



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education

2026, 26(1), 253 –276. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2026..-1687218>



Okulda Önemsenmeme: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması*

Anti-Mattering at School: A Scale Adaptation Study

Sinem TARHAN¹

Geliş Tarihi (Received): 29.04.2025

Kabul Tarihi (Accepted): 10.02.2026

Yayın Tarihi (Published): 25.03.2026

Öz: Önemsenmeme, başkalarının gözünde önemsizlik, ötekileştirme hatta görünmezlik olarak tanımlanır. Başkaları için önemli olmama duygusu, başkaları tarafından görülmediğini, duyulmadığını veya değer verilmediğini uzun süreli olarak hissedenden herkes için geçerlidir. Bu çalışmanın amacı, Önemsenmeme Ölçeği'ni okul bağlamında Türkçeye uyarlamak, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik kanıtlarını incelemektir. Çalışmanın örneklemini 368 (%77.5 kadın, %22.5 erkek) okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasındaki korelasyon .76 olarak hesaplanmış, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda orijinal ölçeğe benzer tek boyutlu faktör yapısı belirlenmiştir. Ölçeğin cinsiyet, okul türü ve kurum türü (devlet veya özel) için ölçeğe değişmezliği sağladığı tespit edilmiştir. Ölçeğin McDonald Omega güvenirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. İraksak geçerlik analizinde önemsenmeme ile yaşam doyumu ve iş tatmini arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuş, yakınsak geçerlik analizinde ise önemsenmeme ile tükenmişlik ve duygusal yoksunluk arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin Türkçe versiyonunun bu çalışmadaki örneklem için geçerli ve güvenilir bir ölçeğe aracı olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Önemsenmeme, Önemsenme, Okul Psikolojik Danışmanı, Ölçek Uyarlama

&

Abstract: Anti-mattering is defined as insignificance, marginalisation, or even invisibility in the eyes of others. The feeling of being unimportant to others applies to anyone who feels that they are not seen, heard, or valued by others over a long period of time. The current study aimed to adapt the Anti-Mattering Scale into Turkish in the context of school and to examine its validity and reliability evidence. The sample of the current study consisted of 368 (77.5% women, 22.5% men) school counsellors. The correlation between the English and Turkish forms of the scale was calculated to be .76, and the results of confirmatory factor analysis demonstrated a unidimensional factor structure, like the original scale. The scale was found to demonstrate measurement invariance across gender, type of school, and type of institution (public or private). The McDonald omega reliability coefficient of the scale was .88. Divergent validity evidence indicated statistically significant and negative correlations, which were low in magnitude, between anti-mattering and both life satisfaction and job satisfaction. Evidence for convergent validity was supported by statistically significant and positive correlations, which were medium in magnitude, between anti-mattering and both burnout and emotional deprivation. In line with these findings, the Turkish version of the Anti-Mattering at School Scale was found to be a valid and reliable measurement tool for the current sample utilized.

Keywords: Anti Mattering, Mattering, School Psychological Counselor, Scale Adaptation

Atıf/Cite as: Tarhan, S. (2026). Okulda önemsenmeme: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 253-276, <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2026..-1687218>.

İntihal-Plagiarism/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuelt>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

* Sorumlu Yazar: Doç. Dr. Sinem Tarhan, Bartın Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, tarhansinem@gmail.com.
<http://orcid.org/0000-0001-7297-2499>

1. GİRİŞ

Pozitif psikolojinin önemli kavramlarından biri olan önemsenme (Mahamid vd., 2024), bireyin çevresindeki kişiler tarafından önemli ve anlamlı bulunduğuna ve başkalarının hayatında bir fark yarattığına dair kişisel algısıdır (Dixon Rayle, 2006b; Elliott vd., 2004). Önemsenme hem değerli hissetme hem de başkalarına değer verme ihtiyacıdır (Flett vd., 2021; Prilleltensky, 2020) ve bu ihtiyaç hayat boyu devam eder (Rosenberg & McCullough, 1981, akt. Nepon & Flett, 2024). Önemsenme bireyin içinde yaşadığı sosyal çevrenin önemli bir parçası olduğu algısıdır (Elliott vd., 2004). Önemsendiğini fark eden birey, diğer insanlarla anlamlı bir ilişkisi ve sosyal bağları olduğunu bildiği için kendisini güvende hisseder (Flett, 2018). Bu nedenle önemsenme iyilik hali ve sağlık için merkezi bir role sahiptir (Flett vd., 2019).

Önemsenmek, benlik kavramının ve kimliğin temel unsurlarından biridir (Rosenberg, 1985). Kendini seven, kendine güvenen, yüksek öz saygıya sahip bireyler bile diğer insanlar için önemli olduklarını hissetme ihtiyacı duyarlar (Flett, 2018). Önemsenme ve özsaygı birbiriyle pozitif yönde ilişkilidir (Flett & Nepon, 2020). Bireylerin başkaları için önemli olduklarına dair inançları, onları hayatları boyunca karşılaştıkları stres etkenleri ve zorluklara karşı koruyan temel bir psikolojik kaynak işlevi görür (Flett, 2018). Bu nedenle önemsenme depresyon üzerinde özsaygıdan daha güçlü bir koruyucu etkiye sahiptir (Flett & Nepon, 2020). Önemli olmanın ilişkili fakat farklı olduğu yapılardan biri ait olma ihtiyacıdır. Ait olma ihtiyacı bireyin uyum sağlaması ve kabul görmesine odaklanırken, önemli olmak bireyin önemli hissedip hissetmediğine odaklanır (Flett & Nepon, 2020; Flett, 2018). Birey bir gruba ait olabilir. Ancak bu gruptayken anlaşılmadığı ve görüşleri dikkate alınmadığı için kendini görmezden gelmiş hissedebilir (Flett vd., 2019). Dolayısı ile önemsenmediği için mutsuz olabilir (Flett vd., 2021).

Önemsenmeme sosyal ve toplumsal bağlamda üzerinde daha az durulan bir kavramdır (Filiz & Johnson, 2024; Flett, 2018). Önemsenmeme ile önemsenme birbirlerinden nitelik olarak farklıdır. Önemsenme son derece koruyucu ve uyum sağlayıcı olmasına rağmen önemsenmeme, spesifik bir kırılma ifadesi ifade etmektedir (Flett vd., 2022). Önemsenmeme; diğerlerinin gözünde önemsizlik, ötekileştirme hatta görünmezlik olarak tanımlanmaktadır (Flett vd., 2021, 2022). Önemsenmeme algısı, bireyin dikkat çekmeye değmediği duygusunu hissetmesine neden olan birden fazla olumsuz kişilerarası yaşantı sonucu oluşur (Krygsman vd., 2022). Bu algı başkaları tarafından görülmediğini, duyulmadığını veya değer verilmediğini uzun süreli olarak hisseden herkes için geçerlidir (Kuller & Björgevinsson, 2010). Çevresindeki kişilerin kendisine önem vermediğini hisseden bireylerde, olumsuz bir özdeğer, kendine zarar verme eğilimleri ve öz bakımı ihmal etme gözlenmektedir (Flett vd., 2022), katkılarının değersizleştirildiği hissiyle birlikte izolasyon gözlenmektedir (Filiz & Johnson, 2024). Yalnızlık ve önemsenmeme duygularının bir arada olması ise bireylerde depresyona ve ruh sağlığı sorunlarına yol açmaktadır (Elliot vd., 2005; Flett vd., 2022; Krygsman vd., 2022; McComb vd., 2020). Benzer şekilde önemsememe ile sosyal kaygı, sosyal fobi ve yalnızlık arasında güçlü bir ilişki olduğu (Dixon vd., 2009; Flett vd., 2016; Flett vd., 2022; Krygsman vd., 2022), önemsenmemenin motivasyon kaybına (Flett & Nepon, 2020) ve yaşam doyumunda azalmaya (Giangrasso vd., 2022) yol açabileceği tespit edilmiştir. Kendilerini önemsiz hisseden bireyler daha kolay incinebilir hale gelmekte (Flett, 2018), damgalanmaya karşı savunmasız olmakta, damgalanma korkusu bireyleri yardım aramaktan alıkoymakta ve kendilerini başkalarından soyutlamalarına neden olmaktadır (Shannon vd., 2020). Önemsenmediklerini hisseden bireyler, artık başkalarının ilgisini çeken biri olmadıklarını fark etmekte (Elliott vd., 2004), bu farkındalık intihar için bir risk faktörü oluşturmaktadır (Deas vd., 2023). Önemli olmama duygusu azalmış öz saygı, iyilik hali ve sosyal destekle ilişkilendirilmektedir (Flett vd., 2022). Önemli olmadıklarını hisseden bireyler, başkalarından gelen belirsiz geri bildirimleri olumsuz olarak algılamaya ve diğer insanlardan olumsuz tepkiler beklemeye yönelik bilişsel şemalara sahip olacaktırlar (Flett, 2018). Bu bilişsel şemaların kronik ruminasyona ve insanlardan uzaklaşmaya yol açma ihtimali çok yüksektir (Flett vd., 2021).

Önemsenmeme iş ortamında dikkate alınması gereken bir kavramdır. İş hayatı, birçok insanın kimliğinin önemli bir bölümünü oluşturur. Çünkü çalışmak birey için saygınlık ve önemli olmanın kaynağı haline

gelir (Blustein, 2011). İş ortamında önemsenmemeye neden olan davranışlar ya da etkileşimler olup olmadığını belirlemek önemlidir (Lamperski, 2018). Ayrıca bir çalışanın önemli olduğunu hissetmesi, yaptığı işin kurumunda ne oranda gerekli ve etkili olarak algılandığına bağlıdır (Reece vd., 2021). Bu noktada okul psikolojik danışmanlarının sundukları hizmetlerin ve meslek elemanı olarak okuldaki varlıklarının kurumlarında önemsenip önemsenmediğini belirlemek önemli görülmüştür.

1.1. Okul psikolojik danışmanları

Okul ortamı; yönetici, öğretmen, öğrenci, veli gibi farklı bileşenleri olan bir yapıdır. Okuldaki bu bileşenlerden biri de okul psikolojik danışmanlarıdır. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre okul psikolojik danışmanlarının görevi "Eğitim kurumlarında rehber öğretmen/psikolojik danışman gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetlere ilişkin görevlerini yerine getirir" (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020) şeklinde tanımlanmıştır. Benzer şekilde Amerikan Okul Danışmanları Derneği'ne (American School Counselor Association [ASCA]) göre de okul danışmanlarından öğrencilerine etkili hizmetler sunarak onların sosyal/duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerini desteklemeleri beklenir (ASCA, 2019).

Teknolojide, sosyal hayatta, insan ilişkilerinde ve eğitim sisteminde yaşanan hızlı değişimler çocukları tüm gelişim alanlarında etkilemektedir. Ayrıca travma, teknoloji bağımlılığı, ailevi işlev bozuklukları, şiddet, madde kullanımı, yeme bozuklukları, okul fobisi, davranış sorunları ve intihar gibi sorunlar okullarda yaygın olarak gözlenmektedir (Hou vd., 2019; Wan, 2020). Okul psikolojik danışmanları öğrenci, öğretmen, yönetici, veli ve diğer paydaşların artan beklentilerini karşılamak durumundadır (Dixon Rayle, 2006a). Birincil ve ikincil müdahale stratejileri kapsamında okul danışmanlarının zamanlarının çoğunu öğrencilerin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimleri için harcamaları beklenir (Baker & Gerler, 2001). Okul danışmanları, okul içinde duygusal olarak risk altında olan öğrencilerle ilgilenen ruh sağlığı uzmanlarıdır. Ayrıca pandemi gibi zorlu yaşam olaylarından sonra okula dönüş sürecinde duygusal sorunları en aza indirmek için öğrenciler arasında güveni ve birliğini proaktif olarak teşvik etme becerisine sahiplerdir (Pincus vd., 2020). Diğer taraftan okul psikolojik danışmanları, çalışmaları sırasında pek çok engelle karşılaşır, büyük ve önemli olaylar, düşük sosyal statü, öğrenci krizleri gibi durumlarla baş etmek zorunda kalırlar (Baggerly & Osborn, 2006). Aynı zamanda velilerin ilgisiz ve bilinçsiz olmaları, okulda yapılan toplantılara katılmamaları, öğretmenlerin ve idarecilerin rehberlik çalışmaları konusunda ilgisiz ve isteksiz olmaları (Tagay & Savi Çakar, 2017), diğer paydaşların okul psikolojik danışmanlarına yönelik gerçekçi olmayan beklentiler taşıması (Çokamay vd., 2017), iş yükünün yoğunluğu, uygun olmayan rol ve görevlendirmeler yapılması (Tuzgöl Dost, 2020) da okul danışmanlarının okuldaki varlıklarını ve yaptıkları işe verilen önemi sorgulamalarına yol açmaktadır.

Okul psikolojik danışmanlığı 20. yüzyılın başlarından bu yana birçok değişikliğe uğramış, çeşitli öğrenci sorunlarına değinen kapsamlı programlarla yürütülür hale gelmiştir. Buna karşın değişmeyen şey okul psikolojik danışmanlarının üstlenmesi gereken rol ve sorumluluklarda yaşanan belirsizliğin devam etmekte oluşudur (Rastetter, 2023). Okul danışmanları, stres, empati yorgunluğu, duygusal tükenme gibi belirtilere yol açan birden fazla ve birbiriyle çelişen taleple karşı karşıya kalmaktadır (Mullen vd., 2018). Okul danışmanlarının tükenmişliğiyle ilgili çalışmalar tükenmişliğin kurumsal düzeyde rol stresi ve iş doyumu ile bağlantılı olduğunu (Fye vd., 2020), okul psikolojik danışmanlarının tükenmişlik, rol stresi ve mesleki kimlik konusunda karmaşa yaşadıklarını (Bardhoshi & Um, 2021; Maor & Hemi, 2021) ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin, okul psikolojik danışmanlarının iyilik halini güçlendirmek ve çalışmalarında verimli olmalarını sağlamak için destekleyici bir liderlik anlayışı benimsemeleri gereklidir (Jones & Pijanowski, 2023). Okul psikolojik danışmanlarından beklenen çalışmalar ile onların bu faaliyetleri yerine getirirken karşılaştıkları zorluklar ve harcadıkları çabanın fark edilmesi önemsenme / önemsenmeme konusunu gündeme getirmektedir.

Uluslararası alan yazın incelendiğinde okul psikolojik danışmanları ile yapılan çalışmaların; okul danışmanlarının öğrenci başarısı üzerindeki rolü (Hines vd., 2020), okul danışmanlarının görevlerindeki

belirsizlikler (Blake, 2020), okul danışmanı olarak pandemi süresince yaşadıkları zorluklar (Litam vd., 2021) gibi farklı konulara odaklandığı belirlenmiştir. Okul psikolojik danışmanlarının önemsenme algılarına yönelik oldukça az sayıda çalışma tespit edilmiş (Curry & Bickmore, 2012; Dixon Rayle, 2006a), fakat okul danışmanlarının önemsenmeme algılarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Ulusal alan yazın incelendiğinde okul psikolojik danışmanları konusunda yapılan çalışmaların sayı ve konu bağlamında oldukça sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalar; “Okul psikolojik danışmanlarının kullandıkları unvanın mesleki kıvanç, psikolojik danışman özyeterliliği ve bazı özniteliklerle yordanması” (Eren Gümüş, 2017), “İhtiyaç, yeterlik ve mesleki doyum bağlamında rehber öğretmenlerin görev algıları” (Tarhan, 2017), “Okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme düzeyleri” (Köse, 2020), “Okul psikolojik danışmanlarının okulda adalet algıları ve hak savunuculuğu görevlerine ilişkin farkındalıkları” (Tarhan, 2022), “Psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü mezunlarının çalıştıkları bakanlıklara göre mesleki doyum seviyelerine etki eden faktörlerin incelenmesi”dir (Helvacı vd., 2023). Ulusal alan yazında okul psikolojik danışmanlarının önemsenme/ önemsenmeme algısına ilişkin herhangi bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir.

Okul psikolojik danışmanları çalıştıkları okul ve toplum için önemli ruh sağlığı meslek elemanları olmalarına rağmen yaptıkları işlere, harcadıkları emek ve çabaya gerektiği ölçüde önem verildiğini söylemek zordur. Ulusal ve uluslararası alan yazın incelendiğinde okul psikolojik danışmanlarının önemsenmeme algısına ilişkin bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda çalışmanın amacı Önemsenmeme Ölçeğinin Türkçeye uyarlamasını okul ortamını dikkate alarak yapmak ve psikometrik özelliklerini okul psikolojik danışmanları örnekleminde test etmektir. Böylece ulusal alan yazına bir ölçme aracı kazandırılması ve okul psikolojik danışmanlarının önemsenmeme algılarının bir araştırma konusu olarak gündeme gelmesi söz konusu olacaktır. Ayrıca okulda önemsenmeme konusunda yapılacak araştırmalar için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı önerilmiş olacaktır.

1.2. Önemsenmeme Ölçeği

Önemsenmeme ölçeği, Flett vd. (2022) tarafından geliştirilmiştir. Bireylerin diğerleri için önemli olmadıklarını hissetme derecesini ölçen Önemsenmeme Ölçeği, 5 maddelik ve tek boyutlu bir ölçme aracıdır. Araştırmacıların amacı genel Önemsenme Ölçeğine paralel, tek boyutlu, kısa, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Ayrıca önemsenmeme duygusunu değerlendiren, önemsenmeme duygusu ile ait olmama duygusu ve diğerleri tarafından desteklenmeme duygusu arasındaki ayrımı net olarak ortaya koyan bir madde seti geliştirmek hedeflenmiştir. Önce 12 maddelik soru havuzu oluşturulmuş, sorular uzman değerlendirmesi ve madde analizleri ile incelenmiş ve beş maddelik son form oluşturulmuştur. Ölçeğin yönergesi şu şekildedir: “Aşağıda verilen maddelerin her biri için, genel olarak insanlarla yaşadığınız deneyimlere dayanarak sizin için en iyi olduğunu düşündüğünüz derecelendirmeyi seçin”. Maddeler “Hiçbir zaman (1)”, “Bazen (2)”, “Sık sık (3)” ve “Her zaman (4)” olmak üzere 4’lü likert tipinde değerlendirilmektedir. Puanların yüksekliği önemsenmeme düzeyinin yüksekliği anlamındadır. Ölçek üniversite öğrencileri örnekleminde geliştirilmiş ve psikometrik özellikleri de bu örnekleminde test edilmiştir.

Doğrulamalı faktör analizi sonucunda modelin mükemmel bir uyum sergilediği ($\chi^2 (5) = 7,83$, $p = .166$, CFI = 1,00, TLI = .99, SRMR = .02, RMSEA = .05, %90 CI = .00, .11, pclose = .454) belirlenmiştir. Ölçeğin faktör yükleri .62-.84 arasında değişmektedir. Önemsenmeme Ölçeği ile Önemsenme Ölçeği birlikte doğrulamalı faktör analizine alınmış, iki ayrı ancak ilişkili faktörün varlığını içeren bir doğrulamalı faktör analizi ortaya çıkmıştır. Mükemmel olarak tespit edilen model uyumu şu şekildedir: $\chi^2 (34) = 43.13$, $p = .136$, CFI = .99, TLI = .99, SRMR = .04, RMSEA = .03, %90CI = .00, .06, pclose = .841. Önemsenmeme ile önemsenme arasında negatif bir ilişki olduğu, ancak bu iki yapının birbirinin zıttı olmadığı belirlenmiştir ($r = .50$, $p < .001$). Önemsenmeme Ölçeği’nin cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Ölçek puanlarının ortalaması açısından cinsiyete göre bir fark tespit edilmemiştir (Flett vd., 2022).

Önemsenmeme Ölçeği, farklı dillere çevrilmiş ve farklı kültürlerde kullanılmıştır. Ölçek Chen vd. (t.y. akt. Liu vd., 2023) tarafından Çinceye çevrilmiş, örneklem olarak yaşları 18-37 arasında değişen üniversite öğrencileri üzerinde çalışılmıştır. McDonald's ω güvenilirlik değeri .91 olarak hesaplanmıştır. Liu vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada Önemsenmeme Ölçeği'nin cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Ölçek puanlarının ortalaması açısından cinsiyete göre bir fark tespit edilmemiştir. Genel Önemsenme Ölçeği ile Önemsenmeme Ölçeği puanları arasında orta düzeyde negatif bir korelasyon ($r=-.30$) tespit edilmiştir. Önemsenmeme Ölçeği'nin uyum indekleri $\chi^2= 20.47$, CFI = 0.999, NNFI= 0.998, RMSEA = 0.029 (0.017–0.043), SRMR= 0.019 olarak hesaplanmıştır. Diğer bir çalışmada Önemsenmeme Ölçeği Cherri vd. (2024) tarafından Arapçaya çevrilmiştir. Çalışmanın katılımcıları 13-18 yaş grubundaki ergenlerden oluşmuş, analiz sonucunda orijinal ölçeğe benzer şekilde tek boyutlu faktör yapısı belirlenmiş, uyum indekleri tatmin edici bulunmuştur (RMSEA = .097 (90% CI .072, .125), SRMR = .027, CFI = .979, TLI = .957). Ölçeğin cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Önemsenmeme Ölçeği ile Depresyon Ölçeği puanları arasında ($r= .53$; $p<.001$) ve Önemsenmeme Ölçeği ile İyilik Hali Ölçeği arasında ($r=-.37$; $p<.001$) dikkate değer düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Ölçek puanları arasında cinsiyete göre bir farklılık tespit edilmemiştir (Cherri vd., 2024). Diğer bir çalışmada Önemsenmeme Ölçeğinin psikometrik özellikleri Mahamid vd., (2024) tarafından Filistinli yetişkin örneklemine test edilmiştir. Modelin uyum indekleri şu şekildedir (GFI = .98, CFI= .98, NFI=.97, RFI=.95, RMSEA=.04, IFI=.98). Önemsenmeme Ölçeği'nin cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Giangrosso vd., (2022) ise üniversite öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Önemsenmeme Ölçeği'nin faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi yapılarak incelenmiş, iyi uyum endekslerine sahip tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır: $\chi^2(4)=5.77p=.21$; $\chi^2/df=1.44$; RMSEA [90%CI]=.03[0,.09]; CFI=.99; SRMR=.01. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmış, faktör yüklerinin .59 ile .75 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu çalışmada önemsenmeme ile algılanan stres arasında .52, anksiyete arasında .35, depresyon arasında .33 ve yaşam doyumu arasında-.56 ilişki tespit edilmiştir.

Önemsenmeme Ölçeği Filiz ve Johnson (2024) tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, Türk ve Suriyeli üniversite öğrencileri örneklemine psikometrik özellikleri test edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve her bir maddenin faktör yükü değerinin $>.50$ olduğu ve tek boyutlu bir yapı sergilediği belirlenmiştir. Ortaya çıkan yapıyı doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, modelin iyi uyum gösterdiği ($\chi^2(5) = 10.234$, $p = .037$, CMIN/DF = 2.559, GFI = .99, NFI = .98, CFI = .99, TLI = .98, SRMR = .02, RMSEA = .05, Pclose = .342) belirlenmiştir. Önemsenmeme ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bu çalışmada ise, Önemsenmeme Ölçeği (Flett vd., 2022) okul ortamı bağlamında Türkçeye uyarlanmış, maddelere "Okulda..." kelimesi eklenmiş ve psikometrik özellikleri okul psikolojik danışmanları örneklemine test edilmiştir. Örnek maddeler şunlardır: "Okulda kendinizi ne sıklıkla önemsenmiyor hissediyorsunuz?", "Okulda ne sıklıkla size sanki yokmuşsunuz / görünmezmişsiniz gibi davranıldığını hissediyorsunuz?"

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırmanın tüm verileri okul psikolojik danışmanları/rehber öğretmenlerden toplanmıştır. Katılımcılara kartopu örnekleme yöntemi ile ulaşılmış ve Türkiye genelinde devlet ve özel sektördeki farklı okul türü (Anadolu lisesi, fen lisesi, meslek lisesi vb.) ve farklı eğitim kademesinde (anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise) görev yapan okul psikolojik danışmanlarından/ rehber öğretmenlerden veri toplanmıştır.

Örneklem büyüklüğü, minimum örneklem büyüklüğü "50 + 8m" formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Burada m, bağımsız değişkenlerin sayısını temsil etmektedir (Tabachnick & Fidell, 2001). Veri analizine

dahil edilen katılımcı sayısı 368 olduğundan önerilen örneklem büyüklüğüne yaklaşıldığı söylenebilir. Katılımcılar ile ilgili detaylı bilgiler aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcıların Betimsel Özellikleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	285	77,5
Erkek	83	22,5
Mezuniyet Alanı	f	%
PDR	306	83,2
Psikoloji	10	2,7
Eğitim Bilimleri	25	6,8
Sosyoloji/Felsefe	19	5,2
Eğitim Yönetimi	1	0,3
Eğit.Psi.Hizm.	6	1,6
Sınıf Öğretmenliği	1	0,3
Kurum Türü	f	%
Devlet	327	88,9
Özel	41	11,1
Görev Yapılan Okul Türü	f	%
Anaokulu	27	7,3
İlkokul	89	24,2
Ortaokul	100	27,2
Lise	152	41,3
Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıl	96	26,1
6-10 yıl	75	20,4
11-15 yıl	49	13,3
16-20 yıl	30	8,2
21-25 yıl	54	14,7
26 yıl ve üstü	64	17,4
Toplam	368	100

Tablo 1’ de belirtildiği üzere araştırmanın katılımcılarının 279’u (%77.3) kadın ve 82’si (%22.7) erkektir. Katılımcıların 300’ü (%83.1) rehberlik ve psikolojik danışmanlık, 10’u (%2.8) psikoloji, 26’sı (%7.2) eğitim bilimleri, 17’si (4.7) sosyoloji/ felsefe, 1’i (0.3) eğitim yönetimi, 6’sı (1.7) eğitimde psikolojik hizmetler ve 1’i (0.3) sınıf öğretmenliği bölümü mezunudur. Kurum türü incelendiğinde 320’si (%88.6) devlet okulunda, 41’i (%11.4) özel okulda çalışmaktadır. Görev yapılan okul türü açısından incelendiğinde 26’sı (%7.2) anaokulunda, 88’i (%24.4) ilkokulda, 96’sı (%26.6) ortaokulda ve 151(%41.8) lisede görev yapmaktadır. Katılımcıların 95’inin (%26.3) 1-5 yıl, 70’inin (%19.4) 6-10 yıl, 48’inin (%13.3) 11-15 yıl, 29’unun (%8) 16-20 yıl, 54’ünün (%15) 21-25 yıl ve 65’inin (% 18) 26 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form aracılığı ile katılımcıların cinsiyet, mezuniyet alanı, görev yaptıkları okul, mesleki kıdem gibi kişisel bilgilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Okulda Önemsenneme Ölçeği: Ölçek Flett vd. (2022) tarafından bireylerin başkaları için önemli olmadıklarını hissetme düzeylerini ölçmek için geliştirilmiştir. Önemsenneme Ölçeği, 5 maddelik ve tek boyutlu bir ölçek aracıdır. Cevaplar “Hiçbir zaman (1)”, “Bazen (2)”, “Sık sık (3)” ve “Her zaman (4)” olmak üzere 4’lü likert tipindedir. Puanların artışı önemsenneme düzeyinin yüksekliği anlamındadır. Önemsenneme Ölçeği’nin cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır (Flett vd., 2022). Ölçeğin orijinal formundaki maddelerden biri “Kendinizi ne sıklıkla önemsennemiyor hissediyorsunuz?” şeklindedir. Ölçeğin okul ortamı bağlamında Türkçeye uyarlanmış, formunda bu madde şu şekilde yazılmıştır: “Okulda kendinizi ne sıklıkla önemsennemiyor hissediyorsunuz?”

Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ): Diener vd. (1985, akt. Köker, 1991) tarafından geliştirilen ölçek 5 olumlu ifadeden oluşmaktadır ve tek boyutludur. Cevaplar “Hiç uygun değil (1)” ile “Çok uygun (7)” arasında olmak üzere 7’li likert üzerinde belirtilmektedir. Ölçeğin Türkçe’ye ilk uyarlaması Köker (1991) tarafından yapılmış, ölçeğin test tekrarı güvenirliği .85, madde-test korelasyonları ise .71 ile .80 arasında hesaplanmıştır. Ölçek ikinci defa Dağlı ve Baysal (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Bu uyarlamada ölçeğin cevap kategorileri “Hiç katılmıyorum (1)” ile “Tamamen katılıyorum (5)” olarak 5’li likert olarak düzenlenmiştir. Ölçeğin cronbach alfa iç tutarlık kat sayısı .88 ve test-tekrar test güvenirliği ise .97 olarak belirlenmiştir (Dağlı ve Baysal, 2016). Bu çalışmada Dağlı ve Baysal’ın (2016) çevirisi kullanılmış, ölçeğin güvenirliğine ilişkin McDonald Omega değeri .91 olarak hesaplanmıştır. Yaşam Doyumu Ölçeği’nin maddelerinden biri şu şekildedir: “Yaşamımdan memnunum”.

İş Tatmini Ölçeği: Hackman ve Oldham’ın (1975) İş Özellikleri Anketi’nden uyarlanan beş maddeli bir ölçektir. Basım ve Şeşen (2009) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçek “Hiç katılmıyorum (1)” ile “Tamamen katılıyorum (5)” arasında 5’li likert biçiminde puanlanmakta ve puanların yükselmesi kişinin iş tatmininin yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçeğin cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .78 (Basım ve Şeşen, 2009) ve .84 (Şeşen, 2010) olarak hesaplanmıştır. Çetin ve Basım (2011) ölçeğin yapı geçerliğini doğrulayıcı faktör analizi ile incelemiş, modelin toplam varyansın %53’ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .79 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada Çetin ve Basım’ın (2011) çevirisi kullanılmış, ölçeğin güvenirliğine ilişkin McDonald Omega değeri .91 olarak hesaplanmıştır. İş Tatmini Ölçeği’nin maddelerinden biri şu şekildedir: “İşimden çok keyif alıyorum”.

Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu: Pines ve Aronson (1988, akt. Pines, 2005) tarafından geliştirilen 21 maddelik Tükenmişlik Ölçeği, Pines (2005) tarafından 10 maddelik kısa form haline getirilmiştir. Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu, kişilerin mesleki tükenmişlik düzeyini ölçmek üzere “Hiçbir zaman (1)” ve “Her zaman (7)” olmak üzere 7’li likert üzerinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayılarının .85 ile .92 arasında değiştiği, test tekrar test güvenirliğinin .74 olarak hesaplandığı belirtilmiştir (Pines, 2005). Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu’nun Türkçe’ye uyarlama çalışmalarının ilki Tümkaya vd. (2009), ikincisi Çapri (2013) tarafından yapılmıştır. Uyarlama sonucunda ölçek için tek faktörlü bir yapı elde edilmiş, cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .91 olarak, test tekrar test güvenirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten yüksek puan alan bireylerin düşük iş doyumu ve düşük performans beklentisi içinde oldukları gözlenmiştir. Bu çalışmada Çapri’nin (2013) çevirisi kullanılmış, ölçeğin güvenirliğine ilişkin McDonald Omega değeri .95 olarak hesaplanmıştır. Tükenmişlik Ölçeği’nin maddelerinden biri şu şekildedir: “Yorgun”.

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği-Duygusal Yoksunluk Alt Boyutu: İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği, çalışanların iş yaşamlarında yaşadıkları yalnızlığı ölçmek amacıyla Wright vd. (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek “duygusal yoksunluk” (1-9. maddeler) ve “sosyal arkadaşlık” (10-16. maddeler) olarak iki alt boyuttan oluşmaktadır. Duygusal yoksunluk alt boyutu çalışanın iş yerindeki arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin niteliğini ölçmekte, ‘hissetmek’, ‘dışlanmak’ ve ‘kopukluk hissetmek’ gibi maddeleri içermektedir. Ölçek “Hiç katılmıyorum (1)” ile “Tamamen katılıyorum (7)” arasında 7’li likert tipinde puanlanmaktadır. Ölçekten üç farklı puan alınmaktadır. Ölçeğin tümü için alınabilecek puan 16-107

arasında değişmekte ve yüksek puanlar iş yaşamında artan yalnızlığı göstermektedir. Ölçeğin cronbach alfa iç tutarlık katsayısı duygusal yoksunluk alt boyutu için .93, sosyal arkadaşlık için .87 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlik katsayısı iki faktör için de .80 olarak hesaplanmıştır. Türkçe'ye uyarlama çalışması Doğan vd. (2009) tarafından yapılan ölçeğin özgün formunda olduğu gibi iki boyutlu bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Duygusal yoksunluk alt boyutu için cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .87 olarak, test-tekrar test güvenirlik katsayısı .78 olarak hesaplanmıştır (Doğan vd., 2009). Bu çalışmada, ölçeğin Duygusal Yoksunluk alt boyutu kullanılmış, alt boyutun güvenirliğine ilişkin McDonald Omega değeri .84 olarak hesaplanmıştır. Duygusal Yoksunluk alt boyutunun maddelerinden biri şu şekildedir: "Kendimi iş arkadaşlarımdan duygusal olarak uzak hissediyorum."

Bu çalışmada Önemsenmeme Ölçeği okul ortamı bağlamında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu nedenle Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin ıraksak ve yakınsak geçerlik çalışmasında hem bireylerin özel hayatlarına hem de çalışma hayatlarına dair bilgiler sunan ölçme araçları tercih edilmiştir. Başkaları için önemli olma duygusu, genel yaşam memnuniyeti ve mutlulukla anlamlı ölçüde bağlantılıdır. Önemsenmek bireyin içinde yaşadığı sosyal çevrenin önemli bir parçası olduğu algısıdır (Elliott vd., 2004). Bu nedenle önemsenme iyilik hali ve sağlık için merkezi bir role sahiptir (Flett vd., 2019). Mutluluk bir kişinin hayatının nasıl gittiğine ilişkin değerlendirmelerine dayanır (Flett, 2018) ve pek çok insanın mutlu bir hayat sürmesi, diğer insanlar için önemli olma ihtiyacının karşılamasına bağlıdır (Giangrasso vd., 2022). Bireyin hayatında önemli olma ihtiyacını karşılayan faktörlerden biri de çalışma ortamıdır. İş tatmini; işe yönelik olumlu duygular olarak tanımlanır (Çetin & Basım, 2011). İş tatmininde çalışma koşulları, yönetim biçimi ve iş arkadaşlarıyla ilişkiler (Robbins, 2003, akt. Çetin & Basım, 2011) gibi faktörler önemlidir. İş yerinde başkaları için önemli olmanın, iş doyumunu ve genel yaşam doyumunu ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Jung & Heppner, 2015). Bu nedenle Okulda Önemsenmeme Ölçeğinin ıraksak geçerlik analizinde Yaşam Doyumu Ölçeği ile İş Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Diğer taraftan bireyin iş ortamında yöneticileri ve iş arkadaşları için önemsiz olduğunu hissetmesi, başkalarının kendisiyle veya başına gelenlerle ilgilenmediğini düşünmesi yalnızlık duygusuna neden olabilir (McComb vd., 2020). Yalnızlık ve kişinin önemli olmadığı hissi yakından ilişkilidir (MacDonald, 2020). Önemsiz olma duygusu yıkıcıdır (Flett vd., 2023) ve bu duygu tükenmişliğe katkıda bulunur (Mahamid vd., 2025). Bu nedenle Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin yakınsak geçerlik analizinde Tükenmişlik Ölçeği ile İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği- Duygusal Yoksunluk Alt Boyutu kullanılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2022-2023 akademik yılı bahar döneminde Google Forms aracılığıyla toplanmıştır. Formun ilk sayfasında gönüllü onam formu yer almıştır. Gönüllü onam formunda kısaca araştırmanın amacı açıklanmış, ölçme araçlarını yaklaşık kaç dakikada doldurabilecekleri, doğru ve içten bir şekilde verecekleri cevapların araştırmanın geçerli ve güvenilir olmasındaki önemi belirtilmiş, ölçme araçlarını doldururken devam etmek istemedikleri bir noktada araştırmadan ayrılacakları vurgulanmıştır. Araştırmada katılımcıların kimliklerini ortaya çıkararak özel bir bilgi istenmemiş, edinilen bilgilerin gizli tutulacağı ve sadece bu bilimsel çalışma için kullanılacağı ifade edilmiştir. Katılımcılar, formun ilk sayfasındaki açıklamayı okuduktan ve araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını belirten işaretlemeyi yaptıktan sonra ölçme araçlarına yanıt vermeye başlamışlardır. Veriler otomatik olarak kaydedilmiş ve gizliliği korunmuştur. Veri setinde yer alan ölçeklerin doldurulması yaklaşık 15 dakika sürmüştür.

Veri toplama sürecinde ölçme araçlarını içeren çevrimiçi form, araştırmacının görev yaptığı üniversitenin bulunduğu il merkezindeki okul psikolojik danışmanlarından başlayarak psikolojik danışmanların dahil olduğu sosyal medya platformlarında paylaşılmıştır. Ayrıca Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'nin il temsilcilikleri aracılığı ile farklı illerdeki okul psikolojik danışmanlarına ulaşılmaya çalışılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin yapı geçerliğini ortaya koymak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve Tablo 2'de yer alan ölçütlere göre model uyumu değerlendirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinden sonra, ölçekten elde edilen puanların çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılabilirliğine kanıtlar sunmak amacıyla, çok gruplu doğrulayıcı faktör analizi (ÇGDFA) kullanılarak ölçme değişmezliği incelenmiştir. Ölçme değişmezliği incelenirken, her aşamadaki modelin karşılaştırmalı uyum indek (CFI) değeri bir önceki modelin değeriyle karşılaştırılır ve bu değer $\pm 0,01$ aralığında ise ilgili değişmezlik aşamasının sağlandığı sonucuna ulaşılır (Camilli, 2006).

Ölçüt bağıntılı geçerliği incelemek için Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin ıraksak geçerliği Yaşam Doyumu Ölçeği ve İş Tatmini Ölçeği kullanılarak test edilmiştir. Yakınsak geçerliği ise Tükenmişlik Ölçeği ve İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği- Duygusal Yoksunluk alt boyutu ile test edilmiştir. Ölçekten elde edilen puanların güvenilirliğine ilişkin kanıtlar sunmak amacıyla madde-toplam korelasyonları ile Cronbach Alfa iç tutarlık ve McDonald Omega güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Verilerin analizinde Jamovi 2.5 (The Jamovi Project, 2024) programı kullanılmıştır.

Tablo 2.

*Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri ve Aralıkları**

İndeks	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 < \chi^2/sd \leq 3$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 < RMSEA \leq 0,08$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0,05$	$0,05 < SRMR \leq 0,08$
CFI	$0,95 \leq CFI \leq 1,00$	$0,90 \leq CFI < 0,95$
TLI	$0,95 \leq TLI \leq 1,00$	$0,90 \leq TLI < 0,95$
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1,00$	$0,90 \leq NFI < 0,95$
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1,00$	$0,90 \leq GFI < 0,95$
IFI	$0,95 \leq IFI \leq 1,00$	$0,90 \leq IFI < 0,95$
NNFI	$0,95 \leq NNFI \leq 1,00$	$0,90 \leq NNFI < 0,95$
RFI	$0,95 \leq RFI \leq 1,00$	$0,90 \leq RFI < 0,95$

* Hu & Bentler (1999)

2.5. Araştırmanın etik izni

Araştırmanın etik izni Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler etik kurulundan alınmıştır (Protokol no: 2021-SBB-0230).

3.BULGULAR

3.1.Önemsenmeme ölçeğinin çeviri çalışması ve dil eşdeğerliği

Önemsenmeme Ölçeği'nin çeviri çalışmasına başlamadan önce ölçeği geliştiren uzmanlardan biri olan Gordon L. Flett'den e-posta yoluyla izin alınmıştır. İkinci aşamada, orijinal ölçek Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) ile İngiliz Dili ve Edebiyatı alanında çalışan, her iki dile de hâkim ve yurt dışı deneyimi olan iki farklı uzman tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe'ye çevrilen ölçek maddeleri, iki dile de hâkim farklı bir PDR uzmanı ile bir mütercim tercüman akademisyen tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Türkçe çeviriler önce iki PDR alan uzmanı sonra da bir Türkçe alan uzmanı tarafından incelenmiş, çevirilerin akıcılığı, anlaşılabilirliği ve kültüre uygunluğu kontrol edilmiştir. Ölçek okul psikolojik danışmanlarının önemsenmeme algılarını belirlemek üzere Türkçeye uyarlandığı için maddelere okul ortamını yansıtacak eklemeler yapılmıştır. Örneğin orijinal ölçekteki "Kendinizi ne

sıklıkla önemsenmiyor hissediyorsunuz?” maddesi “Okulda kendinizi ne sıklıkla önemsenmiyor hissediyorsunuz?” olarak düzenlenmiştir. Maddelerde okul psikolojik danışmanlığı alanı ile ilgili özel bir ifade bulunmamaktadır. Dolayısı ile ölçme aracı okul ortamında herhangi bir branştaki öğretmenlerin önemsenmeme algısını belirlemek için de kullanılabilir. Bu doğrultuda ölçeğin önce Türkçe formu sonra İngilizce formu İngilizce öğretmenliği son sınıf öğrencilerinden oluşan 30 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır. Böylece ölçeğin Türkçe formunu orijinal form ile tutarlılık gösterdiği saptanmıştır.

3.2. Okulda Önemsenmeme Ölçeğinin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bulgular

Geçerliliğe ilişkin bulgular

Doğrulamalı Faktör Analizi

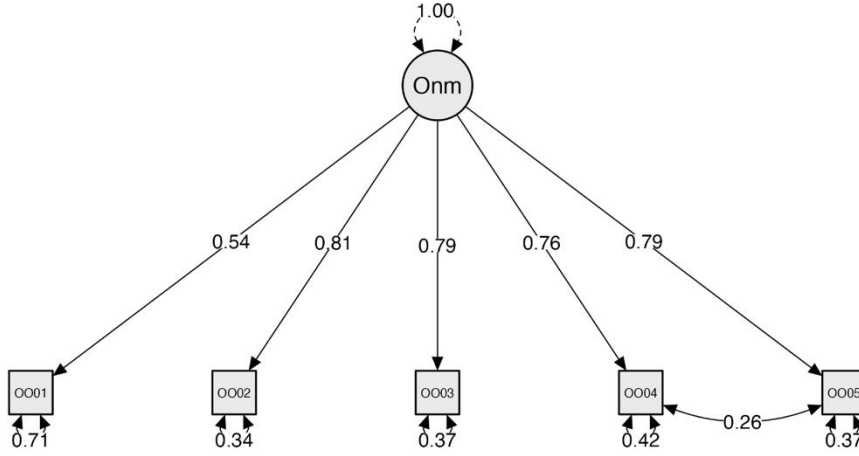
Doğrulamalı faktör analizi sonucunda orijinal ölçeğe benzer tek boyutlu bir faktör yapısı belirlenmiştir. Önemsenmeme Ölçeği'nin uyum değerleri $\chi^2/sd=3,95$, $p<0,001$, CFI= 0,987, TLI=0,974, GFI=0,995, AGFI=0,996, NFI=0,976, IFI=0,987, NNFI=0,974, RFI=0,952, SRMR= 0,02 ve RMSEA= 0,09 [%90 CI:0,05-0,13] olarak hesaplanmıştır. CFI, TLI, GFI, NFI, IFI, NNFI ve RFI değerlerinin 0,95'ten büyük; SRMR değerinin 0,05'ten düşük olması iyi uyuma işaret ederken, χ^2/sd değerinin 3'ten yüksek olması ve RMSEA değeri (0,09) ise görece düşük uyuma işaret etmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Modifikasyon indeksleri incelendiğinde, 4. ve 5. maddelere ait hata varyanslarının ilişkilendirilmesinin önerildiği ve bu düzenlemenin modifikasyon indeksi değerinin 11 olduğu gözlenmiştir. Maddelerin içerikleri kontrol edildiğinde, 4. madde (Okuldaki belirli kişilerin sizi hiçbir zaman önemsemeyeceğini ne sıklıkla düşünüyorsunuz?) ile 5. Maddenin (Okuldaki herhangi bir kişi tarafından, düşündükleriniz veya söyleyeceklerinizin önemsenmediği size ne sıklıkla hissettiriliyor?) birbirine anlamsal açıdan oldukça yakın olduğu görülmüştür. Bu bilgiler doğrultusunda maddelerin hata varyansları ilişkilendirilmiştir. Yeni modelin uyum değerleri $\chi^2/sd=1,24$, $p=0,27$, CFI= 0,998, TLI=0,994, GFI=0,998, AGFI=0,998, NFI=0,989, IFI=0,998, NNFI=0,994, RFI=0,971, SRMR= 0,014 ve RMSEA= 0,036 [%90 CI:0,000-0,098] olarak hesaplanmıştır. Tüm uyum değerleri, model ile veri uyumunun iyi düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Önemsenmeme Ölçeği'ne ilişkin doğrulamalı faktör analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Faktör Yüğü	Std. Hata	Z	p	Std. Faktör Yüğü
1	0,433	0,041	10,512	<0,001	0,514
2	0,582	0,033	17,662	<0,001	0,647
3	0,575	0,033	17,183	<0,001	0,641
4	0,692	0,044	15,792	<0,001	0,778
5	0,630	0,037	16,919	<0,001	0,703

Tablo 3'te yer alan değerler incelendiğinde, maddelerin standartlaştırılmış faktör yüklerinin 0,514 ile 0,778 arasında ve tamamının istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir ($p<0,001$). Sonuçların tamamı göz önüne alındığında verinin model ile iyi düzeyde uyum gösterdiği ifade edilebilir.



Şekil 1. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagramı

3.3. Ölçme değişmezliğine ilişkin bulgular

Model doğrulandıktan sonra, modelin cinsiyet, çalışılan okul türüne ve kurum türüne göre ölçme değişmezliği incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

ÇGFA Sonuçları

Değişken	Değişmezlik Aşaması	χ^2	sd	p	TLI	CFI	$ \Delta CFI $
Cinsiyet	Şekilsel	9,93	8	>0,05	0,994	0,998	-
	Metrik	10,43	12	>0,05	1,003	1,000	0,002
	Ölçek	11,49	16	>0,05	1,007	1,000	0,000
	Katı	19,63	22	>0,05	1,003	1,000	0,000
Okul Türü	Şekilsel	21,00	16	>0,05	0,986	0,994	-
	Metrik	30,57	28	>0,05	0,996	0,997	0,003
	Ölçek	42,94	40	>0,05	0,997	0,997	0,000
	Katı	72,86	58	>0,05	0,988	0,983	0,014
Kurum Türü	Şekilsel	16,87	8	<0,05	0,974	0,990	-
	Metrik	20,30	12	>0,05	0,984	0,990	0,000
	Ölçek	22,50	16	>0,05	0,991	0,992	0,002
	Katı	26,72	22	>0,05	0,995	0,995	0,003

Tablo 4'te yer alan değerler incelendiğinde cinsiyet ve kurum türüne göre katı, okul türüne göre ise ölçme değişmezliğinin sağlandığı görülmektedir. Üç değişken için de ölçme değişmezliğinin sağlanmış olması, ölçekten elde edilen puanların cinsiyet, okul türü ve kurum türü için alt gruplar arasında karşılaştırılabilir olduğunu göstermekte (Van de Schoot vd., 2012) ve puanlara ilişkin önemli bir geçerlik kanıtı sunmaktadır.

3.4. Ölçüt bağıntılı geçerlik

Bu çalışmada ölçüt bağıntılı geçerliği incelemek için Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin ıraksak geçerliği Yaşam Doyumu Ölçeği ve İş Tatmini ölçeği kullanılarak, yakınsak geçerliği ise Tükenmişlik Ölçeği ve İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği- Duygusal Yoksunluk alt boyutu kullanılarak test edilmiştir. Ölçeklerin betimsel istatistikleri Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5.

Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler*	Ort.	SS	Medyan	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
OÖ	9,16	3,17	9	5	20	0,96	0,91
YDÖ	15,35	4,16	16	5	25	-0,38	0,03
TÖ-KF	45,4	11,71	46	10	70	-0,28	-0,06
DYB	22,06	4,96	21	9	37	0,55	0,05
İTÖ	16,93	4,73	17	5	25	-0,41	-0,08

*OÖ: Okulda Önemsenmeme Ölçeği, YDÖ: Yaşam Doyumu Ölçeği, TÖ-KF: Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu, DYB: Duygusal Yoksunluk Boyutu, İTÖ: İş Tatmini Ölçeği

Tablo 5'te yer alan tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\pm 1,96$ aralığında yer aldığı, puanların yaklaşık olarak normal dağıldığı ifade edilebilir (George & Mallery, 2010). Önemsenmeme Ölçeği ile diğer ölçeklerden alınan puanlar arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 6'de gösterilmiştir.

Tablo 6.

Korelasyon Matrisi

Değişkenler*	OÖ	YDÖ	TÖ-KF	DYB
YDÖ	-0,175***	—		
TÖ-KF	0,364***	-0,623***	—	
DYB	0,421***	-0,437***	0,530***	—
İTÖ	-0,170**	0,603***	-0,555***	-0,387***

*OÖ: Önemsenmeme Ölçeği, YDÖ: Yaşam Doyumu Ölçeği, TÖ-KF: Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu, DYB: Duygusal Yoksunluk Boyutu, İTÖ: İş Tatmini Ölçeği; *** $p < 0,001$

Tablo 6 incelendiğinde, önemsenmeme ile yaşam doyumu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = -0,175$; $p < 0,001$); önemsenmeme ile tükenmişlik arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = 0,364$; $p < 0,001$); önemsenmeme ile duygusal yoksunluk arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = 0,421$; $p < 0,001$); önemsenmeme ile iş tatmini arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = -0,170$; $p < 0,001$) olduğu gözlenmiştir. Böylece Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin ıraksak geçerliği Yaşam Doyumu Ölçeği ve İş Tatmini ölçeği kullanılarak, yakınsak geçerliği ise Tükenmişlik Ölçeği ve İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği- Duygusal Yoksunluk alt boyutu kullanılarak test edilmiştir.

3.5. Güvenirliliğe ilişkin bulgular

Ölçeğin madde-toplam korelasyonları ile Cronbach Alfa iç tutarlık ve McDonald Omega güvenilirlik değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.*Madde ve Ölçek Güvenirlik Değerleri*

Maddeler	R	Cronbach Alfa	McDonald Omega
1	0,516		
2	0,753		
3	0,728	0,87	0,88
4	0,728		
5	0,763		

Tablo 7’de yer alan madde güvenirlik kestirimleri incelendiğinde, her bir madde için madde toplam korelasyonlarının .30 üzerinde olması madde güvenirliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu belirtmektedir (Alpar, 2012). Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarının .87 ve McDonald Omega güvenirlik değerinin .88 olarak hesaplanması puanların güvenirliğinin yeterli düzeyde (Nunnally ve Bernstein, 1994) olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada Flett vd. (2022) tarafından geliştirilen Önemsenmeme Ölçeği okul bağlamında Türkçeye uyarlanmış, geçerlik ile güvenirliğine dair kanıtlar incelenmiştir. Toplumdaki sosyal, kültürel ve teknolojik değişimler doğrultusunda okullarda sorunların artması, okul psikolojik danışmanlarının işlerinin çeşitlenmesi ve iş yüklerinin çoğalması, müfredatta rehberlik saati olmamasına rağmen öğrencilere ulaşmak için yoğun çaba harcamaları ve mesleki kimliklerine ilişkin sorunlar göz önüne alındığında, okul psikolojik danışmanlarının önemsenmeme algılarını belirleyecek bir ölçme aracı uyarlamasının önemli olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın katılımcıları farklı tür ve kademedeki okullarda görev yapan 368 okul psikolojik danışmanından oluşmuştur. Ölçeğin dilsel eşdeğerliği için önce Türkçe formu sonra İngilizce formu İngilizce öğretmenliği son sınıf öğrencilerinden 30 kişilik bir gruba uygulanmıştır ve iki uygulama arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda orijinal ölçeğe benzer tek boyutlu bir faktör yapısı belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin yapılan analizlerde Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .87, McDonald Omega katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin, cinsiyet, okul türü ve kurum türüne göre ölçme değişmezliği sağladığı belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile ölçek cinsiyet, okul türü ve kurum türüne göre karşılaştırma yapma imkânı sağlamaktadır denebilir. Ölçüt bağıntılı geçerlik analizlerinde; önemsenmeme ile yaşam doyumu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=-0,175$; $p<0,001$), önemsenmeme ile iş tatmini arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=-0,170$; $p<0,001$) bulunarak ıraksak geçerliğin sağlandığına ilişkin kanıtlar sunulmuştur. Önemsenmeme ile tükenmişlik arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,364$; $p<0,001$); önemsenmeme ile duygusal yoksunluk arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=0,421$; $p<0,001$) olduğu gözlenmiştir. Böylece Okulda Önemsenmeme Ölçeği’nin yakınsak geçerliğine ilişkin kanıtlar sunulmuştur.

Araştırma bulguları alan yazın ile tutarlıdır. Başkaları için önemli olma ya da önemsiz olma hissinden kaçınma ihtiyacı bireyler için birincil öneme sahip temel bir ihtiyaçtır (Flett, 2018). Önemli hissetme ihtiyacı hem özel hayat hem de iş hayatı açısından söz konusudur (Curry & Bickmore, 2012). Bir çalışanın kendisinin ve işinin önemli olduğunu hissettiği bir kurum kültürü oluşturmak ve işyerinde önemsenmeme yaratan davranışları ortadan kaldırmaya çalışmak gerekir (Lamperski, 2018). Kendini önemsizmiş gibi hisseden bireylerin özellikle strese, depresyona ve kaygıya karşı savunmasız olabileceği ve tüm bunların yaşam doyumunun azalmasına neden olabileceği öne sürülmektedir (Giangrasso vd., 2022). Duygusal tükenmenin iş tatmini ile güçlü ve negatif bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir (Richards vd., 2019). İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin Duygusal Yoksunluk boyutu, bireyin anlaşılmayacağı düşüncesi

ile mesai arkadaşlarından uzak durması, düşüncelerini ve duygularını paylaşmamasını ifade etmektedir. Bu yalnızlık ve yalıtılmışlık duygusu, bireyin iş ortamında verimsiz, huzursuz ve güvensiz hissetmesine neden olmakta (Kaplan, 2011), endişe, stres, mutsuzluk, üzüntü, depresyon ve anksiyete gibi olumsuz duygulara yol açmaktadır (Doğan vd., 2009). Duygusal yoksunluk beraberinde tükenmişlik duygusunu getirmektedir. Özellikle insanlarla yakın iletişim içinde çalışan meslek elemanları, tükenmişlik ve stres belirtilerini daha yoğun yaşamaktadır (Schutte vd., 2000). Jones & Pijanowski (2023) araştırmalarında, okul danışmanlarının rol belirsizliği yaşamaları, öğrenci sayısının çok okul danışmanı oranının az olması, okul danışmanlarının yöneticilerinden yeterince destek alamaması, duygusal tükenme yaşamaları, rolleri ve sorumlulukları üzerinde baskı oluşturan diğer iç ve dış faktörler nedeni ile iyilik hallerinin düştüğünü belirlemiştir. Yönetici, ebeveyn ve öğretmenlerden yeterince destek göremeyen okul psikolojik danışmanlarında, stres ve uzun vadede tükenmişlik gözlenmektedir (Özer, 1998). Sosyal desteğin olmaması yalnızlık duygusuna neden olabilir. Yalnızlık; psikolojik sağlığa ve iyi oluşa zarar veren stresli bir deneyimdir (Murphy & Kupshik, 1992). Bireyin bulunduğu ortamda yabancılaştığını veya başkaları tarafından istenmediğini hissetmesi, sosyal çevresinde istikrarlı ve güvenli ilişkiler içinde olamadığını göstermektedir (Rook, 1984, akt. Mohapatra vd., 2023). Bireyin yöneticileri ya da iş arkadaşları tarafından önemsenmemesi ve yok sayılması psikolojik şiddet olarak değerlendirilmektedir. Psikolojik şiddet ile iş tatmini arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Karcıoğlu & Akbaş, 2010). Türkiye’de okul psikolojik danışmanlarının/ rehber öğretmenlerin yaptıkları işin içeriği, çeşitliliği ve duygusal yükü meslektaşları ve velileri tarafından hala tam olarak anlaşılmamıştır. Okul psikolojik danışmanları öğrenci sayısının fazla, problemlerin çok ve çeşitli olduğu okullarda görev yapmaktadır. Diğer öğretmenler gibi düzenli olarak bir dersi yürütmüyor olmaları, işlerinin niteliği gereği bağımsız bir odaları olması, öğrencilerin yaşadığı sorunların pek çok kaynağı olması ve çözümünde aileler ve okuldaki diğer paydaşlarla iş birliği sağlanamaması, iş birliği ve ortak çalışma gerekli olduğu halde sorunların çözümünde tek yetkili olarak algılanmaları okul ortamında branşlarının ve sundukları hizmetlerin yeterince önemsenmediği algısını gündeme getirmektedir denebilir. Bu algı duygusal yoksunluğa ve tükenmişliğe neden olabilir.

Oysa çalışanlar arasında sağlıklı ve güçlü ilişkiler olması, iş yaşamının önemli bir parçasıdır (Wright vd., 2006). İşyerinde yalnızlığın, çalışanların iyilik halini (algılanan iş stresi, iş doyumu ve yaşam doyumu) ve çalışan tutumunu (işten ayrılma niyeti ve örgütsel bağlılık) etkilediği kabul edilmiştir (Mohapatra vd., 2023; Wright, 2005). İş yerinde tatmin edici ilişkiler olması çalışanların iyilik halini güçlendirir (Mao, 2006). Curry ve Bickmore (2012) özellikle göreve yeni başlayan okul psikolojik danışmanlarının önemsenme algılarında yöneticilerle etkileşimin, öğrencilerle kurulan olumlu iletişimin, öğrenci başarısının ve diğerleri ile iş birliği içinde olmanın etkili olduğunu belirlemiştir. Silard ve Wright (2022) araştırmalarında duygusal bağ kurma ve karşılıklı ilişkiler içinde olmanın çalışanlar için yalnızlığı yordadığını tespit etmiştir. Çalışma ortamındaki etkileşimler, özellikle de iş arkadaşlarından alınan sosyal destek iş tatminine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Connolly & Mayers, 2011; Ducharme & Martin, 2000). İş ortamında ve özel hayatta algılanan sosyal destek önemsenme algısını güçlendirmektedir. Önemsenme ile yaşam doyumu, mutluluk ve daha iyi fiziksel sağlık arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiler söz konusudur (Thoits, 2012). Okul psikolojik danışmanının sağlıklı, mutlu olması ve kendini çalıştığı kuruma ait hissetmesi yöneticileri, meslektaşları, öğrencileri ve velileri tarafından önemsendiği algısı ile yakından ilişkilidir. Okuldaki paydaşlar tarafından önemsenen okul psikolojik danışmanının sunduğu hizmetlerin de daha verimli ve etkili olacağı, öğretmenlerin ve velilerin iş birliğinin daha kolay sağlanacağı, çocukların sorunlarının çözümü için alternatifler bulunabileceği ve çocukların gelişimlerinin daha güçlü desteklenebileceği söylenebilir.

Bu çalışmada ayrıca Okulda Önemsenmeme Ölçeği’nin cinsiyet, okul türü ve kurum türüne göre ölçme değişmezliği sağladığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgu ölçeğin orijinal yapısı ve farklı kültürlerde yapılan diğer çeviri çalışmaları ile tutarlıdır. Orijinal ölçekte, ölçek puanlarının ortalaması açısından cinsiyete göre bir fark tespit edilmemiştir (Flett vd., 2022). Çince (Chen vd. (t.y.), akt. Liu vd., 2023), Arapça (Cherri vd., 2024) ve Türkçe (Filiz & Johnson, 2024) uyarlama çalışmalarında da ölçeğin cinsiyet değişmezliğini koruduğu belirlenmiştir. Alan yazında okul psikolojik danışmanlarının

tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı (Dönmez & Sarı, 2021; İkiz, 2010; Karal & Atak, 2022) tespit edilmiştir. Hangi eğitim kademesinde ya da kurum (devlet okulu, özel okul) türünde görev yaparsa yapsın okul psikolojik danışmanları benzer sorunları yaşamaktadır. Fakat aldıkları eğitimin kişisel ve mesleki gelişimlerini güçlendirdiği, hatta önemsenmediklerini fark ettiklerinde bu durumla baş etme gücü verdiği söylenebilir.

Okul psikolojik danışmanları, öğrencilere doğrudan duygusal-sosyal, akademik ve kariyer hizmetleri sunmaktadır. Bu çalışmaların yanında yöneticilere, öğretmenlere ve velilere sundukları müşavirlik hizmeti ve konsültasyon çalışmaları ile de öğrencileri dolaylı olarak etkilemektedir. Okul psikolojik danışmanları değişim aracı olarak çalışmakta (House & Martin, 1998), öğrencilerin, öğretmenlerin, ailelerin ve kurumun hak savunuculuğunu yapmaktadır (Gültekin, 2004). Sundukları hizmetlerin ve çabalarının fark edilmesi, takdir edilmesi önemsendikleri algısını güçlendirecek onların kuruma aidiyetlerini, iş doyumlarını ve yaşam doyumlarını arttıracaktır denebilir. Yapılan analizler sonucunda Türkçeye çevrilen Okulda Önemsenmeme Ölçeği'nin orijinal ölçekle tutarlı bir yapıda ve psikometrik özelliklerinin tatminkâr düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçeğin okul psikolojik danışmanları örnekleminde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu, okul psikolojik danışmanlarının önemsenmeme ile ilgili algılarını belirlemede kullanılabileceği belirlenmiştir.

Sınırlılıklar ve yapılacak çalışmalar için öneriler

Örneklemin sadece okul psikolojik danışmanlarından oluşması, veri toplama sürecinin kesitsel tasarımla yapılması ve ölçeğin öz bildirime dayalı olması bu çalışmanın sınırlılıklarıdır.

Önemsenmeme konusunda yapılacak çalışmalar için şunlar önerilebilir:

- Önemsenmeme ölçeğinin maddeleri okul ortamında önemsenmeme algısını ölçmeye yönelik olarak düzenlemiştir. Ölçekte okul psikolojik danışmanlarına özgü bir madde bulunmamaktadır. Bu nedenle farklı branşlardaki öğretmenlere de uygulanabilir. Bu çalışmanın örneklemini okul psikolojik danışmanlarından oluşmaktadır. Yapılacak çalışmalarda diğer branşlardaki öğretmenlerin önemsenmeme algıları belirlenebilir.
- Farklı branşlardaki öğretmenlerin önemsenmeme algıları karşılaştırılabilir.
- İleri analizlerle önemsenmemenin farklı değişkenler arasındaki aracı rolü incelenebilir. Örneğin önemsenmeme ile iş tatmini arasında sosyal desteğin (Connolly & Mayers, 2011; Ducharme & Martin, 2000) aracı rolü incelenebilir.
- Okulda Önemsenmeme Ölçeği ile Genel Önemsenme Ölçeği arasındaki ilişki incelenebilir.
- Karma desen çalışmalar planlanabilir. Bireysel ya da odak grup görüşmeleri yapılarak önemsenmeme algısının nedenleri ve sonuçlarına ilişkin derinlemesine bilgi toplanabilir.

Kaynakça/Reference

- Alpar, R. (2012). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlik*. Detay Yayıncılık.
- American School Counselor Association (2019). *The ASCA National Model: A framework for school counseling programs* (4th ed.). <https://schoolcounselor.org/About-School-Counseling/ASCA-National-Model-for-School-Counseling-Programs>
- Baggerly, J., & Osborn, D. (2006). School counselors' career satisfaction and commitment: Correlates and predictors. *Professional School Counseling*, 9, 197-205. <https://doi.org/10.1177/2156759X0500900304>
- Baker, S.B., & Gerler, E.R. (2001). Counseling in the schools. In D. C.Locke, J.E.Myers & E.H.Herr (Eds.), *The handbook of counseling* (pp. 289-318). Thousand Oaks, CA:Sage Publications
- Blake, M. K. (2020). Other duties as assigned: the ambiguous role of the high school counselor. *Sociology of Education*, 93(4), 315-330. <https://doi.org/10.1177/0038040720932563>
- Bardhoshi, G. & Um, B. (2021), The Effects of job demands and resources on school counselor burnout: Self-efficacy as a mediator. *Journal of Counseling & Development*, 99, 289-301. <https://doi.org/10.1002/jcad.12375>
- Basım, H.N., ve Şeşen, H., (2009), Örgütsel adalet algısı-örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisinde iş tatmininin aracılık rolü, 17. *Yönetim ve organizasyon kongresi bildiriler kitabı*, Eskişehir, 21-23 Mayıs.
- Blustein, D. L. (2011). A relational theory of working. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.10.004>
- Camilli, G. (2006). Test fairness. In R. L. Brennan (Eds.), *Educational measurement*, (pp. 221-256). Praeger.
- Cherri, S., Malaeb, D., Sakr, F., Dabbous, M., Hallit, S., Fekih-Romdhane, F. & Obeid, S. (2024). Psychometric properties of the Arabic Anti-Mattering Scale in a non-clinical sample of Arabic-speaking adolescents. *Research Square*, 1-13. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4660518/v1>
- Connolly, K. M., & Myers, J. E. (2003). Wellness and mattering: The role of holistic factors in job satisfaction. *Journal of Employment Counseling*, 40(4),152-160. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/j.2161-1920.2003.tb00866.x>
- Curry, J.C.& Bickmore, D. (2012). School counselor induction and the importance of mattering. *Professional School Counseling*, 15(3),110-122. <https://doi.org/10.1177/2156759X1201500301>
- Çapri, B. (2013). Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu ile Eş Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu'nun Türkçe uyarlaması ve psikoanalitik-varoluşçu bakış açısından mesleki ve eş tükenmişlik ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1393-1418. Doi: 10.12738/estp.2013.3.1576
- Çetin, F.& Basım, H.N. (2011). Psikolojik dayanıklılığın iş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarındaki rolü. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(3), 79-94. Doi: 10.4026/1303-2860.2011.184.x
- Çokamay, G., Kapçı, E.G.& Sever, M. (2017). Okul ruh sağlığı hizmetlerinde yaşanan sorunlar: Psikolojik danışmanların görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(4), 1395-1406. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342962>
- Dağlı, A. & Baysal, N. (2016). Yaşam Doyumu Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Electronic Journal of Social Sciences*, 15(59),1250-1262. <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>
- Deas N, Kowalski R, Finnell S, et al. (2023). I just want to matter: examining the role of anti-mattering in online suicide support communities using natural language processing. *Comput Human Behav*,139,107499. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107499>

- Dixon Rayle, A. (2006a). Do school counselors matter? Mattering as a moderator between job stress and job satisfaction. *Professional School Counseling*, 9(3), 206-215. <https://doi.org/10.1177/2156759X0500900310>
- Dixon Rayle, A. (2006b). Mattering to others: Implications for the counseling relationship. *Journal of Counseling & Development*, 84, 483-487. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2006.tb00432.x>
- Dixon, A.L., Scheidegger, C. & McWhirter, J.J. (2009), The adolescent mattering experience: gender variations in perceived mattering, anxiety, and depression. *Journal of Counseling & Development*, 87, 302-310. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00111.x>
- Doğan, T., Çetin, B. & Sungur, M.Z. (2009). İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 271-277.
- Dönmez, K. & Sarı, T. (2021). Okul psikolojik danışmanlarında öz şefkat ile tükenmişlik arasındaki ilişkide umudun aracı rolünün incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 60-84. Doi: 10.21764/mauefd.900347
- Ducharme, L. J., & Martin, J. K. (2000). Unrewarding work, coworker support, and job satisfaction: A test of the buffering hypothesis. *Work and Occupations*, 27(2), 223-243. <https://doi.org/10.1177/0730888400027002005>
- Elliott, G. C., Kao, S., & Grant, A. M. (2004). Mattering: Empirical validation of a social-psychological concept. *Self and Identity*, 3, 339-354. <https://doi.org/10.1080/13576500444000119>
- Elliott, G. C., Colangelo, M. F., & Gelles, R. J. (2005). Mattering and Suicide Ideation: Establishing and Elaborating a Relationship. *Social Psychology Quarterly*, 68(3), 223-238. <https://doi.org/10.1177/019027250506800303>
- Eren Gümüş, A. (2017). Okul psikolojik danışmanlarının kullandıkları unvanın mesleki kıvanç, psikolojik danışman özyeterliliği ve bazı öz niteliklerle yordanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 653-675. <https://doi.org/10.12984/eegefd.315891>
- Filiz, M. & Johnson, K., F. (2024). The relationship between anti-mattering perceptions and social health among university students. *Emerging Adulthood*, 12(6) 1125-1136. <https://doi.org/10.1177/21676968241266870>
- Flett, G., L. (2018). *The psychology of mattering: understanding the human need to be significant*. Academic Press.
- Flett, G. L., Burdo, R. & Nepon, T. (2021). Mattering, insecure attachment, rumination, and self-criticism in distress among university students. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19(4), 1300-1313. <https://doi.org/10.1007/s11469020-00225-z>
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Besser, A., Su, C., Vaillancourt, T., Boucher, D., Munro, Y., Davidson, L. A., & Gale, O. (2016). The Child-Adolescent Perfectionism Scale: Development, Psychometric properties, and associations with stress, distress, and psychiatric symptoms. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(7), 634-652. <https://doi.org/10.1177/0734282916651381>
- Flett, G., Khan, A. & Su, C. (2019). Mattering and psychological well-being in college and university students: Review and recommendations for campus-based initiatives. *International Journal of Mental Health Addiction* 17, 667-680. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00073-6>
- Flett, G. L., & Nepon, T. (2020). Mattering versus self-esteem in university students: associations with regulatory focus, social feedback, and psychological distress. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(6), 663-674. <https://doi.org/10.1177/0734282919890786>

- Flett, G.L., Nepon, T., Goldberg, J.O., Rose, A.L., Atkey, S.K & Zaki-Azat, J (2022). The anti-mattering scale: Development, psychometric properties and associations with well-being and distress measures in adolescents and emerging adults. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 40(1) 37–59. <https://doi.org/10.1177/07342829211050544>
- Flett, G., Su, C., Nepon, T., Sturman, E., Ma, L., & Guo, L. (2023). Mattering, stress, and burnout in feelings of distress, defeat, and entrapment among Chinese high school students. *Journal of Concurrent Disorders*, 6(1), 1–23. <https://doi.org/10.54127/CNKA2584>
- Fye, H.J., Cook, R., M., Baltrinic, E., R. & Baylin, A. (2020). Examining individual and organizational factors of school counselor burnout. *The Professional Counselor*, 10, (2), 235–250. <https://doi.org/10.15241/hjf.10.2.235>
- George, D. & Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 17.0 Update* (10th Edition). Pearson.
- Giangrasso, B., Casale, S., Fioravanti, G., Flett, G.L. & Nepon, T. (2022). Mattering and anti-mattering in emotion regulation and life satisfaction: a mediational analysis of stress and distress during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 40(1) 125–141. <https://doi.org/10.1177/07342829211056725>
- Gültekin, F. (2004). Bir savunucu olarak okul psikolojik danışmanı. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15, 56-65.
- Helvacı, İ., Polat, C., & Terzi, R. (2023). Psikolojik danışmanlık ve rehberlik (PDR) bölümü mezunlarının çalıştıkları bakanlıklara göre mesleki doyum seviyelerine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 257-270. <https://doi.org/10.29029/busbed.121208>
- Hines, E. M., Moore, J. L., Mayes, R. D., Harris, P. C., Vega, D., Robinson, D. V., Gray, C. N., & Jackson, C. E. (2020). Making student achievement a priority: the role of school counselors in turnaround schools. *Urban Education*, 55(2), 216-237. <https://doi.org/10.1177/0042085916685761>
- Hou, Y., Xiong, D., Jiang, T., Song, L., & Wang, Q. (2019). Social media addiction: Its impact, mediation, and intervention. *Cyberpsychology*, 13(1). <https://doi.org/10.5817/CP2019-1-4>
- House, R. M., & Martin, P. J. (1998). Advocating for better futures for all students: A new vision for school counselors. *Education*, 119, 284–291.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. <http://dx.doi.org/10.1080/10705519909540118>
- İkiz, E. (2010). Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 25-43. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59503/855347>
- Jones, A. & Pijanowski, J. C. (2023). Understanding and addressing the well-being of school counselors. *NASSP Bulletin*, 107(1) 5–24. <https://doi.org/10.1177/01926365231153436>
- Jung, A.-K. & Heppner, M.J. (2015). Development and validation of a Work Mattering Scale (WMS). *Journal of Career Assessment*, 25, 467–483. <https://doi.org/10.1177/1069072715599412>
- Karal, E. & Atak, H. (2022). Ruh sağlığı çalışanları olarak okul psikolojik danışmanlarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Şırnak ili örneği. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 51-67. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/72044/1059888>
- Karcioğlu, F. & Akbaş, S. (2010). İşyerinde psikolojik şiddet ve iş tatmini ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24 (3), 139-161. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/2700/35601>

- Kaplan, M.S. (2011). Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Köker, S. (1991). Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Köse, A. (2022). Okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme düzeylerinin incelenmesi: öz yeterlik, duygusal zekâ ve performans algısının rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 61, 165-188. Doi: 10.21764/maeuefd.879555
- Krygsman, A., Farrell, A.H. & Vaillancourt, T. (2022). Depression symptoms, mattering, and anti-mattering: longitudinal associations in young adulthood. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 40(1) 77–94. <https://doi.org/10.1177/07342829211050519>
- Kuller, A. M., & Björgvinsson, T. (2010). Cognitive behavioral therapy with a paranoid schizophrenic patient. *Clinical Case Studies*, 9(5), 311-327. <https://doi.org/10.1177/1534650110383009>
- Lamperski, R. (2018). *Work Namaste: The importance of mattering at work, and how a leader can create an environment where employees feel they and their work matter* [Master thesis, University of Pennsylvania]. <https://repository.upenn.edu/handle/20.500.14332/38786>
- Liu, W., Gamble, J.H., Cao, C.H., Liao, X.L, Chen, I., H. & Flett, G.L. (2023) The General Mattering Scale, the Anti-Mattering Scale, and the Fear of Not Mattering Inventory: psychometric properties and links with distress and hope among Chinese university students. *Psychology Research and Behavior Management*, 4445-4459. Doi: 10.2147/PRBM.S430455
- Litam, S.D.A., Ausloos, C.D. & Harrichand, J.J.S. (2021), Stress and resilience among professional counselors during the COVID-19 pandemic. *Journal of Counseling & Development*, 99, 384-395. <https://doi.org/10.1002/jcad.12391>
- MacDonald, K. B., Kumar, A., & Schermer, J. A. (2020). No laughing matter: How humor styles relate to feelings of loneliness and not mattering. *Behavioral Sciences*, 10(11), 165. <https://doi.org/10.3390/bs10110165>
- Mahamid, F., Flett, G.L., Zangeneh, M. & Bdier, D. (2024). Psychometric properties and factorial structure of General Mattering Scale, Anti-Mattering Scale, and Fear of Not Mattering Inventory within the Palestinian context. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 42(8) 955–968. <https://doi.org/10.1177/07342829241273257>
- Mahamid, F., Hafshejani, S. S., Dinani, M. M., Bokhan, N., Chou, P., Bdier, D., ... Zangeneh, M. (2025). Covid-19 anxiety predicts burnout among university students: The mediating roles of hope, adaptability, and anti-mattering. *Journal of Ethnicity in Substance Abuse*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/15332640.2025.2507429>
- Mao, H.-Y. (2006). The relationship between organizational level and workplace friendship. *International Journal of Human Resource Management*, 17, 1819–1833. Doi: 10.1080/09585190600965316
- Maor, R. & Hemi, A. (2021). Relationships between role stress, professional identity, and burnout among contemporary school counselors. *Psychol Schs*, 58, 1597–1610. <https://doi.org/10.1002/pits.22518>
- McComb, S. E., Goldberg, J. O., Flett, G. L., & Rose, A. L. (2020). The double jeopardy of feeling lonely and unimportant: State and trait loneliness and feelings and fears of not mattering. *Frontiers in Psychology*, 11(6), 563420–563443. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.563420>

- MEB (2020). *Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmî Gazete, Sayı: 31213. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>
- Mohapatra, M., Madan, P. & Srivastava, S. (2023). Loneliness at work: Its consequences and role of moderators. *Global Business Review*, 24(3) 433–450. <https://doi.org/10.1177/0972150919892714>
- Mullen, P., R., Blount, A., J., Lambie, G. W., Chae, N. (2018). School Counselors' Perceived Stress, Burnout, and Job Satisfaction. *Professional School Counseling*, 21(1), 1-10. Doi: 10.1177/2156759X18782468
- Murphy, P. & Kupshik, G. (1992). *Loneliness, stress and wellbeing: A helper's guide*. New York: Tavistock/Routledge
- Nepon, T., Flett, G. L. (2024). Interpersonal features associated with feelings of not mattering assessed with The Antimattering Scale: an analysis of interpersonal closeness, connection, and conflict. *Journal of Concurrent Disorders*, 1-20. www.cdspress.ca
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. McGraw-Hill.
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Pines, A. M. (2005). The burnout measure short version (BMS). *International Journal of Stress Management*, 12, 78–88. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.12.1.78>
- Pincus, R., Hannor-Walker, T., Wright, L., & Justice, J. (2020). COVID-19's effect on students: how school counselors rise to the rescue. *NASSP Bulletin*, 104(4), 241-256. <https://doi.org/10.1177/0192636520975866>
- Prilleltensky, I. (2020). Mattering at the intersection of psychology, philosophy, and politics. *American Journal of Community Psychology*, 65, 16-34. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12368>
- Rastetter, K. (2023). *Validation of the english-language version of the perceived school counselor support scale: examining student perceptions of school counselor support using the american school counselor association model* [PHD thesis Shippensburg University]. ProQuest Dissertations Publishing, 30815890.
- Reece, A., Yaden, D., Kellerman, G., Robichaux, A., Goldsteinc, R., Schwartz, B., Seligman, M & Baumeiste, R. (2021). Mattering is an indicator of organizational health and employee success. *The Journal of Positive Psychology*, 16 (2), 228–248. <https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1689416>
- Richards, A., K., N., S., Washburn & Hemphill, M., A. (2019). Exploring the influence of perceived mattering, role stress, and emotional exhaustion on physical education teacher/coach job satisfaction. *European Physical Education Review*, 25(2) 389–408. <https://doi.org/10.1177/1356336X17741402>
- Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. In R. L. Leahy (Ed), *The development of the self* (pp. 205-246). Academic Press
- Schutte, N., Toppinen, S., Kalimo, R. & Schaufeli, W. (2000). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) across occupational groups and nations. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 73(1), 53-66. <https://doi.org/10.1348/096317900166877>
- Shannon, A., Flett, G. L. & Goldberg, J. O. (2020). Feelings of not mattering, perceived stigmatization for seeking help, and help-seeking attitudes among university students. *International Journal of Mental Health Addiction* 18, 1294–1303 <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00138-6>
- Silard, A. & Wright, S. (2022). Distinctly lonely: how loneliness at work varies by status in organizations. *Management Research Review*, 45 (7). 913-928. Doi 10.1108/MRR-05-2021-0379
- Şeşen, H., (2010). *Öncülleri ve sonuçları ile örgüt içi girişimcilik: Türk savunma sanayinde bir araştırma* [Doktora tezi, Kara Harp Okulu]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Tabachnick, G. B. & Fidell, S. L. (2001). *Using multivariate statistics* (4th Edition). Allyn and Bacon.

- Tagay, Ö. & Savi Çakar, F. (2017). Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin okul psikolojik danışmanlarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1168- 1186. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59420/853446>
- Tarhan, S. (2017). İhtiyaç, yeterlik ve mesleki doyum bağlamında rehber öğretmenlerin görev algıları. *Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1385-1408. Doi: 10.14686/buefad.344357
- Tarhan, S. (2022). Okul psikolojik danışmanlarının okulda adalet algıları ve hak savunuculuğu görevlerine ilişkin farkındalıkları. *Journal of Qualitative Research in Education*, 29, 33-55. Doi: 10.14689/enad.29.2
- The jamovi project (2024). *Jamovi* (Version 2.5) [Computer Software]. <https://www.jamovi.org>
- Thoits, P. A. (2012). Role-identity salience, purpose and meaning in life, and well-being among volunteers. *Social psychology quarterly*, 75(4), 360–384. <https://doi.org/10.1177/0190272512459662>
- Tuzgöl Dost, M. (2020). Okul psikolojik danışmanlarına göre ilkokullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin durumu ve sorunları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1673-1690. <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/article/715029>
- Tümekaya, S., Çam, S. & Çavuşoğlu, İ. (2009). Tükenmişlik ölçeği kısa versiyonunun Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 387–398. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4381/60117>
- Van de Schoot, R., Lugtig, P., & Hox, J. (2012). A checklist for testing measurement invariance. *European journal of developmental psychology*, 9(4), 486-492. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.686740>
- Wan, W. (2020). *The coronavirus pandemic is pushing America into a mental health crisis: Anxiety and depression are rising: The U.S. is ill-prepared, with some clinics already on the brink of collapse*. The Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/health/2020/05/04/mental-health-coronavirus/>
- Wright, S. L, Burt, C.D.B. & Strongman, K.T. (2006) Loneliness in the workplace: Construct definition and scale development. *New Zealand Journal of Psychology*, 35 (2), 59-68. <https://ir.canterbury.ac.nz/server/api/core/bitstreams/b4447aaa-cc17-4f14-b60a-1f4d1b40b481/content>
- Wright, S. L. (2005). *Loneliness in the workplace* [Doctoral dissertation University of Canterbury]. University of Canterbury, New Zealand. <https://core.ac.uk/download/pdf/35458935.pdf>

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

Anti-mattering is defined as being unimportant to others, being marginalized or even being invisible to others. Anti-mattering and mattering are qualitatively different from each other. While mattering is highly protective and adaptive, anti-mattering refers to a specific vulnerability. Individuals who feel that they do not matter to the people around have negative self-esteem, self-harming tendencies and they neglect self-care as well as experiencing a feeling of isolation and devaluation of their contributions. The combination of feelings of loneliness and anti-mattering leads to depression, mental health problems and suicidal thoughts in individuals. Anti-mattering is a concept that should be taken into consideration in the work environment. Accordingly, it has been considered that it is important to determine whether the services provided by school counsellors and their presence in the school as professional staff are valued by their institutions.

One of the key components of schools is school counsellors. Rapid changes in technology, social life, human relations as well as in the education system affect children in all areas of development. In addition, problems such as violence, drug use, eating disorders, school phobia, behavioural problems and suicide are commonly observed in schools. School counsellors must meet the increased expectations of students, teachers, administrators, parents as well as other stakeholders. On the other hand, school counsellors encounter many hindrances during their work and must deal with major and important incidents, low social status and student crises. In addition, the fact that parents are indifferent and unconscious, they do not attend meetings organized in school, teachers and administrators are indifferent and unwilling, unclear job descriptions, unrealistic expectations from school counsellors, insufficient support from administrators and teachers, heavy workload, inappropriate roles and assignments can also lead school counsellors to question their presence in schools and the value attached to their work. The roles and responsibilities that school counsellors should undertake are still unclear. School counsellors are faced with multiple and conflicting demands, which leads to symptoms such as stress, empathy fatigue, and emotional exhaustion. The work expected from school counsellors, the challenges they face while performing these activities, and the recognition of the efforts they exert bring up the issue of mattering/anti-mattering.

2. METHOD

In this study, the anti-mattering scale in the school context was translated into Turkish, and its psychometric properties were tested. Experts in the fields of Psychological Counselling and Guidance, Turkish Language and English Language undertook the task of translating the Anti-mattering Scale. The scale was first translated into Turkish and then back into English, and the acceptability of the translation in the Turkish language and culture was checked. Since the scale was adapted to Turkish to determine the perceptions of school counsellors about not mattering, additions were made to the items to reflect the school environment. For example, the item "How often do you feel that you do not matter?" in the original scale was adapted as "How often do you feel that you do not matter in school?". To check the language equivalence, the Turkish and then the English version of the scale was applied to a group of 30 English language teaching students. The Pearson Product Moment Correlation Coefficient between these two practices was calculated as .76.

In the basic implementation of the study, data were collected from school counsellors working in different types of schools in the public and private sectors and at different levels of education across Türkiye. 368 participants were reached with the snowball sampling method. The data of the study was collected through Google Forms. The first page of the form included a description of the study and a voluntary consent form. The data was automatically recorded, ensuring its confidentiality. It took approximately 15 minutes to fill out the scales in the data set.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

The Anti-mattering Scale is a 5-item, single-factor scale. Confirmatory factor analysis (CFA) was performed to determine the construct validity of the scale, and the fit values were calculated $\chi^2/df=1,24$, $p=0,27$, CFI= 0,998, TLI=0,994, GFI=0,998, AGFI=0,998, NFI=0,989, IFI=0,998, NNFI=0,994, RFI=0,971, SRMR= 0,014 ve RMSEA= 0,036 [%90 CI:0,000-0,098] . The standardized factor loadings of the items were observed to range between 0.514 and 0.778, all of which were statistically significant ($p < 0.001$). Considering all the results, it can be stated that the data demonstrated a good level of fit with the model.

As a result of the analysis, it was determined that the scale had a five-item, single-factor structure like its original structure. After this analysis, measurement invariance was examined to provide evidence for the comparability of the scores obtained from the scale in terms of various variables. It was found that the scale provided strict invariance by gender, school type and institution type (government or private sector). In the criterion-related validity analyses, a negative, low-level statistically significant relationship was observed between anti-mattering and life satisfaction and job satisfaction as divergent validity, and a positive, moderate-level and statistically significant relationship was observed between anti-mattering and burnout and emotional deprivation as convergent validity. The Cronbach Alpha reliability coefficient for the entire scale was calculated as .87, and the McDonald Omega reliability values were calculated as .88. It was determined that the Anti-mattering at School Scale was a valid and reliable measurement tool in the sample of school counsellors and that it could be utilized to determine the perceptions of school counsellors regarding anti-mattering.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri:

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 07.05.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2021-SBB-0230.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırma tek yazarlı olduğu için yazarın katkısı %100'dür.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı ve çıkar çatışması bulunmamaktadır