

## ÖĞRETMEN SABIR ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

## TEACHER PATIENCE SCALE: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Erdal MERİÇ<sup>1</sup> Mustafa ERDEM<sup>2</sup>

**ÖZ:** Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırma iki farklı çalışma grubu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci çalışma grubu Ordu ilinin Ünye ve Fatsa ilçelerinde basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen kamuya bağlı 20 ilkokulda görev yapan toplam 336 sınıf öğretmeninden; ikinci çalışma grubu ise Ordu ilinin Altınordu ilçesinde basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen kamuya bağlı 16 ilkokulda görev yapan toplam 257 sınıf öğretmeninden oluşturulmuştur. Veriler analiz edilirken geçerlik için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, güvenilirlik için Cronbach Alfa ve kompozit güvenilirlik katsayıları ile madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçek faktörlerinin birbirleriyle olan ilişkileri korelasyon analiziyle test edilmiş ve ayrıca aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda iki faktör altında toplanan 11 maddelik "Öğretmen Sabır Ölçeği" geliştirilmiştir. Ölçeğin faktörleri sırasıyla "Öğretim" ve "Etkileşim" olarak isimlendirilmiştir. Ölçekteki iki faktörün birlikte açıkladıkları toplam varyans %46.693'tür. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin geneli için Cronbach Alfa katsayıları birinci ve ikinci çalışma gruplarında sırasıyla .81 ve .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri için hesaplanan Cronbach Alfa ve kompozit güvenilirlik katsayıları da genel olarak .70'in üzerindedir. DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği indeksleri modelin uyumlu olduğunu ortaya koymuştur ( $X^2/sd=1.83$ , GFI=.95, AGFI=.92, CFI=.95, NFI=.91, TLI=.94, IFI=.95, RMSEA=.06, SRMR=.05, RMR=.02). Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden elde edilen sonuçlar, ölçeğin Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin sabır düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

**Anahtar sözcükler:** Öğretmen, sabır, öğretmen sabır ölçeği.

**ABSTRACT:** The purpose of this research is to develop a valid and reliable measurement tool to determine the patience levels of teachers. The research was carried out with two different study groups. The first study group of the research consisted of 336 classroom teachers working in 20 public primary schools determined by simple random sampling method in Ünye and Fatsa districts of Ordu province; the second study group consisted of 257 classroom teachers working in 16 public primary schools determined by simple random sampling method in Altınordu district of Ordu province. While analyzing the data, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis were performed for validity, and Cronbach Alpha and composite reliability coefficients and item total correlations were calculated for reliability. The relationships of the scale factors with each other were tested by correlation analysis and also the arithmetic mean and standard deviation values were calculated. "Teacher Patience Scale" consisting of 11 items under two factors was developed at the end of the study. The factors of the scale were named as "Teaching" and "Interaction" respectively. The total variance in the scale explained by two factors was 46.693%. As a result of the reliability analysis, the Cronbach's Alpha coefficients for the overall scale was calculated as .81 and .82 in the first and second study groups, respectively. The Cronbach Alpha and composite reliability coefficients calculated for the sub-factors of the scale were generally above .70. Goodness of fit indices obtained as a result of CFA revealed that the model was ( $X^2/sd=1.83$ , GFI=.95, AGFI=.92, CFI=.95, NFI=.91, TLI=.94, IFI=.95, RMSEA=.06, SRMR=.05, RMR=.02). The results obtained from the validity and reliability analysis of the study suggested that the scale is a valid and reliable measurement tool that can be used to determine the patience levels of teachers working in schools affiliated with the Ministry of National Education.

**Keywords:** Teacher, patience, teacher patience scale.

**Bu makaleye atf vermek için:**

Meriç, E. ve Erdem, M. (2022). Öğretmen sabır ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 710-726

**Cite this article as:**

Meriç, E. , & Erdem, M. (2022). Teacher patience scale: Validity and reliability study. *Trakya Journal of Education*, 12(2), 710-726

<sup>1</sup> Öğr. Gör., Ordu Üniversitesi Fatsa Meslek Yüksekokulu, Ordu, e-mail: ekinerdal@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8994-7708.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kırşehir, e-mail: merdem50@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8595-0504.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

In daily life, individuals may occasionally encounter annoying situations and unnerving events, and sometimes they may have difficulty waiting for the outcome of any positive or negative event. Patience is one of the virtues that helps individuals, giving them endurance in the process of dealing with these difficulties. According to Schnitker (2012), patience is an individual's tendency to wait calmly in the face of disappointment, distress or pain that arise in different circumstances and time periods.

Patience is a virtue that an individual need not only in the face of life's difficulties, but also in positive routines in daily life. In other words, it is necessary to be patient not only when faced with difficult and painful aspects, but also while struggling to reach the beauties of life or waiting to reach these beauties. No matter what form, patience allows people to achieve the positive results they want to see in their lives and thus be happy (Doğan, 2017).

Patience is a virtue that must be possessed in all areas of life. For this reason, individuals should be patient in their professional life as well as in their daily life. Like many professions that require intense communication with others during the working process, the teaching profession also requires patience. Teachers have to communicate with all stakeholders of education while performing their profession. During this communication process, teachers may encounter unexpected and unwanted situations from time to time in their communication with their students, colleagues, school administrators, other staff at the school, and students' parents. The important thing is to keep the limits of tolerance wide in the face of these negativities and to approach these unexpected situations with patience and tolerance.

Since the teaching profession requires patience, it is important to determine the patience levels of teachers, however, in the literature, there is no research on patience conducted with the participation of teachers directly, and no data collection tool developed to determine the patience levels of teachers. Based on this gap, this study is aimed to develop a measurement tool to determine the patience levels of teachers working at schools affiliated to the Ministry of National Education.

### Method

The research was carried out with two different study groups. The first study group of the research consisted of 336 classroom teachers working in 20 public primary schools determined by simple random sampling method in Unye and Fatsa districts of Ordu province. The second study group of the research consisted of 257 classroom teachers working in 16 public primary schools determined by simple random sampling method in Altınordu district of Ordu province.

The data of the research were analyzed through SPSS and AMOS software packages. In this study, content, face and construct validities were tested for the scale. Expert opinion was taken for the content and face validity, and exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) were performed to test the construct validity of the scale. Cronbach Alpha coefficient, composite reliability coefficient and item total correlations were calculated within the scope of reliability studies of the scale. The relationships of the scale dimensions with each other were tested by correlation analysis and also the arithmetic mean and standard deviation values were calculated. All scientific ethical rules were complied with during the study and publication phase, and no falsification was made on the collected data.

### Findings

As a result of EFA, Teacher Patience Scale (TPS) consisting of 11 items under two factors was obtained. The total variance explained by the two factors in TPS was 46.693%. The common variances of the two factors defined regarding the items varied between .325 and .650. Corrected item-total score correlations of the scale items ranged from .384 to .540; the factor loading values of the items varied between .462 and .798.

CFA was applied in order to test whether TPS, which was found to have a two-factor structure and consisted of 11 items as a result of EFA, was verified as a model. Three of the fit indices of the model tested with CFA was at the acceptable fit (NFI=.91, TLI=.94, RMSEA=.06) level and all other fit indices were found to be at the perfect fit ( $X^2/sd=1.83$ , GFI=.95, AGFI=.92, CFI=.95, IFI=.95, SRMR=.05, RMR=.02). Therefore, the goodness of fit indices obtained as a result of CFA revealed that the model was congruent. In order to test the reliability of the scale, Cronbach Alpha coefficient, composite reliability coefficient and item total score correlations were examined. Cronbach's Alpha coefficients of TPS in the first and second study groups, respectively; were calculated as .81 and .82 for the overall scale, .74 and .80 for the teaching

factor and .73 and .70 for the interaction factor. Composite reliability coefficients according to EFA and CFA results were calculated as respectively; .79 and .81 for the teaching factor, and .79 and .63 for the interaction factor. The item total score correlations of TPS varied between .384 and .540.

All the sub-factors of TPS showed a significant relationship ( $p < .01$ ) with each other and with the total score. The correlation analysis suggested that the sub-factors were correlated with the total score at the level of .868 and .881 respectively, and these relationships were significant at the .01 level. The arithmetic mean values for the total and sub-factors of TPS varied between 4.21 and 4.55; standard deviation values varied between .33 and .42.

## Discussion and Conclusion

In this study, Teacher Patience Scale (TPS), which aims to measure the patience levels of teachers working in schools affiliated to the Ministry of National Education, was developed. EFA and CFA were conducted in order to test the construct validity of TPS, whose content and face validity was provided by expert opinion. EFA results suggested that TPS consisted of 11 items that are grouped under two factors: "Teaching" and "Interaction". Whether the two-factor structure determined with EFA was verified as a model was tested by CFA, and the fit indices confirmed the two-factor structure of TPS and the model was found to be compatible.

The total variance explained by the two factors in TPS was 46.693%. As a result of the reliability analysis, it was concluded that the internal consistency of the scale and the distinctiveness of the items were high. As a result of the correlation analysis, it was revealed that all the sub-factors of TPS showed significant relationships ( $p < .01$ ) with each other and with the total score. The high and significant correlation of the sub-factors with the total score indicated that these two sub-factors were the components of TPS (Kan ve Akbaş, 2005).

In line with the results obtained from the validity and reliability analysis of the study, it can be said that TPS is a valid and reliable measurement tool that can be used in determining the patience levels of teachers working in schools affiliated to the Ministry of National Education.

## GİRİŞ

Günlük yaşamda bireyler zaman zaman can sıkıcı durumlar ve sinir bozucu olaylarla karşılaşabilir ve bazen de olumlu ya da olumsuz herhangi bir olayın sonucunu beklerken zorlanabilirler. Bireylerin yaşadığı bu zorluklarla mücadele sürecinde onlara yardım eden ve dayanma gücü veren erdemlerden biri de sabırdır. Schnitker'e (2012) göre sabır, bireyin farklı koşullar ve zaman dilimlerinde ortaya çıkan hayal kırıklığı, sıkıntı ya da acı durumunda sakince bekleme eğilimidir. Yani sabır duygusal olarak sakin olmayı, davranışsal olarak da beklemeyi içerir. Sabır, trafikte beklemek gibi sıradan faaliyetlerde olduğu gibi, ebeveynlik yapmak veya ciddi bir hastalıkla başa çıkmak gibi daha önemli ve uzun süreli durumlarda da gereklidir. Genellikle zamansal veya beklemede olan bir bileşeni içermesine rağmen zamana doğrudan odaklanmayan (örneğin zor bir insanla başa çıkma) durumlarda da sabırdan bahsedilebilir.

Sabır kelimesi Türkçeye Arapçadan geçmiş olup, "saber" kökünden gelmektedir. "Sabır" Arapçada gerekli durumlarda nefsi hapsedmek, darlıkta kendini tutmak ve iradesine hâkim olmak anlamına gelmektedir (Doğan, 2014a; Doğan, 2016). Türk Dil Kurumuna [TDK] göre "Acı, yoksulluk, haksızlık gibi üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemi ve dayanç olarak tanımlanan sabır, olacak veya gelecek bir şeyi telaş göstermeden bekleme" anlamında da kullanılmaktadır (TDK, 2019). İngilizcede "patience" sözcüğüne karşılık gelen sabır; bekleyebilme, zorluklara rağmen bir şeyler yapmaya devam edebilme, şikâyet etmeden veya sinirlenmeden katlanabilme kabiliyeti olarak ifade edilmektedir (Cambridge Sözlük, 2019). "Patience" sözcüğünün İngilizcede hem sabır hem de tedavi gören hasta anlamında kullanılması ise manidardır. Çünkü bir hastalıktan dolayı tedavi görmek sabırlı olmayı gerektiren hayatın zorluklarından (Doğan, 2016). Yani hastalığıyla ilgili tedavi gören bir kişinin sağlığına kavuşması için sabırla beklemesi gerekmektedir.

Genellikle bir eğilim olarak yorumlanan sabır (örneğin sabırlı bir kişidir), bir durum olarak da görülebilir (örneğin sabırlı bir şekilde bekledi). Sabırın bu iki kavramsallaştırması iç içe geçmiş durumdadır. Bu nedenle ikisini de anlamlı özellikler olarak değerlendirmek ve tanımlarken hem eğilim hem de durum olan sabrı dikkate almak gerekir (Schnitker, 2012). Çünkü sabır tek boyutlu bir kavram değildir.

Okçu ve Pilatin'e (2018) göre insan yaşamındaki en önemli değerlerden biri olarak insanın davranış ve tutumlarında etkili olan sabır, üzücü ve sıkıntılı durumlara karşı dayanma ve güçlüklerle baş edebilme yeteneğidir. Oral'a (2015) göre ise sabır yaşanan üzüntü, sıkıntı ve belâlara karşı dirençli olma ve istenmeyen durumları ortadan kaldırmak için gösterilen metanet olarak tanımlanmaktadır. Sabır, bir yandan

zorluk ve sıkıntılar karşısında bireye bir çıkış noktası oluştururken bir yandan da bireyin ileriki yaşamında karşılaşabileceği muhtemel zorluklara karşı direnç kazanmasını sağlar. Bu yönüyle sabır, bireyin yaşamında negatif durumlardan pozitif durumlara doğru ivme kazanmasını sağlayan psikolojik bir güçtür (Tokur, 2011). Dolayısıyla yaşamındaki zorluklar karşısında sabırlı davranan kişi bir yandan olumsuzluklarla baş ederken diğer yandan ise ileride karşılaşabileceği muhtemel zorlukları aşabilme hususunda olgunlaşır ve güçlenir.

İnsanların sağlıklı ve verimli bir yaşam sürmeleri, sadece biyolojik ya da fiziksel rahatsızlıklarının olmaması ile garanti altına alınamaz. Her yönüyle sağlıklı olabilmek psikolojik bazı unsurların da varlığını gerektirir. Bu nedenle, refahı etkileyen psikolojik değişkenlerin tanımlanması ve bu değişkenlerin pratik durumlarda uygulanması önem arz etmektedir (Marhemati ve Khormaei, 2017). Söz konusu psikolojik değişkenlerden birisi olan sabır, zorlu hayat şartları karşısında bireye sağlam ve doğru bir duruş kazandırarak onu yorgunluk, yılgınlık ve ümitsizlikten kurtarır. Sabır erdeminden yoksun kalmak ise bireyi sıkıntı ve zorluklar karşısında yılgınlık ve bunalıma sürükleyebilir (Ateş, 2019). Dolayısıyla kişisel ve sosyal sağlığın önemli göstergelerinden biri olduğu için sabır erdemini güçlendirmek önemlidir (Mahdiyar, Taghavi ve Goodarzi, 2016). Bu açıdan bakıldığında sabırlı davranan kişi aynı zamanda sağlığını da korumuş olur.

Esnekliği geliştirerek toleransı arttırdığı için (Sharifi Saki et al., 2018) her türlü sıkıntılı durum karşısında çözüm odaklı başa çıkma duygusu olarak ifade edilen sabır (Karakaş, 2018), bireyde olumlu karakterin gelişmesini teşvik eden temel değerlerden biridir. Sabır, edilgenlik ve katlanma gibi negatif tutumlardan farklı bir şekilde hem başa çıkma aracı olarak kullanılan hem de değişim ve dönüşüme fırsat tanıyan bir tutum olarak görülebilir. Kişisel ve manevî gelişimi destekleyen yapısıyla sabır hem dinî-manevî hem de seküler hayatın önemli bir unsuru olarak işlev görmektedir (Doğan, 2014) ve bireyi birçok açıdan güçlü kılmaktadır.

Zor ama kişiyi geliştirip olgunlaştıran bir erdem olarak sabır (Esen Ateş ve Kayıklık, 2019), bireyin olayları anlamlandırarak değerlendirmesi aşamasından başlayıp çözümleme sürecine kadar problem çözmenin her evresinde etkili olan bir eğilimdir (Doğan, 2016). Sabır, bireyin karşılaştığı bir sorunu önce kabullenmesi, daha sonra sorunun çözümü konusunda çaba sarf etmesi ve çözüm için uyguladığı faaliyetlerin sonucunu beklemesidir (Özdoğan, 2006). Dolayısıyla çok yönlü yapısıyla sabır, kişinin karşılaştığı problemleri çözmesinde ona birçok açıdan destek olmaktadır.

Sabır yalnızca hayatın zorlukları karşısında değil günlük yaşamdaki olumlu rutin işlerde de bireyin ihtiyaç duyduğu bir erdemdir. Yani sadece zor ve acı yönleriyle karşılaşıldığında değil hayatın güzelliklerine ulaşmak için mücadele ederken ya da bu güzelliklere kavuşmayı beklerken de sabırlı olmak gerekir. Hangi şekilde olursa olsun sabır, insanların yaşamlarında görmek istedikleri olumlu sonuçlara ulaşmalarına ve böylece mutlu olmalarına imkân sağlamaktadır (Doğan, 2017). Bu açıdan bakıldığında “sabırın sonu selamettir” ve “sabreden derviş muradına ermiş” atasözleri oldukça anlamlı ve önemlidir.

Sabır, yaşamın her alanında kişinin sahip olması gereken bir erdemdir. Bu nedenle bireyler günlük yaşamda olduğu kadar mesleki yaşamlarında da sabırlı olmalıdırlar. Bir kişi mesleğini icra ederken çeşitli olumsuzluklarla karşılaşabilir. Önemli olan bu can sıkıcı durumlar karşısında karamsarlığa kapılmamak ve sorunların çözümü konusunda gerekli çabayı gösterdikten sonra sabırlı bir şekilde bekleyebilmektir.

Alan yazın incelendiğinde sabır kavramını irdeleyen oldukça fazla araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların önemli bir kısmı kavramı dini açıdan ele alırken bir kısmı da sabrı günlük yaşama yönelik pozitif psikoloji bağlamında değerlendirmiştir. Pozitif psikoloji kapsamında sabır kavramını ilköğretim öğrencileri (Alan ve Ertac, 2015; Castillo, Ferraro, Jordan ve Petrie, 2011; Khormaei ve Farmani, 2016; Okçu ve Pilatin, 2018), ortaöğretim öğrencileri (Kaytez ve Güngör Aytar, 2018; Khormaei, Farmani ve Yazdani, 2017; Koç, 2017) ve üniversite öğrencileri örnekleminde (Aghababaei ve Tabik, 2015; Çeliköz ve Gül, 2018; Doğan, 2018; Dudley, 2003; Eliüşük, 2014; Eliüşük Bülbül ve Izgar, 2018; Ermiş ve İmamoğlu, 2019; Gül ve Çeliköz, 2018; Karakaş, 2018; Khormaei, Dehbidi ve Haghju, 2016; Kıral, 2019; Koç ve Arslan, 2019; Mahdiyar, Taghavi ve Goudarzi, 2017; Marhemati ve Khormaei, 2017; Yılmaz ve Güner, 2017) ele alan araştırmalar bulunmasına rağmen alan yazında doğrudan öğretmenleri konu edinen ve öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemeye yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Çalışma süreci içerisinde başkalarıyla yoğun iletişim gerektiren birçok meslek gibi öğretmenlik mesleği de sabırlı olmayı gerektirmektedir (Banks ve Thomson, 1995; Binbaşıoğlu, 1994; Can ve Baksi, 2014; Çapa ve Çil, 2000; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Çırak, 2021; Dağlıoğlu, 2010; Dilekmen, 2008; Derman, Özkan, Altuk Gödek ve Mülazımoğlu, 2008; Efiltili, Demirci ve Karaduman, 2021; Eraslan ve Çakıcı, 2011; Erdem, 2018; Erden, 2005; Gökçe, 2002; Gültekin, 2015; Gültekin, 2020; Gür Erdoğan ve Zafer Güneş, 2012; Işık, Çiltaş ve Baş, 2010; Karakelle, 2005; Kıranlı Güngör ve Atalay, 2018; Murphy,

Delli ve Edwards, 2004; Murray, 1983; Okoro ve Chukwudi, 2011; Özabacı ve Acat, 2005; Paliç ve Keleş, 2011; Shishavan ve Sadeghi, 2009; Şen ve Erişen, 2002; Şişman, 1999; Üstüner, Abdurrezzak ve Yıldızbaş, 2021; Weinstein, 1990). Öğretmenler mesleklerini icra ederken eğitimin bütün paydaşlarıyla iletişim kurmak zorundadırlar. Bu iletişim sürecinde öğretmenler öğrencileri, meslektaşları, okul yöneticileri, okuldaki diğer çalışanlar ve öğrenci velileriyle iletişimlerinde zaman zaman beklenmeyen ve istenmeyen durumlarla karşılaşabilirler. Önemli olan bu olumsuzluklar karşısında tolerans sınırlarını geniş tutmak ve beklenmeyen bu durumlara sabır ve hoşgörülle yaklaşabilmektir.

Öğretmenlik mesleğinin sabır gerektiren bir meslek olması münasebetiyle öğretmenlerin sabır düzeylerinin belirlenmesi önem arz etmektedir ancak alan yazında sabır konusunda doğrudan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen herhangi bir araştırmaya rastlanılmadığı gibi öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen bir veri toplama aracına da ulaşılamamıştır. Bu eksiklikten hareketle bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

## YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin sabır düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçek geliştirme çalışmasıdır.

### 2.2. Birinci Çalışma Grubu

Araştırmada açımlayıcı faktör analizi kapsamında birinci çalışma grubu Ordu ilinin Fatsa ve Ünye ilçelerindeki kamuya bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Bu kapsamda her iki ilçeden basit tesadüfi yöntemle belirlenen 10 okul olmak üzere toplam 20 okulda görev yapan 336 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir. Comrey ve Lee'e (1992) göre faktör analizi yaparken örneklem büyüklüğü için 50 çok zayıf, 100 zayıf, 200 orta, 300 iyi, 500 çok iyi ve 1000 mükemmel bir sayıdır (akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Buradan hareketle araştırmanın çalışma grubundaki öğretmen sayısının kaç olması gerektiği konusunda "iyi" olarak kabul edilen sayıya ulaşılması hedeflenmiştir. Can (2013), faktör analizi yapmak için gerekli örneklem büyüklüğünün, ölçekteki madde sayısının 5 ile 10 katı arasında olmasının uygun olacağını belirtmektedir. Araştırmanın açımlayıcı faktör analizi aşamasında ölçek taslak formunda 23 madde yer almakta olup, örneklem sayısı ölçekte yer alan madde sayısının 10 katından fazladır. Dolayısıyla örneklem büyüklüğünün açımlayıcı faktör analizi yapmak için yeterli olduğu söylenebilir.

Birinci çalışma grubundaki öğretmenlerin 153'ü (%45.5) kadın, 183'ü (%54.5) erkek iken 305'i (%90.8) evli ve 31'i (%9.2) ise bekârdır. Eğitim durumları açısından incelendiğinde öğretmenlerin 58'inin (%17.3) ön lisans, 272'sinin (%81) lisans ve sadece 6'sının (%1.8) lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 30'u (%8.9) 1-10 yıl arası hizmete sahip iken 306 (%91.1) öğretmenin ise 11 yıl ve üzeri hizmete sahip olduğu görülmüştür.

### 2.3. İkinci Çalışma Grubu

Araştırmada doğrulayıcı faktör analizi kapsamında ikinci çalışma grubu Ordu ilinin Altınordu ilçesindeki kamuya bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Bu kapsamda basit tesadüfi yöntemle belirlenen 16 okulda görev yapan 257 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın doğrulayıcı faktör analizi aşamasında ölçek taslak formunda 11 madde yer almakta olup, örneklem sayısı ölçekte yer alan madde sayısının 10 katından fazladır. Dolayısıyla örneklem büyüklüğünün doğrulayıcı faktör analizi yapmak için yeterli olduğu söylenebilir.

İkinci çalışma grubundaki öğretmenlerin 122'si (%47.5) kadın, 135'i (%52.5) erkek iken 240'ı (%93.4) evli ve 17'si (%6.6) ise bekârdır. Eğitim durumları açısından incelendiğinde öğretmenlerin 57'sinin (%22.2) ön lisans, 192'sinin (%74.7) lisans ve 8'inin (%3.1) lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 7'si (%2.7) 1-10 yıl arası hizmete sahip iken 250 (%97.3) öğretmen ise 11 yıl ve üzeri hizmete sahiptir.

Ordu İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli iznin alınmasının ardından araştırmacılar tarafından okullar ziyaret edilerek önce okul müdürü ile görüşülmüş ve ardından öğretmenler araştırma konusunda bilgilendirilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlere ölçek formları dağıtılmış ve doldurulan formlar elden teslim alınmıştır.

## 2.4. Öğretmen Sabır Ölçeği (ÖSÖ) Geliştirme Süreci

Geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek için bazı kriterlere uyulması gerekmektedir. Öğretmen Sabır Ölçeği'nin (ÖSÖ) geliştirilmesi için öncelikle ilgili alan yazın tarandıktan sonra sabır konusunda yurt dışında geliştirilen iki ölçekten de (Dudley, 2003; Schnitker, 2012) yararlanılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemeye ilişkin yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanıp bu form kullanılarak eğitimin farklı kademelerinde görev yapan kişilerle (iki maarif müfettişi, iki okul müdürü, beş sınıf öğretmeni ve bir din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni) görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda öğretmenlerin sabır düzeyini belirlemeye yönelik veriler elde edilerek madde havuzu daha da genişletilmiştir. Alan yazın taraması ve gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde elde edilen veriler çerçevesinde ölçek için uygun olan ifadeler seçilerek ölçeğin bir taslağı oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri yazılırken ifadelerin sade ve açık olmasına ve maddelerin birden çok yargı ve düşünce içermemesine özen gösterilmiştir. Toplam 33 maddelik ölçek taslağı, dilbilgisi ve ifade yanlışlıklarının düzeltilmesi amacıyla iki Türk dili ve edebiyatı öğretmeni ile paylaşılmış ve ihtiyaç duyulan düzeltmeler yapılmıştır.

Test maddelerinin nicelik ve nitelik açısından istenen davranışı ölçmek için yeterlik ve uygunluğunu belirlemeye yönelik (Büyüköztürk, 2008) 33 maddeden oluşan ölçek taslağı kapsam geçerliği amacıyla uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan maddeleri açıklık ve anlaşılabilirlik, ölçülebilirlik, ölçülmek istenen yapıya uygunluk ve hedef gruba uygunluk açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Farklı eğitim bilimleri alanında (Eğitim yönetimi: 2 Prof. Dr., 3 Doç. Dr.; Rehberlik ve psikolojik danışmanlık: 1 Doç. Dr.; Eğitimde ölçme ve değerlendirme: 1 Dr. Öğretim Üyesi; Çocuk gelişimi: 1 Prof. Dr.) sekiz uzmanın görüş ve önerileri çerçevesinde gerekli düzeltmeler yapılarak ölçekteki 11 madde çıkartılıp, ölçeğe 1 yeni madde eklendikten sonra taslak form 23 madde olarak şekillenmiştir. Ayrıca ölçeğin ismi, açıklamaları ve düzeninin uygun olup olmadığı konusunda da ilgili uzmanların görüşleri alınmış ve böylece ölçeğin görünüş geçerliği de sağlanmıştır. Uzman görüşleri çerçevesinde araştırmacılar tarafından son kez düzenlenen ölçek taslak formu anlaşılabilirliği test etmek amacıyla 10 sınıf öğretmenin görüşüne sunulmuş ve öğretmenlerden gelen dönütlerden, ölçeğin anlaşılabilir olduğu kanaatine varılmıştır.

ÖSÖ, öğretmenlerin verilen ifadelere katılma derecelerini gösteren beşli Likert derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Ölçekte puanlar "Hiçbir zaman (1)", "Nadiren (2)", "Bazen (3)", "Çoğu zaman (4)" ve "Her zaman (5)" arasında değişen seçeneklerden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, yüksek düzeyde sabrı göstermektedir. ÖSÖ'nün puan aralıkları gruplandırılmış puan formülüne göre belirlenmiş ve mutlak kesme puanları kullanılmıştır. ÖSÖ'nün puanlama anahtarı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

*Öğretmen sabır ölçeği puanlama anahtarı*

Verilen Puan	Seçenekler	Puan Aralığı	Sabır Düzeyi
1	Hiçbir zaman	1.00 – 1.79	Çok Düşük
2	Nadiren	1.80 – 2.59	Düşük
3	Bazen	2.60 – 3.39	Orta
4	Çoğu zaman	3.40 – 4.19	Yüksek
5	Her zaman	4.20 – 5.00	Çok Yüksek

## 2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS ve AMOS paket programları aracılığıyla analiz edilmiştir. Hatalı ve eksik doldurulan ölçekler ve uç değerlerin ayıklanmasının ardından açımlayıcı faktör analizi çalışması kapsamında 336 ölçek; doğrulayıcı faktör analizi çalışması kapsamında ise 257 ölçek analizlerde kullanılmıştır.

Güvenirlilik çalışmaları kapsamında ise Cronbach Alfa değeri, kompozit güvenirlik katsayısı ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçek boyutlarının birbirleriyle olan ilişkileri korelasyon analiziyle test edilmiş ve ayrıca aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılırken ölçekteki 16. ve 17. maddeler ters kodlanmıştır.

Çalışma sürecinde ve yayın aşamasında tüm bilimsel etik kurallara uyulmuş ve toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde ÖSÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak ölçme aracının geçerliğine ilişkin bulgulara, ardından güvenilirliğine ilişkin bulgulara ve son olarak da ÖSÖ ve alt faktörler arasındaki ilişkiye yönelik bulgulara yer verilmiştir.

### 3.1. Geçerliğe İlişkin Bulgular

Geçerlik, bir testin ölçülmek istenen özelliği ne derece doğru ölçtüğüne ilişkin bir kavramdır. Ölçme araçlarının geçerliği kapsam, yapı ve ölçüt geçerliği gibi tekniklerle test edilebilir (Büyüköztürk, 2008). Bu araştırmada ÖSÖ için kapsam ve yapı geçerliği test edilmiştir. Kapsam geçerliği için uzman görüşü alınmış, yapı geçerliği için ise açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

#### 3.1.1. Yapı Geçerliği

Yapı geçerliğini test etmek (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2008) için öncelikle değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik çok değişkenli istatistik olan açımlayıcı faktör analizi (Büyüköztürk, 2008) ve ardından da ortaya çıkan modelin doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

##### 3.1.1.1. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

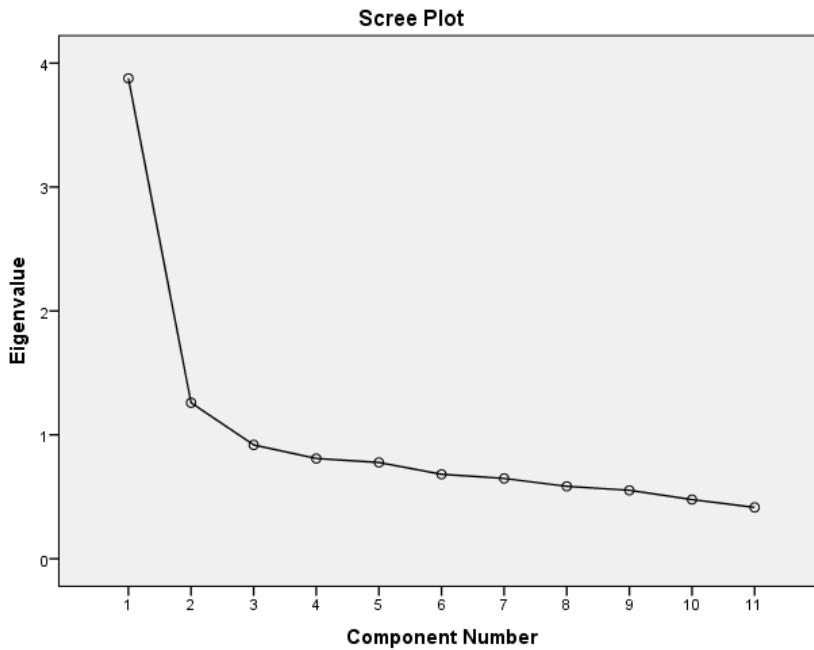
Faktör analizi yapabilmek için veri yapısının örneklem büyüklüğü açısından uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini belirlemek amacıyla Bartlett Küresellik Testi (Bartlett's Test of Sphericity) (BS) değerlerine bakılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). KMO değerinin .60'dan büyük; (BS) anlamlılık değerinin ise .05'ten küçük olması verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2008). Yapılan analiz sonucunda KMO değerinin .87 çıkması, örneklem büyüklüğünün faktör analizi için mükemmel yakın bir yeterlikte olduğunu göstermektedir. Ayrıca Bartlett Küresellik Testi (BS) sonucunda elde edilen ki-kare değerinin ( $X^2_{(253)}=1797.906$ ;  $p<.01$ ) .01 düzeyinde manidar olduğunun görülmesi, hem veri setinin çok değişkenli normalliği karşıladığını hem de değişkenler arasında faktör analizi yapmak için yeterli ilişki olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Tek değişkenli normalliği test etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Kline (2016) çarpıklık değeri  $\pm 3$ , basıklık değeri ise  $\pm 10$  aralığında olduğunda veri setinin normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Yapılan inceleme sonucunda ölçek maddelerinin çarpıklık değerlerinin -1.584 ile .333; basıklık değerlerinin ise -1.741 ile .511 arasında değiştiği ve değerlerin normal dağılım açısından alan yazında belirlenen sınırlar içinde olduğu görülmüştür.

Faktör analizine uygunluğu sınıandıktan sonra, veriler temel bileşenler analizine tabi tutulmuştur. En sık kullanılan faktörleştirme tekniklerinden biri olan temel bileşenler analizinin kullanılmasının amacı her bir bileşenle veri setinden azami varyansı çıkartmaktır. Temel bileşenler analizi ile fazla sayıdaki değişken, daha az sayıda bileşen altında toplanabilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Analizler sonucunda bir maddenin ölçekte kalıp kalmamasına karar verilirken maddenin faktör yük değerinin .45 ve üzerinde olması, madde toplam korelasyon katsayısının .20'den büyük olması ve maddenin binişik olmaması şartları aranmıştır. Bir maddenin bulunduğu faktördeki yük değeri ile diğer faktörlerdeki en yüksek yük değeri arasındaki farkın .10'dan küçük olması durumunda ilgili madde binişik olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2008). Dolayısıyla faktör yük değeri .45'ten düşük olan maddeler, madde toplam korelasyon katsayısı .20'den küçük olan maddeler, binişik olan maddeler ve ölçekten çıkartılması durumunda ölçek güvenilirliğinin artmasına yol açan maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Faktör analizi sonucunda özdeğeri 1'den büyük çıkan faktörler anlamlı kabul edilmiş ve başlangıçta özdeğeri 1'den büyük olan beş faktör bulunmuştur. Bu beş faktörün birlikte açıkladığı varyans %48.991 çıkmıştır. Kieffer'e (1998) göre gerçek hayatta birbiriyle ilişkisiz faktörler bulmak kolay değildir ancak araştırmacının amacı doğrultusunda bir model oluşturmak ve mümkün olan en uygun sayıda bağımsız faktörler elde etmek amaçlandığında dik yöntem olan varimax rotasyonu ile faktör çıkarımı yapmak genel olarak kabul gören bir yöntemdir (akt. Yaşlıoğlu, 2017). Dolayısıyla alt faktörlerin birbirleriyle yüksek düzeyde ilişki içerisinde olmadığı düşünüldüğünden Varimax yöntemiyle döndürülerek işleme sokulan maddelerin yük değerlerine bakılıp, binişik olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Her döndürme sonucunda binişik olan tek bir madde atıldığı için bir döndürme sonucunda aynı anda birden fazla maddenin binişik olması durumunda, bulunduğu faktör altındaki yük değeri en düşük olan madde atılarak döndürme işlemine devam edilmiştir.

Varimax tekniğiyle yapılan döndürme sonucunda 7. madde iki faktörde yüksek yük değerine sahip olduğundan dolayı binişik sayılıp veri setinden çıkarılmıştır. 7. maddenin çıkartılmasının ardından yapılan döndürme sonucunda 11. maddenin binişik olduğu görülmüş ve bu madde veri setinden çıkarılmıştır. 11. maddenin çıkartılmasının ardından döndürme işlemi yinelenmiş ve 5. maddenin binişik olduğu görülerek madde veri setinden çıkarılmıştır. 5. maddenin çıkartılmasının ardından döndürme yinelenmiş ve 19. maddenin binişik olduğu görülerek veri setinden çıkarılmıştır. 19. maddenin çıkartılmasının ardından döndürme işlemi tekrarlanmış ve analiz sonucunda herhangi bir binişik maddeye rastlanılmamıştır. Beşinci dik döndürme sonucunda toplam dört madde veri setinden çıkartıldıktan sonra kalan 19 madde ölçekte dört faktör altında toplanmıştır. Dört faktör altındaki 19 maddenin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları incelenmiş olup üçüncü faktör altındaki 18. madde ( $r=.120$ ) ile dördüncü faktör altındaki 8. maddenin ( $r=.130$ ) hem düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .20'den küçük olması hem de bu iki maddenin ölçekten çıkartılması durumunda ölçeğin güvenilirlik katsayısının yükselmesi nedeniyle her iki madde ölçekten çıkartılmış ve geriye kalan 17 madde yeniden döndürme işlemine tabi tutulmuştur. Yapılan döndürme işlemi sonucunda dört faktör altında toplanan 17 maddenin binişik olmadığı, bütün maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .20'den yüksek olduğu ancak 15, 17 ve 23. maddelerin ölçekten çıkartılması durumunda ölçeğin güvenilirlik katsayısının yükselmesi nedeniyle bu üç madde ölçekten çıkartılmış ve geriye kalan 14 madde yeniden döndürme işlemine tabi tutulmuştur. Yapılan döndürme işlemi sonucunda üç faktör altında toplanan 14 maddeden, ikinci faktör altındaki 16. maddenin ölçekten çıkartılması durumunda ölçeğin güvenilirlik katsayısının yükselmesi nedeniyle 16. madde ölçekten çıkartılmış ve geriye kalan 13 madde yeniden döndürme işlemine tabi tutulmuştur. Yapılan döndürme işlemi sonucunda ölçekten çıkartılması durumunda ölçeğin güvenilirlik katsayısının yükselmesine yol açan herhangi bir maddenin bulunmadığı kontrol edilmiş ancak üçüncü faktörün altında sadece iki madde (9. ve 10. madde) yer aldığı görülmüştür.

Alan yazında, ölçme araçlarındaki bir faktörün kararlı olabilmesi için her bir faktördeki madde sayısının en az üç olması gerektiği konusunda görüş birliği olduğunu söylemek mümkündür (Akbaş vd. , 2019; MacCallum vd. , 1999; Velicer ve Fava, 1998). Bu nedenle sadece iki maddeden oluştuğu için üçüncü faktör altında yer alan 9. ve 10. maddeler ölçekten çıkartılarak döndürme işlemi son kez tekrarlanmış ve iki faktör altında toplanan 11 maddenin binişik olmadığı, faktör yük değerlerinin .45'in üzerinde olduğu, düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .20'den yüksek olduğu ve ölçekten çıkartılması durumunda ölçeğin güvenilirlik katsayısının yükselmesine yol açan herhangi bir maddenin bulunmadığı görülmüştür. ÖSÖ'nün birinci faktöründe altı madde, ikinci faktöründe ise beş madde yer almaktadır. Dolayısıyla iki faktör altında toplanan 11 madde ile ÖSÖ son şeklini almıştır.



Şekil 1. Yamaç birikinti grafiği

Şekil 1'deki Yamaç Birikinti Grafiği de (Scree Plot) ölçeğin iki faktörden oluştuğunu göstermektedir.



Şekil 1’deki iki nokta arasında yer alan her bir aralık bir faktör anlamına gelmektedir. Şekilde görüldüğü üzere, öz değeri 1’den büyük iki faktör bulunmakta ve üçüncü noktadan sonra eğim bir plato yapmaktadır. Bunun anlamı, ikinci faktörden sonraki faktörlerin toplam varyansa katkılarının hem az hem de birbirine yakın olduğudur (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Aynı şekilde Gorsuch’a (2003) göre de yamaç birikinti grafiği faktör sayısına karar vermede kullanılırken, faktör sayısı çizginin düşmeyi bırakıp durağanlaştığı noktaya göre belirlenir (akt. Akbaş vd., 2019). Grafik ve alan yazın birlikte değerlendirildiğinde ölçekteki faktör sayısının iki olmasına karar verilmiştir. ÖSÖ’nün faktör yapısına yönelik değerler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

*Öğretmen sabır ölçeği faktör yapısı*

Analizdeki Madde No	Yeni Madde No	Faktör Yükleri		Madde Toplam Puan Korelasyonu	Ortak Faktör Varyansı
		1. Faktör	2. Faktör		
M3	1	.709	.057	.435	.506
M4	2	.656	.238	.518	.486
M2	3	.649	.100	.424	.431
M6	4	.587	.300	.514	.435
M1	5	.583	.099	.384	.350
M12	6	.556	.352	.529	.433
M14	7	.117	.798	.526	.650
M13	8	.032	.771	.444	.596
M22	9	.206	.668	.498	.489
M21	10	.381	.540	.540	.436
M20	11	.333	.462	.446	.325
Özdeğer		3.877	1.259		
Açıklanan Varyans		24.186	22.507		
Toplam Varyans		46.693			

Tablo 2’de AFA sonucunda ÖSÖ’nün iki faktör altında toplanan 11 maddeden oluştuğu görülmektedir. Faktörler isimlendirilirken maddelerin içerdiği ifadeler dikkate alınmış ve ayrıca alan uzmanlarının görüşlerine de başvurulmuştur. Böylece birinci faktör “*Öğretim*”, ikinci faktör ise “*Etkileşim*” olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin birinci faktöründe altı madde (3. , 4. , 2. , 6. , 1. ve 12. maddeler) yer almakta ve maddelerin faktör yükleri .556 ve .709 arasında değişmektedir. Öz değeri 3.877 olan ve ölçekteki toplam varyansın %24.186’sını açıklayan birinci faktör “*Öğretim*” olarak isimlendirilmiştir. Öğretim faktörü, öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde genel olarak öğrencilerle yaşanması muhtemel durumlar karşısındaki yaklaşımını değerlendirmeye yönelik ifadelerden oluşmaktadır.

Ölçeğin ikinci faktöründe beş madde (14. , 13. , 22. , 21. ve 20. maddeler) yer almakta ve maddelerin faktör yükleri .462 ve .798 arasında değişmektedir. Öz değeri 1.259 olan ve ölçekteki toplam varyansın %22.507’sini açıklayan ikinci faktör “*Etkileşim*” olarak isimlendirilmiştir. Etkileşim faktörü, öğretmenlerin gerek okul içinde gerekse de okul dışındaki çevresinde bulunan kişilerle olan iletişim sürecinde yaşanması muhtemel durumlar karşısındaki yaklaşımını değerlendirmeye yönelik ifadelerden oluşmaktadır.

ÖSÖ’deki iki faktörün birlikte açıkladığı toplam varyans %46.693’tür. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams’a (1988) göre sosyal bilimler alanındaki ölçek geliştirme çalışmalarında çok faktörlü yapılarda, açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında yer alması yeterli kabul edilmektedir (akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Maddelerle ilgili ortak faktör varyanslarının ise .325 ile .650 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek maddelerinin düzeltilmiş madde toplam puan korelasyonları .384 ile .540 arasında; maddelerin faktör yük değerleri ise .462 ile .798 arasında değişmektedir. Faktör yük değerlerinin, maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıkladığını ifade eden Büyüköztürk’e (2002) göre genel olarak işaretine bakılmaksızın .30 ile .59 arası yük değeri orta düzey; .60 ve üzeri yük değeri ise yüksek düzey büyüklükler olarak kabul edilir. ÖSÖ’nün beş maddesi (20, 21, 12, 1 ve 6. maddeler) orta düzey yük

değerine sahip olup geriye kalan altı madde ise (22, 13, 14, 2, 4 ve 3. maddeler) yüksek düzeyde yük değerlerine sahiptir. Bu durum ölçek maddelerinin buldukları faktörlerle yüksek düzeyde ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Büyüköztürk'e (2008) göre maddelerin buldukları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması, o maddelerin birlikte bir kavramı-yapıyı ölçtüğü anlamına gelir. Analizler sonucunda ölçekten çıkartılan maddeler ve çıkartılma nedenleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

*Analizler sonucu ölçekten çıkartılan maddeler*

Maddeler	Çıkartılma Nedeni
7. Moralim bozuk olsa bile öğrencilerime sabır gösteririm.	Binişik madde
11. Yönetimin vermiş olduğu ders dışı görev ve sorumlulukları (proje, yarışmalara öğrenci hazırlama vs) anlayışla karşılarım.	Binişik madde
5. Disiplini bozan öğrencilerime karşı sabrımı korurum.	Binişik madde
19. Hedeflerime ulaşabilmek için sabırla çalışırım.	Binişik madde
18. Yaptığım işleri acele bir şekilde bitirmek isterim.	Madde toplam korelasyonu .20 altında ve güvenilirliği düşürmekte
8. Velilerin eğitim-öğretim sürecine sıkça müdahale etmesine sabır gösteririm.	Madde toplam korelasyonu .20 altında ve güvenilirliği düşürmekte
15. Sıra beklerken (bankada, alışverişte, otobüs durağında, kırmızı ışıkta vs) sabrederim.	Güvenirliği düşürmekte
17. Trafikte sürücülerin kurlsız davranışları beni sinirlendirir.	Güvenirliği düşürmekte
23. Komşumun gürültü yapmasına sabırlı davranırım.	Güvenirliği düşürmekte
16. Trafiğin sıkışık olması beni sinirlendirir.	Güvenirliği düşürmekte
9. Okuldaki fiziki yetersizliklerin (kütüphane, spor salonu, laboratuvar, atölye vs) giderilmesini sabırla beklerim.	Bulduğu faktördeki madde sayısı 3'ün altında
10. Okuldaki gürültülü ortama tahammül ederim.	Bulduğu faktördeki madde sayısı 3'ün altında

Tablo 3'te görüldüğü üzere analizler sonucunda ölçekten 12 madde çıkarılmıştır. Dört madde binişik olduğu için; iki madde, madde toplam korelasyonları .20'nin altında olduğu ve bulunduğu faktördeki güvenilirlik katsayısını düşürdüğü için; dört madde ölçek güvenilirliğini düşürdüğü için ve iki madde ise bulunduğu faktördeki madde sayısı için altında kaldığı için ölçekten çıkarılmıştır.

### 3.1.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

AFA sonucunda iki faktörlü bir yapı gösteren ve toplam 11 maddeden oluşan ÖSÖ'nün model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını tespit etmek için DFA yapılmıştır. DFA'ya başlamadan önce temel sayıtlar kontrol edilmiştir. Bu kapsamda veri seti; örneklem büyüklüğü, kayıp ve uç değerler, normallik, doğrusallık ve teklik açısından incelenmiş ve DFA yapılmasına engel bir durum olmadığı görülmüştür. DFA'da test edilen modelin yeterliğini belirlemek için birçok uyum indeksi kullanılmakta olup, bu araştırmada  $\chi^2/sd$ , GFI, AGFI, CFI, NFI, TLI, IFI, RMSEA, SRMR, RMR değerleri kullanılmıştır. Ayrıca, DFA sonucunda elde edilen standardize edilmiş faktör yükleri incelenmiştir. İncelenen uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum değer aralıkları ile DFA'dan elde edilen değerler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

*DFA uyum indeks ölçütleri ve ÖSÖ'ye ilişkin değerler*

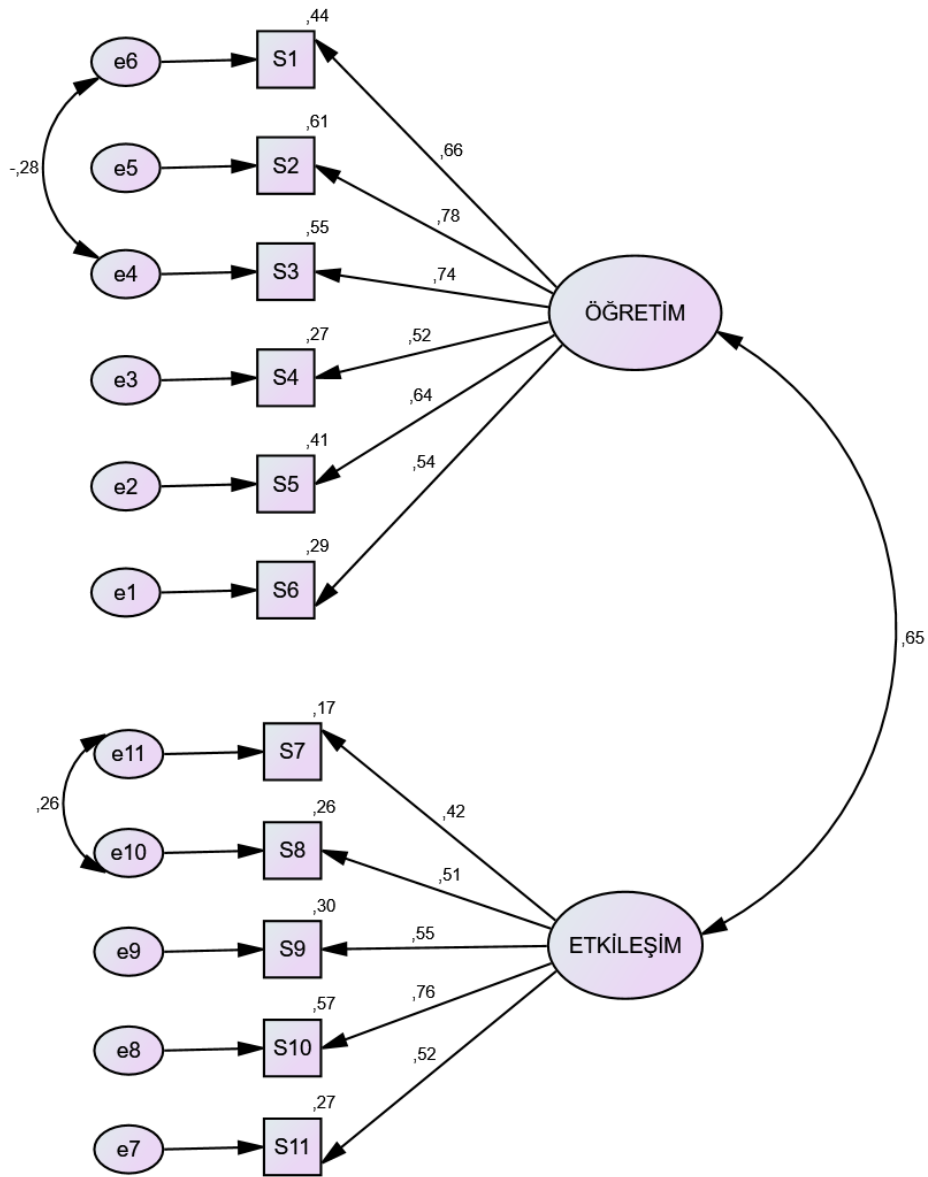
İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Değerleri	Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	Ölçeğe İlişkin Değerler	Sonuç
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$3 \leq \chi^2/sd \leq 5$	1.83	Mükemmel Uyum
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	.95	Mükemmel Uyum
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI \leq .90$	.92	Mükemmel Uyum
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.95	Mükemmel Uyum
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	.91	Kabul Edilebilir Uyum
TLI	$.95 \leq TLI \leq 1.00$	$.90 \leq TLI \leq .95$	.94	Kabul Edilebilir Uyum
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.95	Mükemmel Uyum
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.06	Kabul Edilebilir Uyum

SRMR	.00 ≤ SRMR ≤ .05	.05 ≤ SRMR ≤ .10	.05	Mükemmel Uyum
RMR	.00 ≤ RMR ≤ .05	.05 ≤ RMR ≤ .10	.02	Mükemmel Uyum

Kaynak: (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016; Kline, 2016; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003)

Tablo 4’te DFA ile sınanan modelin uyum indeksleri incelendiğinde üç tanesi kabul edilebilir uyum (NFI=.91, TLI=.94, RMSEA=.06) düzeyinde olup diğer tüm uyum indekslerinin mükemmel uyum düzeyinde oldukları görülmektedir ( $X^2/sd=1.83$ , GFI=.95, AGFI=.92, CFI=.95, IFI=.95, SRMR=.05, RMR=.02). Dolayısıyla DFA sonucunda ortaya çıkan uyum iyiliği indeksleri modelin uyumlu olduğunu göstermektedir.

Model uyum indeksleri incelenirken ilk etapta NFI (.87) değerinin kabul edilebilir uyum sınırlarının altında kaldığı görülmüş ve bu nedenle değişim indekslerinde MI değeri en yüksek olan 8. ve 7. madde ile 3. ve 1. madde arasında kovaryans oluşturulmuş ve modifikasyon sonrası NFI (.91) değeri tekrar incelendiğinde değer kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğu görülmüştür. DFA sonucunda ortaya çıkan Yol Diyagramı Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. ÖSÖ DFA yol diyagramı

### 3.2. Güvenirlige İlişkin Bulgular

Ölçek güvenirligini test etmek amacıyla Cronbach Alfa katsayısı, kompozit güvenirlilik (composite reliability) katsayısı ve madde toplam puan korelasyonları incelenmiştir.

Ölçekten elde edilen puanların güvenirligine ilişkin toplam puan ve faktörlerin Cronbach Alfa katsayıları ve kompozit güvenirlilik katsayıları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

*Öğretmen sabır ölçeği güvenirlilik katsayıları*

Faktörler	Cronbach Alfa Katsayısı		Kompozit Güvenirlilik Katsayısı	
	1. Çalışma Grubu	2. Çalışma Grubu	AFA	DFA
1. Öğretim	.74	.80	.79	.81
2. Etkileşim	.73	.70	.79	.63
ÖSÖ Toplamı	.81	.82		

Cronbach Alfa katsayısının .70 ve üzerinde olması genel olarak ölçek güvenirligi için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2008). Tablo 5 incelendiğinde ÖSÖ'nün tamamına ait Cronbach Alfa katsayısının birinci ve ikinci çalışma gruplarında sırasıyla .81 ve .82 olarak hesaplandığı görülmektedir. Alt faktörlerin Cronbach Alfa katsayıları ise birinci ve ikinci çalışma gruplarında sırasıyla öğretim boyutunda .74 ve .80; etkileşim boyutunda ise .73 ve .70 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı ve iki alt faktörü için hesaplanan Cronbach Alfa katsayılarına bakıldığında ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir (Özdamar, 2002). Alan yazında ölçek güvenirlilikleri konusunda Cronbach Alfa katsayısına ek olarak Fornell ve Larcker'in (1981) kompozit güvenirlilik katsayılarının da hesaplanmasının uygun olacağı belirtilmekte ve hatta kompozit güvenirligin, paylaşılan varyansla ilgili daha iyi bir tahmin sunduğu için Cronbach Alfaya tercih edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Toklu ve Tuygun Toklu, 2015). Araştırmada Cronbach Alfa katsayısına ek olarak hem AFA hem de DFA sonuçlarına göre ölçek faktörlerinde yer alan maddelerin faktör yükleri üzerinden kompozit güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre sırasıyla AFA ve DFA sonuçlarına göre kompozit güvenirlilik katsayıları birinci faktörde .79 ve .81, ikinci faktörde ise .79 ve .63 olarak hesaplanmıştır. Analizler sonucunda kompozit güvenirlilik katsayılarının .70'e yakın veya üzerinde olması ölçeğin güvenilir ve tutarlı olduğunu göstermektedir (Ayas, Aydın ve Horzum, 2015).

Büyüköztürk'e (2008) göre ölçeklerin güvenirliliklerini test etmenin yollarından birisi de madde toplam puan korelasyonlarını incelemektir. Bu korelasyonların pozitif ve yüksek olması, testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu gösterir. Madde toplam korelasyonu .30 ve üzerinde olan maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu söylenebilir. ÖSÖ maddelerinde madde toplam puan korelasyonları .384 ile .540 arasında değişmekte olup, bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının ve maddelerin ayırt ediciliklerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

### 3.3. ÖSÖ ve Alt Faktörler Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

ÖSÖ toplam puanı ile ölçeğin iki alt faktörü arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizine yönelik çıktılar ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.

*ÖSÖ toplam puan ve alt faktörlere ilişkin korelasyon matrisi, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri*

Faktörler	1	2	$\bar{X}$	Ss
Öğretim (1)	1	.531**	4.55	.34
Etkileşim (2)	.531**	1	4.21	.42
Toplam Sabır	.868**	.881**	4.40	.33

N=336, \*\*p<.01

Tablo 6'da görüldüğü gibi, ÖSÖ'nün alt faktörlerinin tamamı, birbiriyle ve toplam puanla anlamlı ilişki ( $p<.01$ ) göstermektedir. Yapılan korelasyon analizinde alt faktörlerin sırasıyla toplam puanla .868 ve .881 düzeyinde ilişkili olduğu ve bu ilişkilerin de .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Alt faktörlerin toplam puan ile korelasyonlarının yüksek ve anlamlı olması, bu iki faktörün ÖSÖ'nün bileşenleri olduğu anlamına gelir (Kan ve Akbaş, 2005). Öğretim faktörü etkileşim faktörüyle .531 ve toplam puanla .868; etkileşim faktörü ise toplam puanla .881 değerinde pozitif yönde anlamlı ilişki göstermiştir. ÖSÖ toplam

ve alt faktörlerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri 4.21 ile 4.55; standart sapma değerleri ise .33 ile .42 arasında değişmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemeyi amaçlayan Öğretmen Sabır Ölçeği (ÖSÖ) geliştirilmiştir. ÖSÖ'nün yapı geçerliğini test etmek amacıyla önce AFA yapılmış ve ardından da DFA yapılmıştır. Yapılan AFA sonucunda ÖSÖ'nün "Öğretim" ve "Etkileşim" olmak üzere iki faktör altında toplanan 11 maddeden oluştuğu görülmüştür. AFA sonucunda tespit edilen iki faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla farklı bir örneklem grubu üzerinden DFA yapılmıştır. DFA ile sınanan modelin uyum indeksleri ( $X^2/sd=1.83$ ,  $GFI=.95$ ,  $AGFI=.92$ ,  $CFI=.95$ ,  $NFI=.91$ ,  $TLI=.94$ ,  $IFI=.95$ ,  $RMSEA=.06$ ,  $SRMR=.05$ ,  $RMR=.02$ ) ÖSÖ'nün iki faktörlü yapısını doğrulamış ve modelin uyumlu olduğunu ortaya koymuştur.

Alan yazında sabırın sınıflandırılmasıyla ilgili gerçekleştirilen çalışmalarda kavramı üç boyutta ele alan Mehrabian (1999) ve Schnitker (2012), sabrı bir kişilik özelliği olarak görmekle birlikte zamansal ve davranışsal yönünü de irdelemişlerdir. Sabrı, kararlı ve planlanmış bir eğilim olarak tanımlayan Mehrabian (1999) üç tip sabırdan bahsetmektedir: *Kısa süreli sabır*, günlük yaşamda sıkça karşılaşılan bekleme durumlarını; *uzun süreli sabır*, bireylerin herhangi bir zorlayıcı durum karşısındaki baş edebilme yeteneğini; *kişiler arası sabır* ise bireyin sosyal ilişkilerinde başkalarına gösterdiği tahammül durumunu ifade etmektedir. Schnitker (2012) de Mehrabian'ın sınıflandırmasına benzer bir yapı ortaya koymuş ve sabrı, *gündelik yaşamda sabır*; *yaşam zorluklarında sabır* ve *kişiler arası sabır* olarak üç grupta ele almıştır. Mehrabian'ın sınıflandırmasındaki kısa süreli sabır, Schnitker'in gündelik yaşamda sabır; uzun süreli sabır ise Schnitker'in yaşam zorluklarında sabır kavramıyla karşılanmaktadır. Kişiler arası sabır tanımlaması ise her iki araştırmacı tarafından aynı şekilde ifade edilmiştir. Söz konusu iki araştırmada sabır kavramı bireylerin günlük yaşam süreci çerçevesinde değerlendirilmiş olup bu araştırmada ise alan yazından farklı olarak sabır kavramı öğretmenlik mesleği bağlamında ele alınmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerde sabır kavramı öğretim ve etkileşim faktörleri altında irdelenmiştir. ÖSÖ'deki maddeler, öğretmenlerin sabır düzeylerini ölçmeye yönelik ifadelerden oluşmaktadır. Öğretim faktörü, öğretmenlerin öğrencileriyle gerçekleştirdikleri eğitim ve öğretim faaliyetleri sürecindeki davranışlarına yönelik ifadeleri içerirken etkileşim faktöründe ise öğretmenlerin okul içinde ve okul dışındaki günlük faaliyetleri sırasında kendileri ve çevresindeki diğer insanlarla olan iletişim ve etkileşim sürecine yönelik ifadeler yer almaktadır.

Beşli Likert şeklinde oluşturulan ölçekte puanlar "Hiçbir zaman (1)" ile "Her zaman (5)" arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, yüksek düzeyde sabrı göstermektedir. Öğretim faktöründeki yüksek puanlar, öğretmenlerin öğrencilerine yönelik gerçekleştirdikleri eğitim ve öğretim faaliyetleri sürecinde sabırlı davrandıklarını göstermektedir. Etkileşim faktöründen alınan yüksek puanlar ise öğretmenlerin gerek okul içinde gerekse de okul dışı zamanlarındaki günlük faaliyetleri sırasında kendileri ve çevresindeki diğer insanlarla olan iletişim sürecinde sabırlı davrandıklarını ve karşılaştıkları toplumsal durumlara yönelik tahammül düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

ÖSÖ'deki iki faktörün birlikte açıkladıkları toplam varyans %46.693'tür. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin geneli için Cronbach Alfa katsayısı birinci çalışma grubunda .81; ikinci çalışma grubunda ise .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri için hesaplanan Cronbach Alfa ve kompozit güvenilirlik katsayıları da genel olarak .70'in üzerindedir. Madde toplam puan korelasyonları .384 ile .540 arasında değişmektedir. Dolayısıyla ölçeğin iç tutarlığının ve maddelerin ayırt ediciliklerinin yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda ÖSÖ'nün alt faktörlerinin birbiriyle ve toplam puanla anlamlı ilişkiler ( $p<.01$ ) gösterdiği ortaya çıkmıştır. Alt faktörlerin toplam puan ile korelasyonların yüksek ve anlamlı olması iki alt faktörün ÖSÖ'nün bileşenleri olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ÖSÖ'nün Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin sabır düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ulaşılan değerler ÖSÖ'nün kararlı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışması ile sınırlıdır. Bu kapsamda, öğretmenlerin sabır düzeylerinin farklı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesine yönelik betimsel ve ilişkisel tarama modelinde araştırmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir. Araştırmacılar geçerlik ve güvenilirlik değerlerini yeniden test ederek, okul öncesinden yükseköğretime kadar farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin sabır düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalarında ÖSÖ'yü veri toplama aracı olarak kullanabilirler.

## KAYNAKÇA

- Aghababaei, N. , & Tabik, M. T. (2015). Patience and mental health in Iranian students. *Iran J Psychiatry Behav Sci*, 9(3), 1-4. doi: 10.17795/ijpbs-1252
- Alan, S. ve Ertac, S. (2015). Patience, self-control and the demand for commitment: Evidence from a large-scale field experiment. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 115, 111-122.
- Akbaş, U. , Karabay, E., Yıldırım Seheryeli, M., Ayaz, A. ve Demir, Ö. O. (2019). Türkiye ölçme araçları dizininde yer alan açımlayıcı faktör analizi çalışmalarının paralel analiz sonuçları ile karşılaştırılması. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 12(3), 1095-1123. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.453786>
- Ateş, A. (2019). Aile içi iletişimde sabır. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(15), 61-90.
- Ayas, T., Aydın, F. ve Horzum, M. B. (2015). Sanal zorbalık farkındalık ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2(2), 38-51.
- Banks, S. R., & Thompson, C. L. (1995). *Educational psychology: For teachers in training*. West Publication.
- Binbaşıoğlu, C. (1994). *Genel öğretim bilgisi* (7. Baskı). Kadioğlu Matbaası.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Güz (32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Cambridge Sözlük. (2019). <https://dictionary.cambridge.org/tr/s/%C3%B6z%C3%BCk/> ingilizce/patience (Erişim Tarihi: 15.12.2019).
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Can, E. ve Baksı, O. (2014). Öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 86-101.
- Castillo, M., Ferraro, P. J. , Jordan, J. L. , & Petrie, R. (2011). The today and tomorrow of kids: Time preferences and educational outcomes of children. *Journal of Public Economic*, 95(11), 1377-1385.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 69-73.
- Çeliköz, N. ve Gül, Y. E. (2018). Üniversite öğrencileri sabır eğilim ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. E. Hamarta, vd. (Ed.), *Eğitim bilimleri araştırmaları* içinde (ss. 11-21). E kitap Ankara: Çizgi. ISBN: 978-605-196-187-3.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çırak, A. (2021). Özel okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin algılarının incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 7(1), 1-12.
- Çokluk, Ö. , Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları* (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim*, (186), 72-84.
- Derman, A., Özkan, E., Altuk Gödek, Y. ve Mülazımoğlu, İ. E. (2008). Kimya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 113-127.
- Dilekmen, M. (2008). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 213-221.
- Doğan, M. (2014a). *Dindarlık sabır ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Doğan, M. (2014b). Dinlerde ve İslam kültüründe sabır. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(5), 93-130.
- Doğan, M. (2016). *Sabır psikolojisi*. Çamlıca Yayınları.
- Doğan, M. (2017). Karakter gücü olarak sabır ve psikolojik iyi oluş ilişkisi. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 134-153.
- Doğan, M. (2018). Üniversite öğrencilerinin travma sonrası gelişimlerinde içsel dinî motivasyon, dini başa çıkma, sabır ve şükürün rolü. *Turkish Studies Comperative Religious Studies*, 13(25), 207-230. DOI: 10.7827/TurkishStudies.14583
- Dudley, K. C. (2003). *Empirical development of a scale of patience*. (Unpublished Doctoral Dissertation). West Virginia University/College of Human Resources and Education, Morgantown.
- Efiliti, E., Demirci, B., ve Karaduman, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime ve özel eğitim öğrencilerine yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 221-251. <https://doi.org/10.26466/opus.754317>
- Eliüşük, A. (2014). *Sabır eğiliminin öz-belirleme öz-anlayış ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eliüşük Bülbül, A. ve Izgar, G. (2018) Effects of the patience training program on patience and well being levels of university students. *Journal of Education and Training Studies*, 6(1), 159-168. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i1.2900>
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik

- tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.
- Erdem, A. R. (2018). "Öğrenmeyi öğretmeyi öğrenmiş öğretmen" eğitimi modeli [4ÖEM]. Eğiten Kitap.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Epsilon Yayınları.
- Ermış, E. ve İmamoğlu, O. (2019). Değişik fakültelerdeki öğrencilerin sabır eğilimlerinin araştırılması. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 263-280. DOI: 10.26466/opus.571552
- Esen Ateş, N. ve Kayıklık, H. (2019). Şehit ailelerinde, gazilerde ve gazi ailelerinde sabır ve dini başa çıkma ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 225-236.
- Gökçe, E. (2002). İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 111-119.
- Gül, Y. E. ve Çeliköz, N. (2018). Üniversite öğrencilerinin sabır eğilim düzeylerinin incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 77-87.
- Gültekin, M. (2015). İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı. *Journal of Turkish Studies-Language and Literature*, 10(11), 725-756.
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. DOI: 10.18039/ajesi.682130
- Gür Erdoğan, D. ve Zafer Güneş, D. (2012). Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 51-62.
- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.
- Kan, A. ve Akbaş, A. (2005). Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 227-237.
- Karakaş, A. C. (2018). Sabır tutumunun sürekli öfke ifade tarzlarına ve öfke kontrolüne etkisi. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 93-111.
- Karakelle, S. (2005). Öğretmenlerin etkili öğretmen tanımlarının etkili öğretmenlik boyutlarına göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 1-10.
- Kaytez, N. ve Güngör Ayar, F. A. (2018). Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin iyimserlik düzeylerinin sabır ve empatik eğilim açısından incelenmesi (Meslek lisesi örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(Özel Sayı), 159-175.
- Khormaei, F. , Dehbid, F. A. , & Haghju, S. (2016). The structural model of relationship between moral virtue of patience and difficulty in emotion regulation among university students. *Research in Psychological Health*, 10(1), 21-31.
- Khormaei, F. , & Farmani, A. (2016). Patience and its components in predicting bullying among primary school students. *Int J Behav Sci*, 10(1), 1-5.
- Khormaei, F. , Farmani, A. , & Yazdani, F. (2017). Predicting self-control on the basis of patience and its components among high school students. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 5(1), 11-16. <https://doi.org/10.18869/acadpub.jpccp.5.1.11>
- Kıral, B. (2019). Akademik hayatta sabır üzerine nitel bir çalışma. *Journal of Computer and Education Research*, 7(14), 250-283. DOI:10.18009/jcer.570871
- Kıranlı Güngör, S. ve Atalay, B. (2018). Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin meslek etiğine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1751-1764. doi:10.24106/kefdergi.3055
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th Edition). Guilford Press.
- Koç, H. ve Arslan, C. (2019). Üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek, benlik saygısı ve sabır arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 821-840.
- Koç, Y. (2017). A study on the relationship between high school students' physical education course sportsmanship behaviors and their patience levels. *mariateresa gammone. M. A. Icbay & H. Arslan (Eds.), Recent developments in education* in (ss. 195-203). E-Book. International Association of Social Science Research (IASSR).
- MacCallum, R. C. , Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99.
- Mahdiyar, M. , Taghavi, S. M. R. , & Goodarzi, M. A. (2016). Predicting patience based on the worldly and divine attachments among the students of Shiraz University, Iran. *Religion and Health*, 4(2), 29-38.
- Mahdiyar, M. , Taghavi, S. M. R. , & Goudarzi, M. A. (2017). Predicting depression among Shiraz University students based on patience and its components. *Journal of Research on Religion & Health*, 3(4), 21-31.
- Marhemati, Z. , & Khormaei, F. (2017). Explaining eudaimonic well-being: The role of religiousness and patience. *Health, Spirituality and Medical Ethics*. 4(4), 24-30. URL: <http://jhsme.muq.ac.ir/article-1-129-fa.html>
- Mehrabian, A. (1999). *Manual for the revised achieving tendency (MACH) and disciplined goal orientation (CGO) scales*. Alta Mesa.
- Murphy, P. K., Delli, L. A. M. & Edwards, M. N. (2004). The good teacher and good teaching: Comparing beliefs of second-grade students, preservice teachers, and inservice teachers. *The Journal of Experimental Education*, 72(2), 69-92. <https://doi.org/10.3200/JEXE.72.2.69-92>
- Murray, H. G. (1983). Low-inference classroom teaching behaviors and student ratings of college teaching effectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 75(1), 138-149. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.75.1.138>

- Okçu, D. ve Pilatin, U. (2018). Ortaokul öğrencilerinin sabır değeri ile ilgili algılarının resim yoluyla değerlendirilmesi. *Batman Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Hakemli Dergisi*, 2(1), 102-113.
- Okoro, C. O., & Chukwudi, E. K. (2011). The ideal teacher and the motivated student in a changing environment. *Journal of Educational and Social Research*, 1(3), 107-112.
- Oral, O. (2015). Mâturîdî'de sabır, şükür ve hikmet ilişkisi. *Mütefekkir Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 2(4), 343-362.
- Özabacı, N. ve Acat, B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (42), 211-236.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi-1* (4. Baskı). Kaan Kitabevi.
- Özdoğan, Ö. (2006). Sabır. <http://www.gazetevatan.com/prof-dr-oznur-ozdogan-963023-yazar-yazisi-sabir/> (Erişim Tarihi: 08.12.2019).
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 199-220.
- Schnitker, S. A. (2012). An Examination of patience and well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 7(4), 263-280. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.697185>
- Sharifi Saki, S. , Alipour, A. , AghaYousefi, A. R. , Mohammadi, M. R. , Ghobari Bonab, B. , & Anbiaee, R. (2018). Relationship of patience and self- compassion with depression in patients with breast cancer. *Iranian Quarterly Journal of Breast Disease*, 11(2), 36-45. DOI: 10.30699/acadpub.ijbd..11.2.36
- Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Shishavan, H. B., & Sadeghi, K. (2009). Characteristics of an effective English Language teacher as perceived by Iranian teachers and learners of English. *English Language Teaching*, 2(4), 130-143.
- Sipahi, B. , Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (2. Baskı). Beta Yayınları.
- Şen, H. Ş. ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik Özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 99-116.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe giriş*. Pegem Akademi.
- TDK. (2019). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tabachnick, B. G. , & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Edition). Pearson Education.
- Toklu, İ. T. ve Tuygun Toklu, A. (2017). Ürün adı değişimi ile yapılan yeniden markalamaya tüketici tepkisi: pirina yağı üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 91-108. <https://doi.org/10.18037/ausbd.417381>
- Tokur, B. (2011). *Stres-dindarlık ilişkisi üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Üstüner, M., Abdurrezzak, S. ve Yıldızbaş, Y. V. (2021). Öğretmenlerin İdeal Öğretmen Özelliklerine İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 567-585.
- Velicer, W. F. , & Fava, J. L. (1998). Affects of variable and subject sampling on factor pattern recovery. *Psychological Methods*, 3(2), 231-251. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.3.2.231>
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46(Özel Sayı), 74-85.
- Yılmaz, E. ve Güner, B. (2017). Investigation of the relationship between the university students' emotional intelligence and their patience. *Multidisciplinary Academic Conference*, 8-10 December 2017. Prague: Czech Technical University.
- Weinstein, C. S. (1990) Prospective elementary teachers' beliefs about teaching: implications for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 6(3), 279-290. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90019-2](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90019-2)



**EK 1****ÖĞRETMEN SABIR ÖLÇEĞİ (ÖSÖ)**

Lütfen, aşağıdaki ifadelerle ilişkin görüşünüzü, karşılarındaki ölçekte size en uygun olan seçeneğe <b>carpı (x)</b> işareti koyarak belirtiniz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. Öğrencilerim yeni bir şey öğrenirken zorlandıklarında bıkmadan onlara yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
2. Öğrencilerimin her türlü sorusuna sabırla cevap veririm.	1	2	3	4	5
3. Öğrencilerimi sonuna kadar dinlerim.	1	2	3	4	5
4. Öğrencilerimin olumsuz davranışlarının nedenini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
5. Öğrencilerimin başarılı olabilmesi için azimle çalışırım.	1	2	3	4	5
6. Öğrencilerimin olumlu davranışlar sergilemelerini sabırla beklerim.	1	2	3	4	5
7. İnsanların, <u>beklemediğim</u> olumsuz davranışları karşısında sakinliğimi korurum.	1	2	3	4	5
8. Çevremdeki insanlar genellikle sabırlı olduğumu söyler.	1	2	3	4	5
9. Karşıt fikirlere sabır gösteririm.	1	2	3	4	5
10. Beklenmeyen bir sorunla karşılaştığımda sorunun çözümü hususunda sabrederim.	1	2	3	4	5
11. Sabırlı olduğumda kendimi daha güçlü hissederim.	1	2	3	4	5

1. Faktör: **ÖĞRETİM** (Maddeler: 1, 2, 3, 4, 5, 6)

2. Faktör: **ETKİLEŞİM** (Maddeler: 7, 8, 9, 10, 11)