett testi ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=619,902$; $p<,000$). Elde edilen veriler sonucunda ölçeğin faktör analizi yapmak için uygun olduğuna karar verilmiştir. Daha sonra faktör analizi uygulanmış ve faktör öz değerleri hesaplanmıştır. Yapılan ilk faktör analizinden elde edilen faktör yükleri, faktör öz değer verileri ve yamaç birikinti grafiği (scree plot) incelenmiştir. 1.faktörün öz değeri 8,777, 2.faktörün öz değeri 3,373, 3.faktörün öz değeri 1,653, 4.faktörün öz değeri 1,150 ve 5.faktörün öz değeri 0,892 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ölçekte en fazla 4 boyutlu olabileceği sonucu elde edilmiştir. Ancak ölçek için iki boyutlu olması planlanmaktadır. Çizelge 4.1'de pilot uygulama sonucunda elde edilen faktör yükleri yer almaktadır.

Çizelge 4.1. Pilot Uygulama Afa Sonucu ve Faktör Yükleri

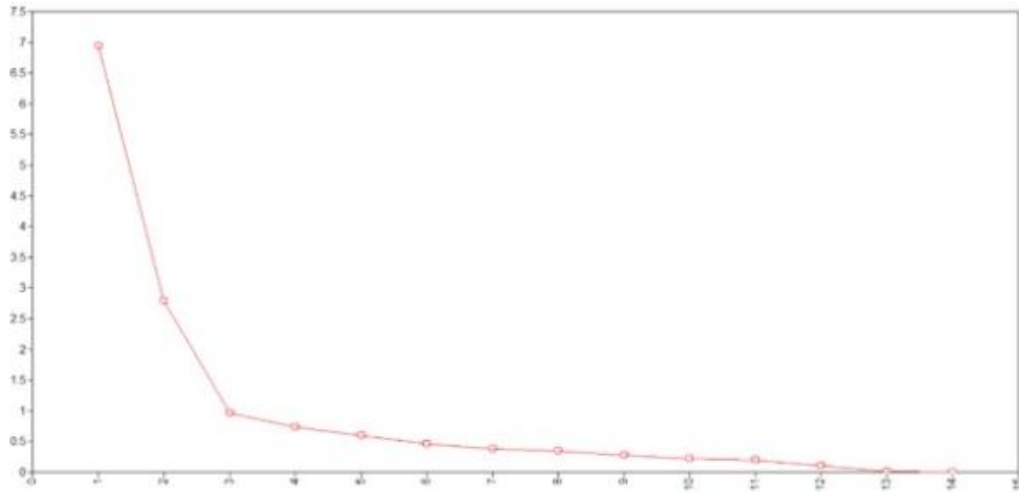
no	Madde	Mesleki kaygı	Kişisel kaygı
1	Uzman/ başöğretmen unvanları mesleğin cazibesini azaltır.	0,798	-0,148
2	Uzman/Başöğretmen unvanları mesleğin saygınlığını azaltır	0,954	-0,297
3	Öğretmenlerin Kariyer basamakları sınavı, velilerin öğretmene bakış açısını etkiler.	0,331	0,380
4	Kariyer Basamakları sınavı, öğretmenler arasında rekabet ortamı oluşmasına neden olur.	0,438	0,335
5	Uzman/ başöğretmen olamamam toplumdaki saygınlığımı azaltır	0,410	0,555
6	Uzman ya da başöğretmen unvanlarına sahip olamamak meslektaşlarım arasında itibarımı zedeler	0,193	0,806
7	Uzman/başöğretmen unvanlarına sahibi olamamak öğrenciler arasında saygınlığımı azaltır	0,427	0,606
8	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavını kazananlara maaş artışının yapılması öğretmenler arasında eşitsizliğe neden olur.	0,803	0,073
9	Uzman/ başöğretmen olamamak okul yöneticilerinin arasında saygınlığımı azaltır.	0,022	0,814
10	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının mesleki yetkinliğimi ölçmede yetersiz olduğunu düşünüyorum.	0,844	0,182
11	Öğretmene kendi branşı ile ilgili soruların sorulmamasını eksiklik olarak görüyorum.	0,710	0,201
12	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavına başvurabilmek için en az 10 yıl çalışma şartını doğru bulmuyorum	0,745	0,008
13	Yüksek lisans ve doktora yapanların öğretmenlik kariyer basamakları sınavından muaf olmalarını doğru buluyorum.	0,086	-0,078
14	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının yapılmasını doğru bulmuyorum.	0,842	-0,003
15	Kariyer basamakları yükselme kriterlerinin adil olduğunu düşünmüyorum.	0,815	0,019
16	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından başarısız olmak beni korkutuyor	0,000	0,821
17	Uzman/başöğretmen olamazsam mesleki motivasyonum azalır.	-0,147	0,974
18	Bu sınavı kazanmam benim iyi bir öğretmen olduğumu gösterir.	0,532	-0,094
19	Sınavdan başarısız olursam kendimi yetersiz hissederim.	-0,664	0,765
20	Bu sınavın sınıf içi performansımı değerlendirmede yetersiz olduğunu düşünüyorum.	0,043	0,591

Pilot çalışma çerçevesinde elde edilen verilerle AFA yapılmış ve AFA' ya göre her iki boyuta giren veya ölçtüğü boyutu açıklama oranı düşük olan maddeler uzman görüşü alınarak ölçekten çıkarılmıştır. Analiz sonucunda 20 maddeden oluşan ölçek 14 maddeye düşürülmüş ve ölçek bu şekilde son halini almıştır. Pilot uygulama sonucunda elde edilen faktör yükleri Çizelge 4.2'de verilmiştir.

Çizelge 4.2. İlk Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları ve Faktör Yükleri

no	madde	mesleki kaygı	kişisel kaygı
1	Uzman/ başöğretmen unvanları mesleğin cazibesini azaltır.	0.845	-0.228
2	Uzman/Başöğretmen unvanları mesleğin saygınlığını azaltır	0.998	-0.360
6	Uzman ya da Başöğretmen unvanlarına sahip olamamak meslektaşlarım arasında itibarımı zedeler.	0.092	0.831
7	Uzman/başöğretmen unvanlarına sahibi olamamak öğrenciler arasında saygınlığımı azaltır	0.378	0.689
8	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavını kazananlara maaş artışının yapılması öğretmenler arasında eşitsizliğe neden olur.	0.767	0.155
9	Uzman/ başöğretmen olamamak okul yöneticilerinin arasında saygınlığımı azaltır.	-0.049	0.859
10	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının mesleki yetkinliğimi ölçmede yetersiz olduğunu düşünüyorum.	0.817	0.241
11	Öğretmene kendi branşı ile ilgili soruların sorulmamasını eksiklik olarak görüyorum.	0.695	0.194
12	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavına başvurabilmek için en az 10 yıl çalışma şartını doğru bulmuyorum.	0.706	0.082
14	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının yapılmasını doğru bulmuyorum.	0.841	-0.005
15	Kariyer basamakları yükselme kriterlerinin adil olduğunu düşünmüyorum.	0.794	0.080
16	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından başarısız olmak beni korkutuyor.	0.006	0.800
19	Sınavdan başarısız olursam kendimi yetersiz hissedirim	-0.519	0.545
20	Bu sınavın sınıf içi performansımı ölçmede yetersiz olduğunu düşünüyorum.	0.015	0.619

İlk AFA sonucunda 1. Faktörün özdeğeri 6,933, 2.faktörün özdeğeri 2,785 ve 3. Faktörün özdeğeri 0,967 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda öz değeri 1'in üzerinde olan faktörler analize alınmış ve iki faktörlü olmasına karar verilmiştir. Şekil 4.10'da yamaç birikinti grafiği verilmiştir. Bu sonuçlardan da iki boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uyum değerleri incelendiğinde RMSEA değeri 0.096, CFI 0.969, TLI 0.956 ve SRMR 0.067 olduğu belirlenmiştir.



Şekil 4.1. İlk AFA Yamaç Birikinti Grafiği

İlk AFA'nın ardından 401 kişiden veri toplanmıştır. 401 veri ile AFA ve DFA uygulanmıştır. Toplam veri rastgele (random) iki ayrı yarıya ayrılarak AFA (N = 201) ve DFA (N = 200) yapılmıştır.

Çizelge 4.3. İkinci Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları ve Faktör Yükleri

no	madde	Mesleki kaygı	kişisel kaygı
4	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının mesleki yetkinliğimi ölçmede yetersiz olduğunu düşünüyorum.	0,436	0,236
5	Öğretmene kendi branşı ile ilgili soruların sorulmamasını eksiklik olarak görüyorum.	0,436	0,185
6	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavına başvurabilmek için en az 10 yıl çalışma şartını doğru bulmuyorum	0,611	0,121
7	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının yapılmasını doğru bulmuyorum.	0,654	0,007
8	Kariyer basamakları yükselme kriterlerinin adil olduğunu düşünmüyorum.	0,970	-0,097
9	Uzman ya da Başöğretmen unvanlarına sahip olamamak meslektaşlarım arasında itibarımı zedeler.	-0,001	0,980
11	Uzman/Başöğretmen olamamak okul yöneticilerinin arasında saygınlığımı azaltır.	0,000	0,795
12	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından başarısız olmak beni korkutuyor.	0,243	0,405

1.faktörün özdeğeri 3,312 2.faktörün özdeğeri 1,542 ve 3. faktörün özdeğeri 0,880 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda iki faktörlü olmasına karar verilmiştir. 14 madde ile yapılan ikinci AFA sonucunda faktör yükleri incelenerek değeri düşük olan maddeler çıkarılmıştır. Mesleki kaygı boyutunda 4, 5, 6, 7 ve 8. maddeler yer alırken, kişisel kaygı boyutunda 9, 11 ve 12.maddeler yer almıştır. Ölçeğin mesleki boyut faktör yükleri 0,436 ile 0,970 arasında olduğu, kişisel kaygı boyutunun faktör yükleri 0,405 ile 0,980 arasında olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kaygının iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ,717 ve kişisel kaygının iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ,755 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik düzeyinin iyi olduğu tespit edilmiştir. Madde-toplam korelasyonu 0,3'ten büyük olması istenir (Büyüköztürk, 2018) Madde-toplam korelasyon değerleri de

incelenmiş ve 0,3'ün altında değere rastlanmamıştır. Mesleki kaygı boyutu madde-toplam korelasyonu ,416 ile ,634 arasında iken, kişisel kaygı boyutu madde-toplam korelasyonu ,399 ile ,738 arasındadır. Ölçek AFA sonucunda 8 maddeli ve iki boyutlu olarak son halini almıştır. AFA uyum değerleri incelendiğinde RMSEA değeri 0,08, CFI değeri 0,98, TLI değeri 0,95 ve SRMR değeri 0,04 olduğu belirlenmiştir. RMSEA değerinin kabul edilebilir, TLI, CFI ve SRMR değerlerinin iyi uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir sonraki bölümde ölçeğin DFA sonuçlarından bahsedilecektir.

4.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

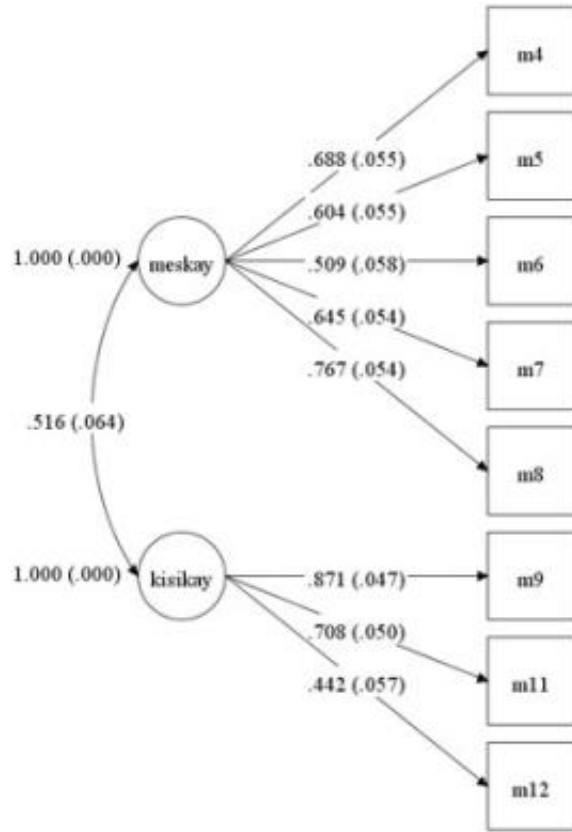
ÖKBSK ölçeğinin DFA'ya başlamadan önce basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiş ve +3 ile -3 değerleri dışında herhangi bir değer olmadığı tespit edilmiştir. Sıralı kategorik veriler olmasından dolayı kestirim yöntemi olarak WLSMV kullanılmıştır. Ardından 200 kişiden elde verilerle DFA yapılmıştır. DFA sonuçları Çizelge 4.4'te belirtilmiştir.

Çizelge 4.4. DFA Sonucu Elde Edilen Değerler

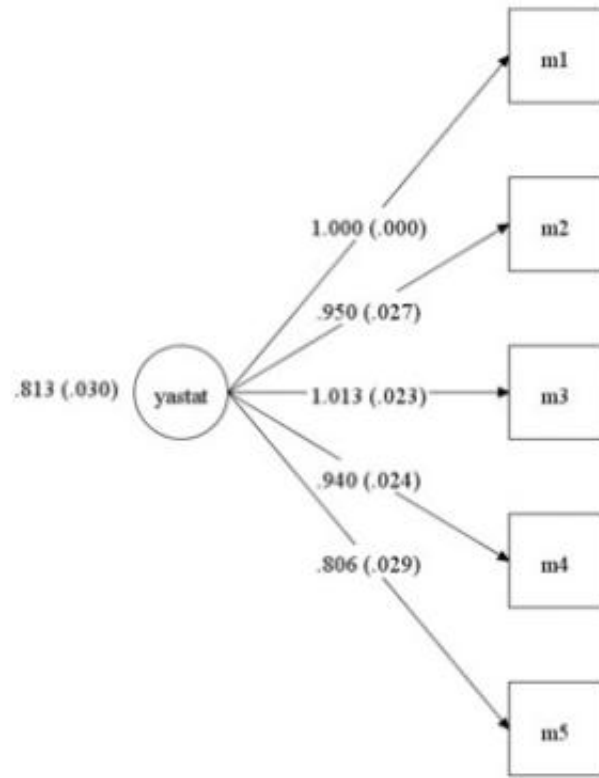
no	madde	faktör yükleri	standart hata	t	p
	mesleki kaygı boyutu				
1	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının mesleki yetkinliğimi ölçmede yetersiz olduğunu düşünüyorum.	0,688	0,055	12,49	<,0001
2	Öğretmene kendi branşı ile ilgili soruların sorulmamasını eksiklik olarak görüyorum.	0,604	0,055	10,91	<,0001
3	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavına başvurabilmek için en az 10 yıl çalışma şartını doğru bulmuyorum.	0,509	0,058	8,791	<,0001
4	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının yapılmasını doğru bulmuyorum.	0,645	0,054	12,02	<,0001
5	Kariyer basamakları yükselme kriterlerinin adil olduğunu düşünmüyorum.	0,767	0,054	14,14	<,0001
	kişisel kaygı boyutu				<,0001
6	Uzman ya da Başöğretmen unvanlarına sahip olamamak meslektaşlarım arasında itibarımı zedeler.	0,871	0,047	18,41	<,0001
7	Uzman/Başöğretmen olamamak okul yöneticilerinin arasında saygınlığımı azaltır.	0,708	0,050	14,09	<,0001
8	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından başarısız olmak beni korkutuyor.	0,442	0,057	7,790	<,0001
	kişisel kaygı ile mesleki kaygı arasındaki korelasyon	0,516	0,064	8,017	<,0001

Mesleki kaygı boyutunda olan 1, 2, 3, 4, 5. maddelerin faktör yükleri 0,509 ile 0,767 arasında olduğu görülmüştür. Kişisel kaygı boyutunda yer alan 6, 7, ve 8. maddelerin faktör yükleri ise 0,442 ile 0,708 arasında olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kaygının iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ,706 ve kişisel kaygının iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ,652 ve ölçeğin tamamının iç tutarlılık katsayısı ,752 olarak bulunmuştur.

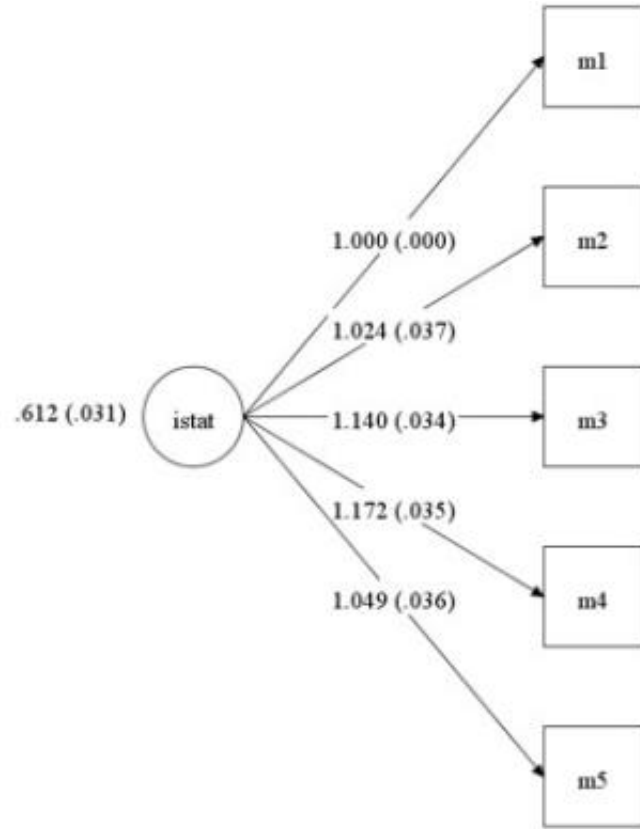
Ölçeğin uyum indeks değerleri: RMSEA = 0,09 WRMR =0,864; CFI =0,94; TLI =0,92. Uyum indeks değerlerinden RMSEA kabul edilebilir değere yakın (MacCallum vd., 1996) ve CFI ve TLI değerleri kabul edilebilir değerler arasındadır (Kline, 2011). WRMR değeri 1,0'ın altındadır, 1,0 ve altında değere sahip olan bir WRMR değeri iyi bir uyum olarak kabul edilir (Yu, 2002). Elde edilen değerler ölçeğin kullanılabilmesi için uygun olduğunu göstermektedir. Şekil 4.2'de ölçeğin DFA diyagramı verilmiştir.



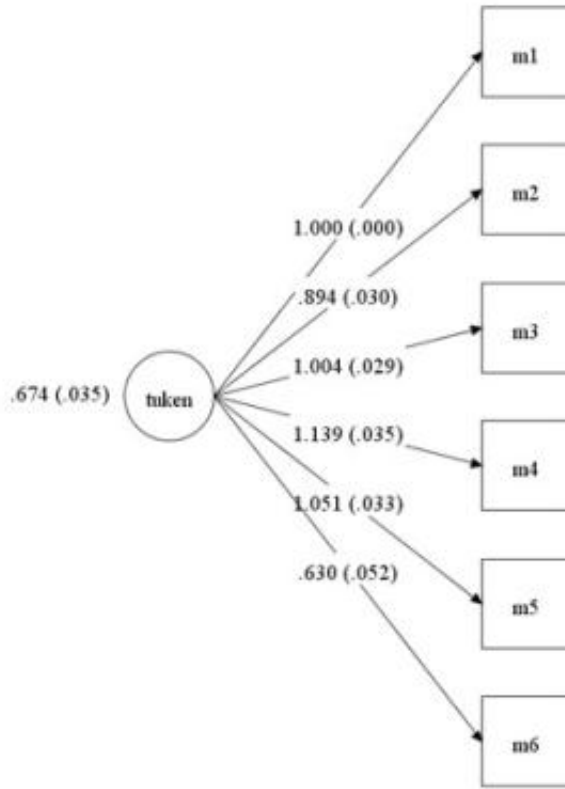
Şekil 4.2. Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeğinin DFA Diyagramı



Şekil 4.3. Yaşam Tatmini Ölçeğinin DFA Diyagramı



Şekil 4.4. İş Tatmini Ölçeğinin DFA Diyagramı



Şekil 4.5. İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik Ölçeğinin DFA Diyagramı

Çizelge 4.5. Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

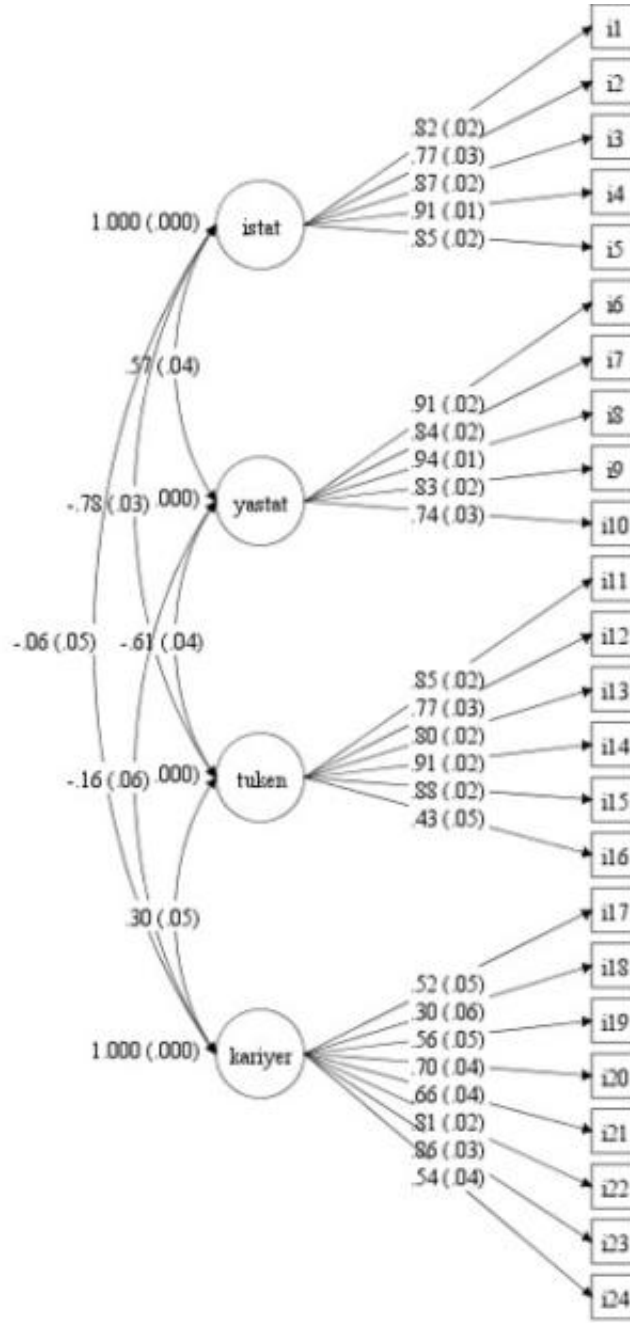
Ölçek/Model	$\Delta\chi^2$	sd	p	RMSEA	CFI	TLI	WRMR
İŞTAT	6,359	5	0,27	,03	1,00	0,99	,33
İBDT	44,561	9	0,00	,11	0,99	0,99	,78
YAŞTAT	37,675	5	0,00	,15	0,99	0,99	,59
ÖKBSK	52,447	19	0,00	,09	0,95	0,94	,07

İŞTAT model uyum değerlerinin RMSEA (,03), TLI (1,00), CFI (0,99) ve WRMR (,33) değerlerinin hepsinin iyi uyum gösterdiği; YAŞTAT model uyum değerlerinden RMSEA değerinin (,15) iyi uyum göstermediği ama CFI (0,99), TLI (0,99) ve WRMR (,59) değerlerinin iyi uyum gösterdiği; İBDT model uyum indekslerinden RMSEA (,11) değerinin iyi uyum göstermediği ama CFI (0,99), TLI (0,99) ve WRMR (,78) değerlerinin iyi uyum gösterdiği tespit edilmiştir. ÖKBSK uyum değerlerinde RMSEA (,09) değerinin iyi uyum göstermediği ama kabul edilebilir düzeye yakın olduğu, onun dışındaki diğer değerlerin ise iyi uyum gösterdiği görülmüştür (Hu ve Bentler, 1995; Kline, 2011; MacCallum vd., 1996; Yu, 2002).

4.3. YEM Bulguları

YEM çalışmasına başlamadan önce her bir ölçeğin normalliği sağlayıp sağlayamadığına, çoklu bağlantılık problemi olup olmadığına ve güvenirliğine bakılmıştır. VIF (Variance Inflation Factor) değerine bakılarak her ölçeğin 10'dan küçük olduğu tespit edildi ve çoklu bağlantılık sorunun olmadığı görülmüştür (Klein, 2011). İŞTAT güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) ,91, ÖKBSK güvenirlik katsayısı ,75, ölçeğin alt boyutları olan mesleki kaygı ,71 kişisel kaygı ,75, YAŞTAT güvenirlik katsayısı ,91 ve İBDT güvenirlik katsayısı ,90 olduğu tespit edilmiştir. Modelin Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. DFA diyagramı Şekil 4.6'da verilmiştir.



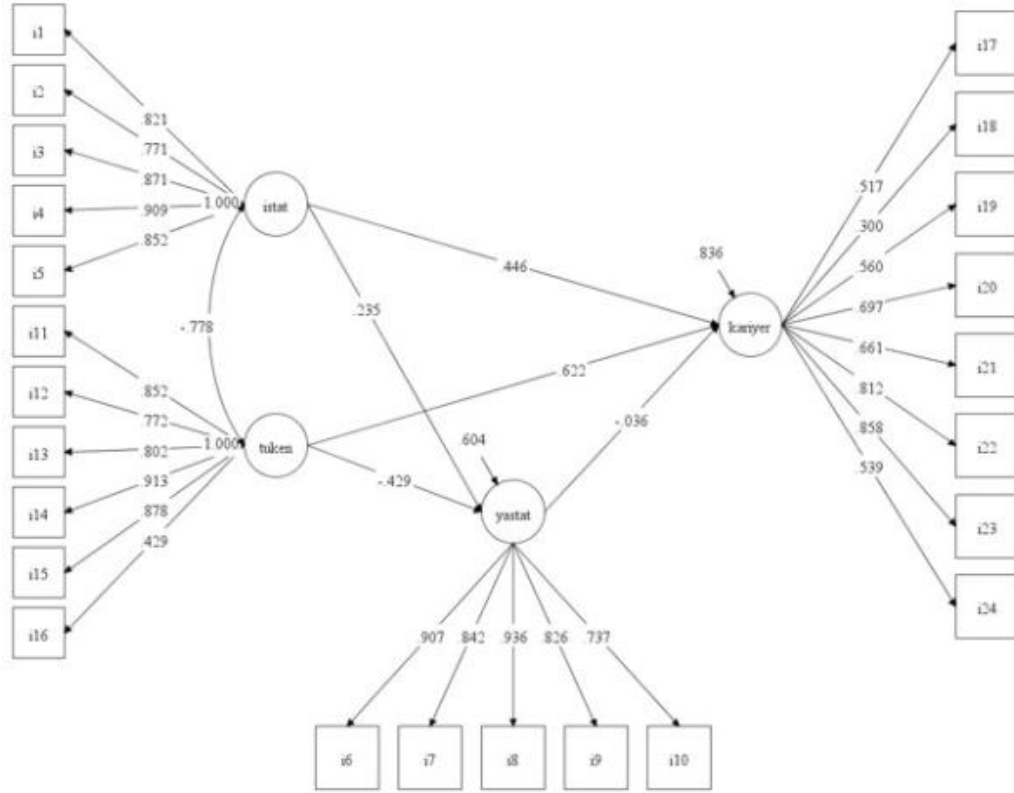


Şekil 4.6. YEM DFA Diyagramı

YEM DFA model uyum değerleri RMSEA (.08), TLI (0,96), CFI (0,96) ve WRMR (1,57) olarak tespit edilmiştir. Değerler ele alındığında RMSEA değerinin kabul edilebilir düzeyde uyum gösterdiği, TLI ve CFI değerlerinin iyi uyum gösterdiği ve WRMR değerinin ise kabul edilebilir düzeyde olmadığı görülmüştür.

Yem araştırmasına araştırma hipotezi belirlenerek başlanmıştır. Araştırma hipotezine göre yaşam tatmini aracı değişkeni yoluyla öğretmenlerin iş tatmini, işe bağlı duygusal tükenmişliklerinin, kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarına

dolaylı etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Kestirim yöntemi olarak sıralı kategorik veriler olduğu için WLSMV kullanılmıştır. YEM araştırması sonucunda uyum indeks değerlerine bakılmıştır.



Şekil 4.7. Yapısal Eşitlik Modellemesi Diyagramı

YEM sonucu elde edilen uyum indeks değerleri: ($\chi^2 = 701,451$ sd=246, $p < 0,001$) RMSEA= ,08 (%90 GA:0,075-0,089); WRMR = 1,5; CFI = ,96; TLI = ,95. Elde edilen sonuçlara göre RMSEA, TLI ve CFI değerlerinin iyi uyum gösterdiği tespit edilmiştir. (Bentler ve Hu, 1995; Kline, 2011). WRMR'nin 1'e yakın değerlere sahip olması kabul edilebilir uyuma, .90 ve altı değerler iyi uyuma işaret etmektedir (Yu, 2002). WRMR değerinin kabul edilebilir değer arasında olmadığı görülmüştür.

Çizelge 4.6. YEM sonuçları

	Değişkenler	Standartlaştırılmış Yükler	S.E.	p	%95 güven aralığı	
					En düşük	en yüksek
Dolaylı etki	YAŞTAT → İŞTAT	0,259	0,086	0,003		
	YAŞTAT → İBDT	-0,456	0,085	0,000		
	İŞTAT → ÖKBSK	-0,008	0,020	0,678	-0,030	0,020
	İBDT → ÖKBSK	0,015	0,034	0,656	-0,032	0,050
Doğrudan etki	İŞTAT → ÖKBSK	0,446	0,108	0,000	0,145	0,417
	İBDT → ÖKBSK	0,622	0,113	0,000	0,233	0,522
Toplam Etki	İŞTAT → ÖKBSK	0,437	0,106	0,000	0,141	0,409
	İBDT → ÖKBSK	0,637	0,108	0,000	0,249	0,524
R^2		0,164				

Çizelge 4.6'da YEM sonuçları verilmiştir. İŞTAT'ın ÖKBSK'ye doğrudan etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\beta = 0,446$ $p < 0,001$) ve iki değişken arasında pozitif yönde orta düzey civarında bir ilişki olduğu görülmüştür, ancak dolaylı etkisinin anlamlı olmadığı ($\beta = -0,008$, $p = 0,678$) sonucu elde edilmiştir. Aynı şekilde İBDT'nin ÖKBSK'ye doğrudan etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\beta = 0,622$, $p < 0,001$) ve İŞTAT ile ÖKBSK arasındaki ilişkiden daha büyük ve pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir ama dolaylı ($\beta = 0,015$, $p = 0,656$) bir etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı sonucu elde edilmiştir. YAŞTAT ile İŞTAT arasında düşük düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. YAŞTAT ile İBDT arasında ise orta düzey civarında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle; öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygı düzeylerinin; iş tatmini, işe bağlı duygusal tükenmişlikle arasında doğrudan bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda yaşam tatmini yüksek öğretmenlerin iş tatmini de yüksek ve yaşam tatmini yüksek öğretmenlerin işe bağlı duygusal tükenmişlikleri düşüktür sonucuna ulaşılmıştır. Modelin açıklanma oranının %17 olduğu tespit edilmiştir. Yani YAŞTAT, İBDT ve İŞTAT birlikte ÖKBSK puanlarındaki varyasyonun %17'sini açıklamaktadır.

Tüm model ele alındığında ÖKBSK'nin modeldeki ölçülen tüm değişkenler tarafından açıklanan varyansının %17 olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Oluşturulan yapısal modelde elde edilen sonuçlar modelin uyumlu olduğunu ve model uyum değerlerinin WRMR değeri dışında istenilen aralıklarda olduğunu göstermiştir.

5. TARTIŞMA

Bu konu ile ilgili yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde; iş tatmini ile yaşam tatmini arasında pozitif bir ilişki olduğu sonuçları elde edilmiştir (Karlıdağ vd., 2000; Sevimli ve İşcan, 2005; Şeker ve Zırhlıoğlu, 2009; Yiğit, Dilmaç ve Deniz, 2011). İş tatmini ve duygusal tükenme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında ise aralarında olumsuz yönde bir ilişki olduğu görülmüştür (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Şeker ve Zırhlıoğlu, 2009). İş ve yaşam tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma sonucunda aralarında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Aşan ve Erenler, 2008; Dikmen, 1995; Örkün, 2011; Şeker ve Zırhlıoğlu, 2009). İş tatmini ve tükenmişlik arasındaki ilişki incelendiğinde bireyler çalıştıkları işten ne kadar tatmin olursa o kadar az oranda tükenmişlik yaşayacakları sonucu elde edilmiştir (Çokluk, 2003). İş tatmini ile işe bağlı tükenmişlik arasındaki ilişkiyi inceleyen bir başka çalışmada, işe bağlı tükenmişlik arttıkça iş tatmininin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Gençer, 2002). Öğretmenlerin iş tatmini, yaşam tatmini, tükenmişlik ve tükenmişliğin alt boyutları arasında yapılan bir çalışmada; iş tatmini ve tükenmişliğin alt boyutları ile yaşam tatmini ile tükenmişliğin alt boyutları arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki ve iş ile yaşam tatmini arasında ise olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Avşaroğlu vd., 2005).

6. SONUÇLAR

Yapılan bu çalışma öğretmenlere yöneliktir. Çalışmanın ilk amacı olan Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeği (ÖKBSK) geliştirildi. AFA ve DFA yapılarak ölçeğin geçerliliği test edildi. Başlangıçta 20 madde olan madde havuzu, AFA sonucunda 8 maddeye düşürüldü. Mesleki ve kişisel kaygı olarak iki alt boyuttan oluşan ölçeğin geçerliliğini tekrardan tespit etmek amacıyla DFA analizi yapıldı. DFA sonucunda RMSEA değerinin kabul edilebilir değerde olmadığı, WRMR değerinin iyi uyum gösterdiği ve CFI ve TLI değerlerinin kabul edilebilir değerler arasında olduğu (Hu ve Bentler, 1995), aynı zamanda güvenilir bir ölçek olduğu tespit edildi (Bernardi, 1994). Yapılan AFA, DFA ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin kullanılabileceğine karar verildi. Ardından geliştirilen ölçek ile çalışmanın ikinci amacı olan Yaşam Tatmini (YAŞTAT), İş Tatmini (İŞTAT) ve İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik (İBDT) ölçekleri kullanılarak yapısal eşitlik modellemesi çalışması yapıldı. YEM ile öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarını; iş tatmini, yaşam tatmini ve işe bağlı duygusal tükenmişliğin doğrudan veya dolaylı olarak etkileyip etkilemediği belirlenmek istendi. Çalışma sonucunda İŞTAT ve İBDT'nin, ÖKBSK doğrudan yordadığı ama YAŞTAT aracı değişkeni ile dolaylı olarak yordamadığı tespit edildi. YEM sonucunda elde edilen uyum indeks değerlerinin istenilen düzeyde olduğu görüldü (Bentler ve Hu, 1995). Güvenirlik analizleri sonuçlarında elde edilen değerler, ölçeklerin güvenilir olduğunu gösterdi (Bernardi, 1994). Bu çalışma sonucu elde edilen bulgular ile daha önce yapılmış çalışmalardan elde edilen sonuçlardan tükenmişlikle, iş tatmini ve yaşam tatmini ile ilgili sonuçların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Elde edilen sonuçlar iş tatmini yüksek öğretmenlerin de kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarının olabileceğini ve işe bağlı duygusal tükenmişliği yüksek öğretmenlerin de kariyer basamakları sınavına yönelik kaygılarının olabileceğini gösterdi. Bunun yanında yaşam tatmini yüksek öğretmenlerin iş tatmininin yüksek olduğu ve işe bağlı duygusal tükenmişliğinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşıldı.

7. ÖNERİLER

Eğitimin kalitesi için öğretmenlerin iş tatmini ve yaşam tatmini yüksek olması son derece önemlidir ve iş tatmininin olmadığı durumlarda yaşam tatmini de düşük olacak ve tükenmişlik ortaya çıkacaktır (Avşaroğlu vd., 2005). İş tatmininin düşük olması öğretmenlerin ve eğitimin verimliliğini azaltacak, tükenmişlik duygusu artacak, işe karşı isteksizlik, işten soğuma ve iş arkadaşları ile olan ilişkilerinin azalmasına neden olacaktır (Şenturan ve Kamitoğlu, 2007). Kısacası yaşam tatmini, iş tatmini ve işe bağlı duygusal tükenmişlik birbiriyle ilişkilidir ve tükenmişlik, iş ve yaşam tatminini olumsuz yönde etkiler (Çeçen ve Örkün, 2012; Örkün, 2011). Gelecek nesilleri yetiştiren öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi için iş ve yaşam tatmininin yüksek olması oldukça önemlidir. Ayrıca son zamanlarda yaşanan ekonomik krizler nedeniyle maddi sıkıntıların ortaya çıktığı ve bu durumda da tükenmişlik düzeylerinin artmasına neden olduğu gözlemlenmektedir. Öğretmenlerin kaygı düzeylerinin düşük ve motivasyonlarının yüksek olması geleceği inşa edecek nesillerin yetişmesi için olmazsa olmazdır. Bu yüzden öğretmenlerin iş ve yaşam tatmini artıracak ve işe bağlı tükenmişliklerini azaltacak çalışmalar yapılması gereklidir. Yapılan çalışma sonucunda iş tatmini yüksek olmasına karşın kariyer basamakları sınavına yönelik kaygıların olabileceği sonucu ortaya çıktı. Bunun sebebi öğretmenlerin mesleki yetkinliklerini ölçmede sınavın yetersiz olduğunu düşünmesinden ya da öğretmenlik mesleği ile ilgili teorik bilgilerden uzak kalmış olmalarından kaynaklı olabilir. Bu konunun birçok farklı nedenleri de olabileceği için konu hakkında bir araştırma yapılması faydalı olacaktır. İşe bağlı duygusal tükenmişlik düzeyi yüksek öğretmenlerin, kariyer basamakları sınavına yönelik kaygıları yüksektir sonucu da elde edildi. İşe bağlı duygusal tükenmişliği engellemeye yönelik maaş artışı, mesleki itibarın artırılması, işini iyi yapanların ödüllendirilmesi gibi bazı iyileştirmeler yapılarak tükenmişliğin önüne geçmek mümkün olabilir.

Çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Yapılan çalışma için sadece Şanlıurfa'da çalışan öğretmenlerden veri toplandı. Türkiye genelinden veri toplanarak daha kapsayıcı bir örneklem grubu ile çalışıldığında daha nitelikli bir çalışma elde edilebilir. Elde edilen sonuca göre yordama oranı %17 çıktı. Daha büyük örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalar ile daha yüksek yordama sonuçları elde edilebilir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerini azaltmak, yaşam ve iş tatminlerini artırmak için sosyal, ekonomik ve mesleki itibar gibi konularda öğretmenlerin beklenti ve gereksinimlerini karşılayacak birtakım düzenlemeler getirilebilir. İş ve yaşam tatmini ve mesleki tükenmişlik konularında öğretmenleri

bilinçlendirmeye yönelik bazı eğitimler verilebilir. Mesleğinde başarılı olan öğretmenlerin motivasyonunu artırmak amacıyla ödüllendirmeler yapılabilir. Okul yöneticilerinin sağlıklı bir çalışma ortamı sunması da oldukça önemlidir. Bunun dışında geliştirilen ölçeğin tamamının ve mesleki kaygı boyutunun güvenilirlik düzeyinin iyi olduğu ama kişisel kaygı boyutunun güvenilirliğinin biraz düşük olduğu tespit edildi. Bu boyutun maddelerinin uzman görüşü alınarak revize edilmesi yararlı olacaktır.



KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Z., Karadağ, M., ve Ünsal, Y. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 49-74.
- Akgün, A., Gönen, S., ve Aydın, M. (2007). İlköğretim Fen ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (elektronik)*, 6(20), 283-299.
- Akkoç, İ. ve Çiftçi, A. F. (2016). Lider-üye etkileşiminin tükenmişliğe etkisinde iş doyumunun aracılık rolü: Eğitim sektöründe bir araştırma. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(2), 193-211.
- Albright, J.J., and Park H.M. (2009). Confirmatory factor analysis using Amos, LISREL, Mplus and SAS/STAT CALIS. *The Trustees of Indiana University*, 1, 1-85.
- Alıcıgüzel, İ. (2003). *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Anderson, J. C., and Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological bulletin*, 103(3), 411-423.
- Angı, A. (2002). *A Comprehensive Study Concerning the Job Satisfaction of the Instructors Associated with Students Evaluation* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey).
- Arbuckle, J. L. (2006). Amos™ 7.0 User's Guide Amos Development Corporation. *A SPSS*.
- Ardıç, K., ve Polatçı, S. (2009). Tükenmişlik sendromu ve madalyonun öbür yüzü: İşle bütünleşme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (32), 21-46.
- Argyle, M., and Crossland, J. (1987). The dimensions of positive emotions. *British Journal of Social Psychology*, 26(2), 127-137.
- Aslan, M. (2014). Yönetim ve Organizasyon Ders Notları, Harran Üniversitesi Birecik Meslek Yüksekokulu, s.16.
- Aşan, Y. D. D. Ö., ve Erenler, A. G. E. (2008). İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 203-216.
- Atılgan, H., Kan, A ve Doğan, N. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (6.Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avşaroğlu, S., Engin Deniz, M., ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
- Aydın, B. (2007). Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri ve bu görüşlerin bireysel değişkenlere göre

- incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.*
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management research & practice*, 3.4.
- Baron, R. M., and Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>.
- Barutçu, E. ve Serinkan, C. (2008). Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu ve Denizli’de Yapılan Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8(2), 541-561.
- Baştemur, Y. (2006). *İş tatmini ile yaşam tatmini arasındaki ilişkiler: Kayseri emniyet müdürlüğünde bir araştırma* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Batan, S. N. (2016). Yetişkinlerde psikolojik dayanıklılık ve dini başa çıkmanın yaşam doyumuna etkileri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Bayraktaroğlu, S. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi*. Sakarya Yayıncılık.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş AMOS uygulamaları*. Ezgi Kitabevi.
- Bentler, P. M., and Hu, P. (1995). *EQS: Structural equations program manual*. Los Angeles, CA: BMPD Statistical Software.
- Bentler, P. M., and Yuan, K. H. (1999). Structural equation modeling with small samples: Test statistics. *Multivariate behavioral research*, 34(2), 181-197.
- Bentler, P.M., and Chou, C.P. (1987). Practical issues in structural modeling. *Sociological Methods & Research*, 16(1), 78-117. <https://doi.org/10.1177/0049124187016001004>.
- Bingöl, D. (1986). *İş Tatmini, İşveren ve Toplum Açısından Önemi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Bowen, N. K., and Guo, S. (2011). *Structural equation modeling*. Oxford University Press.
- Bozkurt, Ö., ve Bozkurt, İ. (2008). İş Tatminini Etkileyen İşletme İçi Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (1), 1-18.
- Brayfield, A., and Rothe, H. F. (1951). An Index of Job Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35(5), 307-311.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(12), 453-464.
- 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 Atıf İndeksi*, 001-214.
- Canman, Doğan. (1995). *Çağdaş Personel Yönetimi*. Ankara: Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Cheong, J., and MacKinnon, D. P. (2012). Mediation/indirect effects in structural equation modeling.
- Cherniss, C., and Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services* (p. 21). Beverly Hills, CA: Sage publications.
- Clark, A.E. (1997). Why Are Woman So Happy At Work?. *Labour Economics*, 4, 341- 372.
- Cohen, R. J. and Swerdlik, M.E. (2013). *Psikolojik test ve değerlendirme. Testlere ve ölçmeye giriş*. (E. Tavşancıl, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cooley, W.W. (1978). Explanatory observational studies. *Educational Researcher*, 7(9), 9-15.
- Crehan, L. (2016). *Exploring the impact of career models on teacher motivation*. Paris: UNESCO.
- Crocker, L. and Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*. (28. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çarıkçı, İ. H. (2000). Çalışanların İş Tatminlerini Etkileyen Kişisel Özellikler: Süpermarket Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 155-168.
- Çeçen, A., ve Örkün, Ü. (2012). Tekstil sektörü mavi yaka çalışanlarının yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin iş doyumu tarafından yordanması.
- Çetin-Yrd, H.,ve Arslan, H. M. (2018). Sağlık Yönetimi Bölümü Öğrencilerinde Psikolojik Sermayenin Yaşam Tatmini İle İlişkisi: Düzce Üniversitesi Örneği. *Turkish Studies*, 13(7), 163-174.
- Çevik, N., Korkmaz, O. (2014). Türkiye’de Yaşam Doyumu ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İki Değişkenli Sıralı Probit Model Analizi. *Niğde Üniversitesi İktisadi idari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 126-145.
- Çifter, İ. (1985). *Psikiyatri I. Gata Eğitim Yayınları*.
- Çokluk, Ö. (2003). Örgütlerde tükenmişlik, yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar. *Ankara: Anı Yayıncılık*.
- Dağ, İ. (1999). Psikolojinin ışığında kaygı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 6, 181-189.
- Davis, K. (1982). *İşletmede İnsan Davranışı* (5. Baskı) (Çev.: T, Somay vd.). İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi.

- Davis, K., ve Tosun, K. (1988). *İşletmede insan davranışı: örgütsel davranış*. İstanbul Üniversitesi.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., and Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499-512.
- Demir, M. (2010). *Otel işletmelerinde personel güçlendirme ve iş tatmini ilişkisi: İstanbul'daki 5 yıldızlı otellerde bir araştırma* (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Demir, S. B. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3, 53-80.
- Deniz, B. (2009). *Kariyer basamakları uygulamasının öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Deniz, K. Z. (2007). Psikolojik ölçme aracı uyarlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 1-16.
- Derin, N. (2007). *Devlet hastanelerinde çalışan sağlık personelinin iş doyum düzeyleri ve etkileyen faktörler* (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- DeVellis, R. F. (2014). Ölçek geliştirme kuram ve uygulamaları (Tarık Totan, Çev.). *Ankara: Nobel Yayıncılık.(Orjinal baskı, 2011)*.
- Diamantopoulos, A. and Siguaw, A. J. (2000). *Introducing LISREL*. London: Sage Publications, Inc.
- Diener, E., Lucas, R. and Oishi, S. (2002). *Subjective well-being: The Science of Happiness and Life Satisfaction*. New York: Oxford University Press.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., and Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75.
- Diener, Ed., Suh, E. M., Lucas, R. E., and Smith, H. L. (1999). *Subjective wellbeing: Three decades of progress*, Psychological Bulletin, Vol: 25, No: 2, ss. 276-302.
- Dikmen, A. A. (1995). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50 (3-4), Haziran-Aralık, 115-140.
- Dilsiz, B. (2006). Konya ilinde ki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenli istatistiksel analizi.
- Dinler, C. (2019). *İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi: İş özellikleri kuramı yaklaşımı* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Dömbekci, H. A., ve Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 141-160.

- Durak, M., Senol-Durak, E., ve Gencoz, T. (2010). Türk üniversite öğrencileri, cezaevi memurları ve yaşlı yetişkinler arasında yaşam memnuniyeti ölçeğinin psikometrik özellikleri. *Sosyal göstergeler araştırması*, 99, 413-429.
- Dursun, Y., ve Kocagöz, E. (2010). Yapısal eşitlik modellemesi ve regresyon: karşılaştırmalı bir analiz. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (35), 1-17.
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyumu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-52.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*, İstanbul: Avcıol Yayınları.
- Eren, V. ve Durna, F. (2006). Üç Boyutlu Bir Yaklaşım Olarak Örgütsel Tükenme. *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(9), 40-51.
- Erişim adresi: <https://egitim.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/347/2021/06/Olc ek-Gelistirme-ve-Uyarlama.Bilgi-notu.-Doc.-Dr.-Seher-Yalcin.pdf> 23/05/2024.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I temel kavramlar ve işlemler* (2. baskı) Pegem Akademi: Ankara.
- Ertürk, E, Keçecioğlu, T, (2012). Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama, *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 12(1), 39-52.
- Fabrigar, LR, Wegener, DT, MacCallum, RC ve Strahan, EJ (1999). Açıklayıcı faktör analizinin psikolojik araştırmalarda kullanımının değerlendirilmesi. *Psikolojik yöntemler*, 4 (3), 272-299.
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157-172.
- Ford, J. K., MacCallum, R. C., and Tait, M. (1986). The application of exploratory factor analysis in applied psychology: A critical review and analysis. *Personnel psychology*, 39(2), 291-314.
- Fraenkel, J.R., N.E. Wallen (2000). How to Design and Evaluate Research in Education. (Fourth Edition). *Boston: McGraw Hill*.
- Gao, S., Mokhtarian, P. L., and Johnston, R. A. (2008). Nonnormality of data in structural equation models. *Transportation Research Record*, 2082(1), 116-124.
- Gazioğlu, S. and Tansel, A. (2006). Job satisfaction in Britain: individual and job related factors, *Applied Economics*, 38(10), 1163-1171.
- Gençer, A. (2002). *Öğretmenlerin iş doyumu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Glenn N.D., Taylor R. D., Weaver C.N. (1977). Age And Job Satisfaction Among

- Males And Females: A Multivariate Multi-Study, *Journal Of Applied Psychology*, Vol. 62, Pp.190-193.
- Gömlüksiz, N. (2004). Öğretmenlik mesleğinin nitelikleri. *Öğretmenlik Mesleği*, (Editör: Mehmet Taşpınar), Üniversite Kitabevi, Elazığ.190-193.
- Guttman, L. (1954). Some necessary conditions for common-factor analysis. *Psychometrika*, 19(2), 149-161. <https://doi.org/10.1007/BF02289162>.
- Gültekin, S. (2017). *Testlerde kullanılacak madde türleri, hazırlama ilkeleri ve puanlaması*. R. N. Demirtaşlı (Ed.), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme içinde (4. Baskı),145-222. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümüş, H. (2006). Farklı mesleklerde çalışanların iş ve yaşam doyumlarının tükenmişlik düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*.
- Günay, A. (2021). İşe Bağlı Duygusal Tükenmişlik: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(1), 142-149.
- Gündüz, B., Çapri, B., ve Gökçakan, Z. (2013). Mesleki tükenmişlik, işle bütünleşme ve iş doyumunu arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 29-49.
- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarlanması kılavuzu. *Türk psikoloji yazıları*, 19(38), 104-112.
- Harman, H. H. (1976). *Modern factor analysis*. University of Chicago press.
- Haybron, Dan. (2007). *Life Satisfaction Ethical Reflection and the Science of Happiness*, Journal of Happiness Studies, Vol: 8, No: 1, ss. 99-138.
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Boca Raton, FL: Taylor & Francis Group.
- Hodson, R. (1989). Gender differences in job satisfaction: Why aren't women more dissatisfied?. *The Sociological Quarterly*, 30(3), 385-399.
- Horney, K., ve Budak, S. (1999). *Çağımızın nevrotik kişiliği*. 5. Çeviren Selçuk Budak. İstanbul: Öteki Yayınevi, 2007.
- Hoyle, R. H. (1995). *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*: Sage Publications.
- <https://egitim.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/347/2021/06/Olcek-Gelistirme-ve-Uyarlama.Bilgi-notu.-Doc.-Dr.-Seher-Yalcin.pdf> (09/04/2024).
- Hulin, C. L., and Judge, T. A. (2003). Job attitudes. *Handbook of psychology*, 255-276.
- İşcan, Ö. F., Sayın, U. (2010). Örgütsel Adalet, İş Tatmini ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakülte Dergisi*, 24(4).
- İşcan, Ö. F., ve Timuroğlu, M. K. (2007). Örgüt kültürünün İş tatmini üzerindeki

etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 119-135.

IBM Corp, N. (2017). IBM SPSS statistics for windows. *Version 25.0*.

Judge, T. A., Locke, E. A., Durham, C. C and Kluger, A. N. (1998). Dispositional Effects on Job and Life satisfaction: The Role of Core Evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), 17-34.

Kaiser, H.F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 141-151
<https://doi.org/10.1177/001316446002000116>

Kantar, H. (2008). *İşletmede Motivasyon*. İstanbul: Kum Saati Yayınları.

Kaplan, İ., ve Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi: karma yöntem araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 380-406.

Karagöz, Y. ve Ekici, S. (2004). Sosyal Bilimlerde Yapılan Uygulamalı Araştırmalarda Kullanılan İstatistiksel Teknikler ve Ölçekler, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25-43.

Karakoç, A. G. D. F. Y., ve Dönmez, L. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13(40), 39-49.

Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.

Karlıdağ, R.; Ünal, S.; Yoloğlu, S. (2000). Hekimlerde İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyi, *Türk Psikiyatri Dergisi*, Cilt 11 (1), 49-57.

Kaya, Ş. (2014). *Yapısal eşitlik modellemesi: Baş dönmesi, kaygı ve bedensel duyumları abartma ilişkisi* (Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye).

Kelloway, E. K. (1998). *Using lisrel for structural equation modeling*. USA: Sage Publications, Inc.

Keser, A. (2003). Çalışmanın Anlamı, İnsan Yaşamındaki Yeri ve Yaşam Doyumu Üzerinde Bir Uygulama. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Kırcaali-İftar, G. (1999). *Ölçme, sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (Bir AA, Ed.) Anadolu Üniversitesi Yayınları, 11-22.

Kline, P. (1994). A general description of factor analysis. *An Easy Guide to Factor Analysis*.

Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford press.

Kline, T. J. B. (2005). *Psychological testing: A practical approach to design and evaluation*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc

- Kozak, M. A. (2001). *Konaklama işletmelerinde kariyer planlaması*. TC Anadolu Üniversitesi.
- Kök, S. B. (2006). İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılığın İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 291-317.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Köknel Ö. (1989). Genel ve Klinik Psikiyatri, *Nobel Tıp Kitapevi, İstanbul*.
- Krazanowski, W. J. (1988). Principles of multivariate analysis. *Clarendon Press, ISBN0, 19, 852230*.
- Kurçer, M.A. (2005). Harran Üniversitesi Tıp Fakültesi Hekimlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri. *Harran Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2(3), 10-15.
- LeBlanc, C., and Heyworth, J. (2007). Emergency physicians:“burned out” or “fired up”? *Canadian Journal of Emergency Medicine*, 9(2), 121-123.
- Lee, Raymond. T., and Ashforth, Blake. E. (1993). A further examination of managerial burnout: Toward an integrated model. *Journal of organizational behavior*, 14(1), 3-20.
- Li, C.H. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavioral Researcher*, 48, 936-949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>.
- Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*. In M. D. Dünitte (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297–1349). Chicago: Rand McNally.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., and Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological methods*, 1(2), 130-149.
- Malone, P. S., and Lubansky, J. B. (2012). Preparing data for structural equation modeling: Doing your homework.
- Manav, F. (2011). Kaygı kavramı.
- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout, *Journal of Occupational Behaviour*, 2: 99-131.
- Maslach, C., and Leiter; M. P. (2008). *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What To Do About It*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., and Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Matsunaga, M. (2010). How to factor-analyze your data right: Do's, don'ts, and how

- to's. *International Journal of Psychological Research*, 3(1), 97-110.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299023509007>.
- MEB, Ö. M. G. Y., ve Projesi, T. E. D. (2006). Öğretmen Eğitimi Bileşeni.
- Miller, J. (1980). Individual and occupational determinants of job satisfaction: A focus on gender differences. *Sociology of work and Occupations*, 7(3), 337-366.
- Morgan, G. A. (2013). SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation.
- Mueller, R.O. (1996). *Basic principles of structural equation modeling. An introduction to LISREL and EQS*. New York, NY: Springer Science and Business Media.
- Muthén, L. K., and Muthén, B. O. (2012). *Mplus User's Guide (Seventh Edition)*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- O'Connor, B. P. (2000). SPSS and SAS programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 32, 396-402.
- Okpara, J. O. (2006). The relationship of personal characteristics and job satisfaction: A study of Nigerian managers in the oil industry. *The Journal of American Academy of Business*, 10(1), 49-58.
- Ordun, G. (2004). Beş temel kişilik özelliği ve alt faktörlerinin analizine ilişkin bir çalışma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 33(2), 47-71.
- Ören, N., ve Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16).
- Örkün, Ü. (2011). Tekstil Sektörü Mavi Yaka Çalışanlarının Yaşam Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu Tarafından Yordanması, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, G. A. (2021). *Dijital bankacılıkta müşteri deneyiminin öncüllerinin ve ardıllarının analizi*. Bursa Uludag University (Turkey).
- Özdemir, T. Y., Doğan, A., ve Demirkol, M. (2022). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşleri. *International journal of social science research*, 11(2), 53-67.
- Özdevecioğlu, M. ve Doruk, N. Ç. (2009). Organizasyonlarda İş-Aile ve Aile İş Çatışmalarının Çalışanların iş ve Yaşam Tatminleri Üzerindeki Etkisi, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33 (Temmuz-Aralık), 69-99.
- Özer, R. (1998). *Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi Nedenleri Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Trabzon.

- Özsoy, E., Uslu, O., Karakiraz, A., ve Aras, M. (2014). İş tatmininin ölçümünde ölçek kullanımı: Lisansüstü tezleri üzerinden bir inceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 232-250.
- Özsüer, V. S. (2016). *Occupational motivation and job satisfaction of Turkish secondary school teachers of English and other subjects* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Öztürk, A. ve Özdemir, F. (2003). İşletmelerde Personel Güçlendirmeye Dayalı İş Doyumunun Arttırılması. *Atatürk Üniversitesi, İ.İ.B. Dergisi*, 17, 1-2.
- Öztürk, Z. ve Teber, S. (2006). Kariyer Yönetiminin Çalışan Motivasyonuna Etkileri: Jandarma Havacılık Komutanlığı Örneği. *Ankara Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 67-91.
- Pavot, W., Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172.
- Pınar, M. A., ve Akgül, G. D. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretmenlikte kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9(1), 36-47.
- Piccone, A.V. (2009). *A comparison of three computational procedures for solving the number of factors problem in exploratory factor analysis*. Published Doctor of Philosophy dissertation. University of Northern Colorado.
- Podsakoff, N. P., Shen, W., and Podsakoff, P. M. (2006). The role of formative measurement models in strategic management research: review, critique, and implications for future research. *Research methodology in strategy and management*, 3, 197-252.
- Rennie, K.M. (1997). Exploratory And Confirmatory Rotation Strategies in Exploratory Factor Analysis. Paper Presented At The Annual Meeting Of The Southwest Educational Research Association (Austin, January).
- Schumacker, E. R., and Lomax, G. R. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. (2.ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Seidman, S. A., and Zager, J. (1986). The Teacher Burnout Scale. *Educational research quarterly*.
- Sevencan, F., ve Çilingiroğlu, N. (2007). Sağlık alanındaki araştırmalarda kullanılan niteliksel veri toplama yöntemleri. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(1), 1-6.
- Sevimli, F., ve İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 5(1-2). 55-64.
- Silah, M. (2001). Çalışma Psikolojisi. Selim Kitapevi, Ankara.
- Sousa-Poza, A., and Sousa-Poza, A. A.(2000).Taking another look at the gender/job-satisfaction paradox. *Kyklos*, 53(2), 135-152.
- Spector, P., Judge, T. A., Parker, S., Heller, D. ve Ilies, R. (2009). İş Tatmini: Kùltürlerarası Bir İnceleme. (Ed.: Anderson, N., Öneş, D., Kepir Sinangil, H. ve Viswesvaran, C.). Endüstri, İş ve Örgüt Psikolojisi (2. Cilt) Örgüt

Psikolojisi (30- 50) İstanbul: Literatür Yayıncılık.

- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes and consequences*, Thousand Oaks, CA, Sage Publications, Inc.
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American journal of community psychology*, 13(6), 693-713.
- Sucuoğlu, B., ve Kuloğlu, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(36), 44-60.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-73.
- Sürgevil, O. (2006). *Tükenmişlik Sendromu, Çalışma Hayatında Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, S., ve Şad, B. (2018). Otel çalışanlarının tükenmişlik düzeyinin yaşam doyumuna etkisi. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 15(2), 461-480.
- Şeker, B. D. ve Zırhlıoğlu, G. (2009). Van Emniyet Müdürlüğü kadrosunda çalışan polislerin tükenmişlik, iş doyumu ve yaşam dokumları arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 11(4), 1-26.
- Şekeroğlu, M. Ö. (2013). Gençlik Ve Spor Bakanlığı, Spor Genel Müdürlüğü Merkez Teşkilatı Çalışanlarının İş-Aile Ve Aile-İş Çatışmalarının Yaşam Doyumuyla İlişkinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Şen, S. (2020). Mplus ile yapısal eşitlik modellemesi uygulamaları. *Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık*.
- Şenturan, Ş., ve Kamitoğlu, Z. (2007). Yönetmelik Etkinliğin Artırılmasında Güdülenmenin Rolü. *Yönetmelik ve Örgütsel Açısından İnsan Kaynakları içinde. İstanbul: Beta Yayınları*, 37-55.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Eğitim Yayınevi.
- Şişman, M. (2005). *Öğretmenliğe Giriş*. Sekizinci Baskı. *Ankara: Pegem A Yayıncılık*.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (Fifth Edition b.). USA: Pearson Education, Inc.
- Tait, M., Padgett, M. Y., and Baldwin, T. T. (1989). Job and life satisfaction: A reevaluation of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. *Journal of applied psychology*, 74(3), 502-507.
- Tan, Ş., (2007). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. Ankara: PegemA.
- Taşdan, M., ve Tiryaki, E. (2008). Özel Ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Eğitim Ve Bilim* (147), 33-58.

- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tekin, İ. Ç. ve Akgemci, T. (2017). Tükenmişliğin iş tatmini üzerinde etkisinin araştırılması: Konya ili tekstil sektöründe bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(4), 400-418.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tırak, L. (2015). *İşgörenlerin Mevsimsel Duygu durum Düzeylerinin İş Tatminindeki Rolü: Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- TÜİK Kurumsal (tuik.gov.tr) (28/03/2024).
- Tümkiye, S. (1996). Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi*.
- Uyguç, N., Arbak, Y., Duygulu, E., ve Çıraklar, N. H. (2016). İş ve Yaşam Doyumu Arasındaki Arasındaki İlişkinin Üç Temel Varsayım Altında İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 193-204.
- Ünal, S., Karlıdağ, R., ve Yoloğlu, S. (2001). Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyumu düzeylerinin yaşam doyumu düzeyleri ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 4(2), 113-118.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., and England, G. W. (1967). Manual for the Minnesota satisfaction questionnaire. *Minnesota studies in vocational rehabilitation*.
- Wharton, A.S. (1993). The affective consequences of service work: Managing emotions on the job. *Work and occupations*, 20(2), 205-232.
- Wright, S. (1921). Correlation and causation. *Journal of Agricultural Research*, 20,557-585.
- Wright, S. (1920). The relative importance of heredity and environment in determining the piebald pattern of guinea pigs. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 6, 320-332.
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu İle İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(4), 1-18.
- Yılmaz, V., ve Dalbudak, Z. İ. (2018). Aracı değişken etkisinin incelenmesi: yüksek hızlı tren işletmeciliği üzerine bir uygulama. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 14(2), 517-534.
- Yiğit, R., Dilmaç, B., ve Deniz, M. (2011). İş ve yaşam doyumu: Konya Emniyet Müdürlüğü alan araştırması.
- Yılmaz, V. (2004). Consumer behavior in shopping center choice. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 32(8), 783-790.

Yu, C. Y. (2002). Evaluating cutoff criteria of model fit indices for latent variable models with binary and continuous outcomes (Doctoral dissertation). University of California, Los Angeles, USA.
<https://www.statmodel.com/download/Yudissertation.pdf>

Yüksel, Ö. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Ziyalar, A. (2006). *Erişkin Psikopatolojisi*, İstanbul: Yüce Yayın Dağıtım.



EKLER

EK 1

Madde no	İfadeler
1	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının mesleki yetkinliğimi ölçmede yetersiz olduğunu düşünüyorum.
2	Öğretmene kendi branşı ile ilgili soruların sorulmamasını eksiklik olarak görüyorum.
3	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavına başvurabilmek için en az 10 yıl çalışma şartını doğru bulmuyorum
4	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavının yapılmasını doğru bulmuyorum.
5	Kariyer basamakları yükselme kriterlerinin adil olduğunu düşünmüyorum.
6	Uzman ya da Başöğretmen unvanlarına sahip olamamak meslektaşlarım arasında itibarımı zedeler.
7	Uzman/Başöğretmen olamamak okul yöneticilerinin arasında saygınlığımı azaltır.
8	Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından başarısız olmak beni korkutuyor.

Öğretmenlik Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Kaygı Ölçeğinin Uygulamaya
Hazır