

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
BAĞLILIKLARI İLE İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BETÜL CENGİZ ÇELİK

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Kaya YILDIZ

BOLU, OCAK - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Betül CENGİZ ÇELİK tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE BAĞLILIKLARI İLE İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından **TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI SINIF EĞİTİMİ** Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi Olarak Oy Birliğiyle kabul edilmiştir. 19/01/2023

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. Kaya YILDIZ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Taner ATMACA
Düzce Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 05/12/2022 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 23 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2021/384 sayısı ile ve Bolu Valiliğinden 37003323 sayılı evrak ile etik izin alınmıştır.

.....
BETÜL CENGİZ ÇELİK

ÖZET

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
BAĞLILIKLARI İLE İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK ALGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
BETÜL CENGİZ ÇELİK
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. KAYA YILDIZ)**

BOLU, OCAK - 2023

XII + 122 sayfa

Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algıları ile iş yaşamında yalnızlık algıları arasındaki ilişkinin tespiti amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Bolu ili merkez ilçesinde yer alan resmi ilkokullarda görevli 550 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya farklı ilkokullardan toplam 241 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği” ile “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma bulgularının analizleri SPSS 20.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde ortalama, yüzde, standart sapma, frekans, çarpıklık, basıklık, t-testi, ANOVA, korelasyon betimsel istatistikleri kullanılmış ve ölçeklerin güvenirlik analizleri için Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarının “Yüksek” düzeyde olduğu bulunmuş, öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık algılarının ise “Düşük” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları araştırıldığında cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve medeni durum değişkenlerine göre bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “mesleki çaba” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenler lehine, “mesleki özdeşim” alt boyutunda yaş değişkeni açısından ise 20-30 yaş grubu lehine bir farklılık görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının cinsiyet ve kıdem değişkeni açısından bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Medeni durum değişkeni açısından iş yaşamında yalnızlık algıları araştırıldığında evli sınıf öğretmenlerinin daha fazla yalnızlık hissettikleri görülmüştür. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Duygusal yoksunluk” alt boyutunda 51 yaş ve üstü öğretmenlerin daha yalnız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algıları ile iş yaşamında yalnızlık algıları arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELELER: Sınıf öğretmeni, Öğretmenlik mesleğine bağlılık, İş yaşamında yalnızlık

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL TEACHERS' COMMITMENT TO THE TEACHING PROFESSION AND THEIR PERCEPTIONS OF LONENESS AT WORK

MSC THESIS

BETÜL CENGİZ ÇELİK

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION

DEPARTMENT OF CLASS EDUCATION

(SUPERVISOR: PROF. DR. KAYA YILDIZ)

BOLU, JANUARY 2023

XII + 122 pages

The purpose of this study was to ascertain the association between primary school teachers' opinions of their dedication to the teaching profession and their feelings of workplace loneliness. The study made use of the relational research model. The study's target population is the 550 primary school teachers who will be employed in Bolu's central district's official primary schools for the 2021–2022 academic year. Participants in the study included 241 primary school teachers from various primary schools. Data collecting instruments included the "Loneliness in Business Life Scale," a personal information form, and the "Teaching Profession Engagement Scale." The SPSS 20.0 package software was used to analyze the study results. When analyzing the data, descriptive statistics including mean, percentage, standard deviation, frequency, t tests, ANOVA and correlation were employed, and Cronbach Alpha coefficients were generated for the scales' reliability analysis. The research's findings showed that teachers' impressions of their devotion to the teaching profession were rated as "High", but they believed that they were not alone at work, rating their perceptions as "Low". It was determined after looking at the professional dedication of classroom teachers in terms of several characteristics that there was no difference based on gender, age, professional seniority, or marital status. There was a difference in favor of female teachers in terms of the gender variable and in favor of the 20–30 age group in terms of the age variable in the "professional effort" sub-dimension of the scale of commitment to the teaching profession. It was determined that seniority and gender did not affect the primary school teachers' views of loneliness in the workplace. When the perceptions of loneliness at work were compared to marital status, it was shown that married primary school teachers had greater levels of loneliness. Teachers over the age of 51 scored higher on the "Emotional deprivation" sub-dimension of the loneliness in business life scale. It was shown that there is a negative and only mildly significant correlation between primary school teachers' evaluations of their dedication to the teaching profession and their feelings of loneliness at work.

KEYWORDS: Primary school teacher, Commitment to teaching profession, Loneliness at work

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLO LİSTESİ	x
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xi
TEŞEKKÜR	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	6
1.3 Alt Problemler	6
1.4 Araştırmanın Önemi	6
1.5 Sayıtlılar.....	8
1.6 Sınırlılıklar.....	8
1.7 Tanımlar.....	8
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1 Araştırmanın Kuramsal Temeli	10
2.1.1 Bağlılık	10
2.1.1.1 Örgütsel Bağlılığın Tanımı ve Önemi.....	11
2.1.1.2 Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	13
2.1.1.3 Örgütsel Bağlılığın Sonuçları.....	15
2.1.2 Mesleki Bağlılık	16
2.1.2.1 Meslek.....	16
2.1.2.2 Mesleki Bağlılığın Tanımı ve Önemi.....	17
2.1.2.3 Mesleki Bağlılık ile İlgili Kavramlar	18
2.1.2.4 Mesleki Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	19
2.1.2.5 Mesleki Bağlılığın Boyutları.....	21
2.1.3 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık	23
2.1.4 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılığın Boyutları	26
2.1.5 Mesleki Bağlılık ve Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkla İlgili Yapılan	
Araştırmalar	28
2.1.5.1 Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	28
2.1.5.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	34
2.2 Yalnızlık	37
2.2.1 Yalnızlığın Tanımı.....	37
2.2.2 Yalnızlıkla İlgili Kavramlar.....	38
2.2.3 Yalnızlığın Nedenleri	38
2.2.4 Yalnızlığın Sonuçları.....	39

2.2.5 Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları.....	40
2.2.6 Yalnızlıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	41
2.2.6.1 Psikodinamik Yaklaşım	41
2.2.6.2 Varoluşçu Yaklaşım	41
2.2.6.3 Bilişsel Yaklaşım	42
2.2.6.4 Davranışçı Yaklaşım	42
2.3 İş Yaşamında Yalnızlık.....	42
2.3.1 İş Yaşamında Yalnızlığın Boyutları	44
2.3.1.1 Sosyal Arkadaşlık	44
2.3.1.2 Duygusal Yoksunluk.....	45
2.3.2 İş Yerinde Yalnızlığı Etkileyen Faktörler	46
2.3.3 İş Yerinde Yalnızlığın Sonuçları	47
2.3.4 İş Yerinde Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları	48
2.3.5 Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlığı	49
2.4 İş Yaşamında Yalnızlıkla İlgili Yapılan Araştırmalar	52
2.4.1 Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	52
2.4.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	61
3. YÖNTEM.....	63
3.1 Araştırma Modeli.....	63
3.2 Evren ve Örneklem	63
3.3 Verilerin Toplanması	64
3.4 Veri Toplama Aracı	64
3.4.1 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği.....	64
3.4.2 İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği.....	65
3.5 Verilerin Analizi	65
4. BULGULAR	68
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
4.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları.....	68
4.1.2 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algıları.....	68
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	69
4.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları ile İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi .	69
4.2.1.1 Cinsiyet	69
4.2.1.2 Yaş	70
4.2.1.3 Mesleki Kıdem	72
4.2.1.4 Medeni Durum	74
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	76
4.3.1 Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları ve İş Yaşamında Yalnızlık Algıları Arasındaki İlişki	76
5. TARTIŞMA	78
5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	78
5.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları.....	78
5.1.2 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algıları.....	80
5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	82
5.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Cinsiyet Düzeyinde İncelenmesi	82
5.2.2 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Cinsiyet Düzeyinde İncelenmesi.....	84

5.2.3 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Yaş Düzeyinde İncelenmesi.....	85
5.2.4 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Yaş Düzeyinde İncelenmesi.....	87
5.2.5 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Mesleki Kıdem Düzeyinde İncelenmesi.....	88
5.2.6 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Mesleki Kıdem Düzeyinde İncelenmesi.....	89
5.2.7 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Medeni Durum Düzeyinde İncelenmesi	91
5.2.8 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Medeni Durum Düzeyinde İncelenmesi	92
5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	93
5.3.1 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları ile İş Yaşamında Yalnızlık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	93
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	95
6.1 Sonuçlar	95
6.2 Öneriler.....	97
6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	97
6.2.2 Sonraki Çalışmalara Yönelik Öneriler	98
7. KAYNAKLAR.....	100
8. EKLER.....	115

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Öğretmenlerin demografik bilgileri.	64
Tablo 3.2. Ölçeklerin basıklık, çarpıklık ve güvenirlik katsayıları.	66
Tablo 4.1. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları algılarının ortalama ve standart sapma değerleri.	68
Tablo 4.2. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algıları.	68
Tablo 4.3. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.	69
Tablo 4.4. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.	70
Tablo 4.5. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları.	71
Tablo 4.6. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları.	72
Tablo 4.7. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları.	73
Tablo 4.8. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları.	74
Tablo 4.9. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının medeni durum değişkenine göre T-Testi sonuçları.	74
Tablo 4.10. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının medeni durum değişkenine göre T-Testi sonuçları.	75
Tablo 4.11. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve iş yaşamında yalnızlık algıları arasındaki ilişki.	76
Tablo 4.12. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve alt boyutları arasındaki ilişki.	76
Tablo 4.13. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algıları ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişki.	77

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

akt.	: Aktaran
bkz.	: Bakınız
ÖMBÖ	: Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği
İYYÖ	: İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği
R²	: Çoklu korelasyon kareleri



TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının belirlenmesinde ve son haline kadar her aşamasında içtenlikle yol gösteren, her zaman sabırla ve titizlikle beni yönlendiren, meslek hayatıma olan katkılarını yakından hissettiğim ve bundan sonraki hayatımda da hissetmeye devam edeceğim çok kıymetli danışman hocam sayın Prof. Dr. Kaya YILDIZ'a çok teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım boyunca deneyim ve bilgilerinden istifade ettiğim, üzerimde büyük emekleri olan çok değerli öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez savunma jürimde destekleri, önerileri ve katkılarından dolayı Doç. Dr. Taner ATMACA ve Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN hocalarımı da çok teşekkür ederim.

Bu tez çalışması için kıymetli vakitlerini ayırarak, araştırma hakkında görüşlerini bizimle paylaşan Bolu ilinde resmi ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerine teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman beni destekleyen, cesaretlendiren ve tez yazım sürecinde desteğini yakından hissettiğim sevgili eşim Ali ÇELİK'e, evimizin neşesi biricik oğlum Tarık ÇELİK'e ve dünyaya henüz gözlerini açan oğlum Selman ÇELİK'e sonsuz teşekkür eder, sevgilerimi sunarım.

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Eğitim, bireylerin içinde bulundukları döneme uygun ve uyum içinde yaşamalarına yardımcı olacak bilgileri edinmelerini sağlayan bir süreçtir. Şüphesiz bunu başarabilmenin yolu kendisini geliştirmiş, işini seven, çözümseyen ve mesleğine adanmışlık hisseden bir öğretmenin varlığı ile mümkün olacaktır (Aydın, 2011). Öğretmenlik, kültürel ve dini değerlerimiz açısından ele alındığında kutsal olduğu kabul edilen ve herhangi bir maddi kazanç kaynağı olmaktan öte gönüllülük esasının etkin rol oynadığı bir meslektir (Bek, 2007). Gönüllülüğe ek olarak bağlılığın da bir öğretmenin meslek hayatında başarıya ulaşabilmesi için önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir (Aydın, 2010). Becker'de (1960) bağlılık kavramı, tutarlı davranışlar sergileyerek, kişinin sosyal ortamlara katılması, bunu devam ettirmesi, değerli olması, etkileşim sağlayabilmesi, kişisel ihtiyaçlar ile kurumsal ihtiyaçların örtüşmesi olarak ifade edilmiştir. Bir kavram olarak bağlılık, örgütte verimin artırılması, kurum öğretmenlerinin aidiyeti, üretkenlik oluşturulması ve işgücü üzerinde etkili olabilmektedir (Sıgı ve Basım, 2006). Örgüte bağlılık ise, bireyin örgüt amaç ve hedeflerine olan inancı, kurumun başarısı için çalışma istekliliği ve kendini örgüte ait hissetmesine yönelik duygu durumudur (Morgan ve Shelby, 1994).

Örgütsel bağlılık, Balay (2000) tarafından kişinin araçsal bir değerden öte örgütün yararı için kurumun misyon ve vizyonuna etkin bir şekilde bağlanma olarak ifade edilmiştir. İnce ve Gül'de (2005) ise örgütsel bağlılığın, örgütsel davranış ve çalışan davranışları ile ilgili olduğu belirtilmiştir. Başka bir ifadeyle örgütsel bağlılık, kişilerin kurumun amaç ve değerlerini benimseme ve bu değerleri özümseme, kurum ve kuruluşu için çabalama isteğinin fazla olması ve örgüt üyeliğinin devamlılığını isteme olarak açıklanmıştır (Roper, 2011). Örgütsel bağlılık, öğretmenin örgütüne psikolojik olarak bağlılığına, kurumun hedefleri doğrultusunda çaba sarfetmesine ve örgütün ilkelerini benimsemesine olanak tanıyacağı için önemlidir (Yalçın ve İplik, 2007). Ayrıca kurumunu güçlü kılacağı ve devamlılığını sağlayacağı için örgütsel bağlılığın oldukça önemli olduğu ifade edilmiştir (Bolat ve Bolat, 2008). Kurum ve kuruluşlarda çalışanlar için önemli olan bir diğer faktör ise mesleki bağlılıktır.

Mesleki bağıllık, kişinin hayatının bütününde bir kariyer veya uğraşın önemli olması hali ve bireylerin mesleklerine karşı sahip oldukları psikolojik ve duygusal davranışların bütünü olarak ifade edilmiştir (Lee vd., 2000). Nesje (2016), mesleki bağıllığın kişinin çabası sonucunda oluşan, bireyin kendi inançları ile uzmanlık alanının kesişmesi ile ortaya çıkan bir bağıllık türü olduğunu ifade etmiştir. Mesleki bağıllığın bireyin hayatının önemli bir unsuru olduğu, mesleki bağıllığı yüksek çalışanların mesleklerini icra ederken daha fazla keyif aldıkları ve mutlu oldukları belirtilmiştir (Örgen, 2020). Bu ifadeden hareketle yüksek derecede mesleki bağıllığın, kişinin mesleğinde, örgütsel yaşamında ve meslek harici aile ve sosyal yaşantısında önemli katkıları olduğu söylenebilir. Blau (1985), mesleki bağıllık arttıkça, yapılan işe olan bağıllığın artacağını ve işin özümseceğini bildirmiştir. Başka bir ifadeyle düşük mesleki bağıllığın, zayıf bir örgütsel bağıllık sağlayacağı için, sık sık iş değişikliğine yol açabileceği bildirilmiştir (Uysal, 2013).

Meyer vd. (1993) tarafından mesleki bağıllık, duygusal bağıllık, mesleki devamlılık ve normatif bağıllık olmak üzere üç boyut altında sınıflandırılmıştır. Duygusal bağıllık alt boyutunda, bireyin mesleğini icra ederken yaşadığı olumlu tecrübelerin mesleki bağıllığı pozitif yönde etkilediği bildirilirken (Meyer vd., 1993), Çınar (2019) tarafından ise kişinin kurumunu özümsemesinin mesleki bağıllığını güçlendirdiği, bu özümsemenin ise kişinin kendi istekleri ile örgütün amaç ve değerlerinin kesişmesi ile ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Bir başka ifadeyle duygusal bağıllığın oluşması bireyin kurumu ile kendini içselleştirmesi, sonuçta da kurumu ile kendini bir bütün olarak görmesi sonucunu doğurmaktadır. Çetin (2004), mesleki devamlılık alt boyutu yüksek olan bireylerin işlerini asgari seviyede sürdürme olasılıklarının yüksek olduğunu ifade etmiş, yüksek düzeyde devamsızlığın ise düşük motivasyona neden olabileceğini bildirmiştir. Diğer bir ifadeyle mesleki devamlılıkları yüksek olan bireyler görev değişikliği gerçekleştirdiklerinde alternatif alanlarda iş bulamama düşüncesine sahiptirler. Bir diğer alt boyut olan normatif bağıllık, kişinin işinde sorumluluk alması ve mesleğine devamlılık noktasında zorunluluk hissetmesidir (Hall vd., 2005; Meyer vd., 1993). Ayrıca bu alt boyut, insanın mesleğine olan devamlılığının ahlaki bir gereklilik olduğu kanısına ulaşması ile oluşan bir bağıllık olarak da belirtilmiştir (Meyer ve Allen, 1991). Kişinin mesleki bağıllığı, çalışanın işini benimsemesi, örgütünün misyon ve vizyonunu kabul etmesiyle alakalıdır (Sorensen ve Sorensen, 1974). Bu açıdan bakıldığında öğretmenin mesleğe bağıllığını belirleyen iki önemli

faktörün ilkinin öğrenci başarısı, diğerinin ise gelişimi için sarf ettiği gayret olduğu ifade edilmiştir (Turhan vd., 2012).

Öğretmenler de her meslek grubunda olduğu gibi mesleklerini icra ederken bir mesleki bağlılık tutumu sergilemektedirler (Wallace, 1995). Mesleki başarı için öğretmenler olumlu bir mesleki tutum geliştirmeli, mesleğini sevmeli ve mesleğine sadık olmalıdır (Uştu, 2014). İş yaşamında başarı için öğretmenin kurum ve kuruluşlarına yüksek düzeyde bağlı olmaları esastır (Norşenli, 2021). Mesleki bağlılık açısından güçlü olmayan öğretmen, mesleki tükenmişlik yaşayabilir, mesleki devam problemi hissedebilir, meslek değişikliğini düşünebilir (Goulet ve Singh, 2002). Öğretmenlik mesleğinin önemini ve gerekliliğini kavrayan bireyler, kendini geliştirme gayreti içerisine girerler (Temizkan, 2008). Firestone ve Pennell'de (1993) düşük mesleki bağlılık yaşayan öğretmenlerin tükenmişlik hissedebilecekleri ifade edilmiş ve bu durumun strese, yorgunluğa ve iletişime olumsuz yansıtacağı belirtilmiştir. Tükenmişlik yaşayan öğretmenin ise daha az çaba sarfedeceği göz önüne alındığında, bu durumun düşük öğrenci başarısı olarak yansıtacağı ifade edilmiştir.

Aydın'da (2010) öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarını etkileyen faktörlerin işe katılım, mesleki tatmin, örgütsel bağlılık ve örgütsel yurttaşlık davranışı kavramları olduğu belirtilmiştir. Konateke'de (2020) mesleki bağlılığı etkileyen faktörlerin bireysel ve örgütsel etkenler olarak iki kısımda incelendiği görülmektedir. Bireysel etkenler, kişinin cinsiyeti, yaşı, kişilik yapısı, eğitim durumu, medeni hali ve mesleki kıdemi olarak ifade edilirken, mesleğe bağlılığın etkilendiği örgütsel faktörlerin ise yapılan görev ve niteliği, idarenin yaklaşımı, denetlenme, maaş, mesleki kariyer olanakları, işin çalışma koşulları ve iş ortamı olduğu belirtilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde son yıllarda öğretmenlerin mesleki bağlılık ile ilgili tutumlarına yönelik çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Aksu (2021) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile duygusal emeklerinin okul etkililiğini yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Yürütülen “Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi ile Mesleki Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada, öğretmenlerin iş yaşam dengesi ile mesleki bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir (Miyanyedi Şen, 2021). Maral Polat (2021) tarafından yapılan bir çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algıları ile öğretim programına bağlılık algıları arasındaki ilişki

araştırılmıştır. Ataç (2019) çalışmasında öğretmenlerin denetim odakları ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Hıdıroğlu (2021) yaptığı çalışmada öğretmenlerin güçlendirilmesinin; öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve mesleki bağlılıkları aracılığıyla okuldaki örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini belirlemiştir. Karapınar ve Hatipoğlu (2021) tarafından yapılan bir çalışmada özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş güvenliği algılarının performans ve örgütsel bağlılık algılarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Buna ilaveten sağlık, hukuk, psikoloji ve turizm alanında da çalışanların mesleki bağlılıklarının araştırıldığı (Gümüşdaş vd., 2021; Günlük, 2010; Kılıçdağı 2020; Konateke, 2020; Örgen, 2020; Şentürk 2020; Tak vd., 2009; Uştı, 2014; Yıldırım ve Eroğlu, 2021) çeşitli çalışmalar bulunmaktadır.

Sonuç olarak bağlılık kavramı her meslek grubu için özelleşmiş olsa da öğretmenlik mesleğinde bağlılık kavramı, ilk olarak öğretmene, öğrenciye ve kuruma daha sonra da öğretmenin sosyal yaşantısına katkı sunan bir olgudur (Karataş, 2020). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik mesleğine bağlılığın, bireyi farklı açılardan etkileyen bir bağlılık olduğu kanısına varılmaktadır.

Bağlılık gibi yalnızlık da bireyin yaşayabileceği bir duygu durumudur. İnsan yaşamı boyunca doğum, sevgi, korku, aşk ve ölüm gibi farklı hadiselerle karşılaşmakta ve bu olaylara çeşitli tepkiler vermektedir. Yaşanılan her bir olay insanın içinde bulunduğu ruh halini değiştirmektedir. Yalnızlık da bu duygulardan bir tanesi olup, yalnızlığın insanın psikolojik durumu üzerine olan etkileri son yıllarda merak konusu olmuştur (Karakurt, 2012). Sosyal bir ortam içerisinde bulunuyor olsa dahi, bir insan yalnız olabilmektedir (Peplau ve Perlman, 1982).

Yalnızlık ile ilgili literatürde çok çeşitli tanımlamalar ile karşılaşmak mümkündür. Flanders (1982), yalnızlığı kişinin maruz kaldığı stresin nitel ne nicel geri yansıması olarak tanımlarken, Lopata'da (1969) yalnızlık, bireyin sosyal yaşamında kazandıkları ve kazanmak istedikleri arasında kalan kısım olarak tanımlamıştır. Sadler ve Johnson'a (1980) göre ise yalnızlık, kişinin sınırsız sosyal isteklerinin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bir başka tanımda yalnızlık, kişinin kendi iradesiyle yaşanan, kendini etraftan soyutlamasıyla sonuçlanan ve ona sıkıntı veren bir duygu olarak ifade edilmiştir (Yılmaz ve Altınok, 2009). Bahsi geçen çeşitli tanımlardan anlaşılacağı üzere, yalnızlık, birey üzerine çok yönlü etkilere sahip, kişinin sosyal etkileşimde kendisini yetersiz ve tatminsiz hissetmesinden kaynaklanan tehlikeli bir olgu niteliğindedir (Mercan vd., 2012).

Kendilerini yalnız hisseden bireyler, sürekli olumsuz bir bakış açısı ve bencillik duygusu ile birlikte kendilerini uyumsuz olarak görmekte, sorumluluktan kaçmakta ve uzun süreli arkadaşlık kurmakta zorlanmaktadırlar (Yılmaz ve Altınok, 2009).

Yalnızlık, kişinin yalnız kalmasından ziyade yaşamış olduğu etkileşim ve paylaşım problemlerinden dolayı ortaya çıkmaktadır (Doğan vd., 2009). Bu duygu da bireyin yaşantısına ve verimliliğine yansımaktadır. Genel yalnızlıktan farklı olarak, iş yaşamında kendini gösteren yalnızlık, günlük yaşantısında sağlıklı sosyal ilişkileri olan bireylerde de görülebilmektedir (Kaplan, 2011). Beşeri kaynakları kullanan örgütler, çalışanlarını sadece iş yaşamlarıyla değil, iş dışındaki yaşantılarıyla da ele almak durumundadır. Bir örgütün asli unsurunun çalışanlar olduğu göz önüne alındığında, iş ortamında sosyal ilişkilerin kurulması kaçınılmazdır. Sağlıklı bir insan iletişiminin olduğu örgütlerde, örgütün hedeflerine ulaşması daha kolay olacaktır. Sezen (2014), bu etkileşimin farkında olan işverenlerin çalışanları için toplantı, piknik ve sosyal etkinlik gibi iş yaşamı dışında düzenlenen insancıl faaliyetleri artırmak için girişimlerde bulunduğunu ifade etmiştir. Fakat bu etkileşimin yanlış planlanması veya etkin kullanılamaması durumunda örgüt çalışanlarının sosyal ortamdan uzaklaşmaları, kendi içlerine kapanmaları söz konusu olabilmektedir (Peplau ve Perlman 1982).

İş yaşamında sürekli etkileşimin daha fazla olduğu meslek gruplarında sosyal etkileşim ön plana çıkmakta ve yalnızlık duygusu farklı düzeylerde hissedilebilmektedir. Öğretmenlik mesleği de bu meslek grupları içerisinde yer almaktadır (Metin Çapar, 2020). Öğrencilerin sosyal etkileşimlerinin artırılmasını ve sağlıklı davranışlar sergilemesini sağlamak, öğretmenin bir diğer amacıdır. Öğretmenin bu amacını başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi, mesleki yeterliliğe ilaveten öğrencileriyle güçlü bir iletişim kurabilmesine, olumlu ilişkiler geliştirebilmesine ve kendini mutlu hissetmesine bağlıdır.

Öğretmenin amacı, öğrenmeyi sağlamanın yanında öğrencilerin sosyalleşmesini ve olumlu davranış geliştirmesini sağlamaktır. Öğretmenlerin bunu başarıyla gerçekleştirebilmeleri; sınıf yönetimi becerisine, meslek, konu alanı ve genel kültür bilgisine sahip olmalarına bağlıdır (Gündüz ve Can, 2013). Öğretmenin öğrencileriyle olumlu ilişkiler içinde olmasının çalıştığı ortam olan okul ortamında kendisini mutlu hissetmesine bağlı olduğu düşünülmektedir.

Özetle, kendisini bulunduğu sosyal ortama ait hissetmeyen öğretmenin örgütünde yalnızlık yaşaması kaçınılmaz olacağından (Kaplan, 2011), iş yerinde

arkadaşlarıyla güçlü iletişime sahip öğretmenlerin mesleklerini icra ederken daha başarılı olabilecekleri değerlendirilmektedir (Oğuz ve Kalkan, 2014). Ayrıca iş yerinde yalnızlık duygusunu hisseden öğretmenlerin hem bireysel hem de kurumsal hedefler için negatif sonuçlar doğurabilme ihtimali artmaktadır.

Yukarıda ifade edilen gerekçeler çerçevesinde yürütülen bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile iş yaşamındaki yalnızlık algıları ele alınarak bu iki olgunun arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve iş yaşamında yalnızlık algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1.3 Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi “sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile iş yaşamında yalnızlık algıları arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile iş yaşamında yalnızlık algıları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile iş yaşamında yalnızlık algıları;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Yaş,
 - c. Mesleki kıdem,
 - d. Medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile iş yaşamında yalnızlık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Eğitimin insan hayatındaki önemi yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim sistemi bir bütün olarak ele alındığında, bu sistemin en önemli özneleri öğretmenler ve öğrencilerdir. Bu çerçeveden bakıldığında gelecek nesillerin güçlü, sağlıklı ve donanımlı bir şekilde yetiştirme görevi ise öğretmenlere düşmektedir. Geleceğimizin teminatı olan nesillerin yetiştirilmesinde büyük görev üstlenen öğretmenin, mesleğinde verimli, başarılı ve etkin olmasında rol oynayan çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenin verimliliğini, başarısını ve

etkinliğini etkileyen bu faktörlerin incelenmesi ve dikkatli bir şekilde ele alınması son derece önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine bağlılık durumlarının ve iş ortamında yalnızlık yaşama düzeylerinin bu faktörler arasında yer aldığı değerlendirilmektedir.

Demir'e (2021) göre bağlılık kavramı aidiyet duygusunu içinde barındırmakta ve çalışan ile örgütü arasında sağlanan bağın temelini oluşturmaktadır. Mesleki bağlılık ile ilgili farklı tanımlar yapılsa da özetle bireyin yaşantısında mesleğine verdiği önem (Kaya ve Zerenler, 2014) olarak tanımlandığı görülmüştür. Öğretmenlik mesleğine bağlılık kavramı ise Yıldız (2020) tarafından öğretmenlik mesleğinde adanmışlık, öğrenci başarısı için mesleğe değer verme ve mesleki devamlılık isteği olarak tanımlanmıştır. Alanyazın incelendiğinde mesleki bağlılık ile ilgili çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bazı araştırmacılar mesleki bağlılığı tek boyutta ele alırken, bir kısım araştırmacı ise mesleki bağlılığın çok yönlü incelenmesi gereken bir kavram olarak ele alınması gerektiğini ifade etmiştir. Yıldız (2020) tarafından mesleki bağlılığın, mesleki çaba, mesleki adanmışlık, mesleki özdeşim ve mesleki değer olmak üzere dört farklı boyut altında şekillendiği ifade edilmiştir. Literatürde öğretmenlerin, mesleki bağlılık algılarının ve mesleki bağlılıklarını etkileyen unsurların incelendiği çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır (Aydın, 2010; Ataç, 2019; Ergen, 2016; Maral Polat, 2021; Örgen, 2020; Sürgen, 2014; Uştı, 2014; Ünal, 2015). Günümüze kadar gerçekleştirilen ve farklı değişkenler açısından ele alınan çalışmalarda öğretmenlik mesleğine olan bağlılığın, değişen seviyelerde mesleği etkilediği görülmektedir.

Bilindiği üzere insan sosyal bir varlık olup iş yerinde ve dışarıda sürekli diğer insanlar ile etkileşim halinde olan bir varlıktır. İş yerindeki sosyal etkileşim ve mutluluğun öğretmenler için oldukça önemli bir faktör olduğu ve eğitim öğretimi önemli düzeyde etkileyen bir faktör olduğu bilinmektedir. Bir okulda öğretmenler arasında etkileşim ve sosyal ilişkilerin düzeyi ne kadar güçlü olursa öğretmenin de aynı oranda işinde verimli olacağı düşünülmektedir. Yalnızlık duygusu bir öğretmenin sahip olduğu ruh halini, hayata bakışını ve verimliliğini negatif etkileyebilen bir faktör olarak ele alındığından, öğretmen performansının iyileştirilmesinde ele alınması gereken önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır (Metin Çapar, 2020). Başka bir ifadeyle öğretmenler arasında zayıf kalan iletişim, iş birliği ve paylaşım hem sağlıklı bir eğitim öğretim olanağını kısıtlayacak hem de psikolojik açıdan öğretmenlerin kendilerini yalnız

hissetmelerine neden olacaktır. Karakurt (2012) tarafından bir okul ortamında güçlü olan iş birliği ve sosyal etkileşimin karşılıklı fikir alışverişinde olanak tanıyacağı ifade edilmiş ve bu durumun öğretmenlik vazifesinin daha tatminkar bir şekilde gerçekleştirilmesine katkı sunacağı ifade edilmiştir. Kısacası öğretmenler arasında güçlü ilişkilerin varlığının mesleğin yerine getirilmesine olumlu yönde etki edeceği değerlendirilmektedir.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında öğretmenlerin mesleğe olan bağlılık düzeyleri ve iş yaşamındaki yalnızlık durumları arasındaki etkileşimin ortaya çıkarılmasının öğretmenlerin iş ortamında mutlu olmalarına ve dolayısıyla verimlilikleri üzerine olası olumlu etkilerinin olacağı aşıkardır. İş ortamında mutlu olan bir öğretmenin üretken ve verimli olacağı bir gerçektir. Bu açıdan ele alındığında öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin anlaşılması, iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin belirlenmesi ve farklı değişkenler ile olan etkileşimleri bu çalışma kapsamında incelenmesi önemlidir. Çalışmanın bahsi geçen hususlarda özgün değere sahip olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma sonucunda elde edilecek olan bulguların alanyazına önemli düzeyde katkı sunacağı değerlendirilmektedir.

1.5 Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırmada kullanılan ölçme araçlarına samimi bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

Bu çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Bolu ili Merkez ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Mesleki bağlılık: İş veya uğraş olarak yapılan mesleğin kişinin yaşamında önemli bir hal alması (Morrow, 1983), bireyin mesleğine ya da uğraşına yönelik sergilediği tutum (Blau, 1985), kişinin becerileri sonucunda kazandığı mesleğin, yaşamında yer alması (Baysal ve Paksoy, 1999); kişinin mesleğinde devam etme arzusu (Frauman vd., 2011) edinilmiş meslek üzerinde profesyonelleşmeye bağlı olarak, bireyin yaşantısında mesleğine verdiği önem (Kaya ve Zerenler, 2014) olarak tanımlanmıştır.

Öğretmenlik mesleğine bağlılık: Öğretmenlikte mesleki adanmışlık, öğrencilerin başarısını artırmak için mesleğe değer verme ve meslekte devam etme isteği olarak tanımlanmıştır (Yıldız, 2020).

Yalnızlık: Sullivan'a (1953) göre yalnızlık insanın yakınlaşma ihtiyacının istediği ölçüde karşılanamaması neticesinde ortaya çıkan kişiyi genellikle rahatsız eden, istenmeyen bir yaşam tarzı olarak tanımlamıştır.

İş yaşamında yalnızlık: Genel anlamda iş ortamında bireyler arası iletişimin ve sosyal etkileşimin zayıf olması ile meydana gelen duygu olarak tanımlanmıştır (Ernst ve Cacioppo, 1999).

Sınıf öğretmeni: 2021-2022 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Bolu ili merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleridir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde söz konusu çalışmayla ilgili kavramsal açıklamalar ile birlikte Türkiye’de ve yurt dışında yürütülen çalışmalar yer almaktadır.

2.1 Araştırmanın Kuramsal Temeli

Bu başlık altında, bağlılık kavramı, örgütsel bağlılık, mesleki bağlılık ve boyutları, mesleki bağlılığı etkileyen faktörler, öğretmenlik mesleğine bağlılık, mesleki bağlılık ve öğretmenlik mesleğine bağlılıkla ilgili yapılan araştırmaların yanı sıra yalnızlığın tanımı ve kavramı, yalnızlığın nedenleri ve sonuçları, yalnızlıkla başa çıkma yolları, yalnızlıkla ilgili kuramsal yaklaşımlar, iş yaşamında yalnızlığın boyutları, öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlıkları ve iş yaşamında yalnızlık ile ilgili yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.1.1 Bağlılık

Bağlılık kavramı bireyi bir etkinlik veya yapıya karşı bağlı kılan süreç olarak tanımlanmaktadır (Luchak ve Gellatly, 2007). Türkçede bağlılık kelimesi yakın olma, sadakat duyma, sevgi hissetme ve bağlaşımlı duygusu geliştirme olarak kullanılmaktadır (TDK, 2012). Bağlılık kavramı, tutarlı davranışlar sergileyerek, kişinin sosyal ortamlara katılması, bunu devam ettirmesi, değerli olması, etkileşim sağlayabilmesi, kişisel ihtiyaçlar ile kurumsal ihtiyaçların örtüşmesi durumu (Becker, 1960) olarak tanımlanmasının yanı sıra, kişinin ihtiyaçları ile örgütün hedef ve değerlerini ilişkilendiren bir araç olarak da ifade edilmiştir (Buchanan, 1972).

Bağlılık kavramı aidiyet duygusunu içinde barındırarak, çalışan ve örgüt arasında sağlanan bağın temelini oluşturmakta ve bağlılığın oluşmasında örgütte yer alan öğretmenler belirli hedef ve değerler edinebilmektedir (Demir, 2021). Bir kavram olarak bağlılık, örgütte verimin artırılması, kurum öğretmenlerinin aidiyeti, üretkenlik oluşturulması ve işgücü üzerinde etkili olabilmektedir (Sıgır ve Basım, 2006). Örgüte bağlılık ise, bireyin örgüt amaç ve hedeflerine olan inancı, kurumun başarısı için çalışma istekliliği ve kendini örgüte ait hissetmesine yönelik duygu durumudur (Morgan ve Shelby, 1994).

2.1.1.1 Örgütsel Bağlılığın Tanımı ve Önemi

İş yaşamında kurum ve kuruluşların başarıya ulaşabilmeleri için çalışanların kurum ve kuruluşlarına yüksek düzeyde bağlı olmaları esastır. 1950’li yıllardan itibaren farklı bakış açılarıyla ele alınan bilimsel araştırmalar bu bağlılığı örgütsel bağlılık olarak tanımlamışlardır (Norşenli, 2021).

Alanyazın incelendiğinde örgütsel bağlılık kavramının birçok tanımının yapıldığı görülmüştür. Balay (2000), örgütsel bağlılığı kişinin araçsal bir değerden öte örgütün yararı için örgütün hedef ve değerlerine etkin bir şekilde bağlanma olarak ifade etmiştir. İnce ve Gül’de (2005) örgütsel bağlılığın, örgütsel davranış ve kişinin davranışları ile ilgili olduğu vurgulanmıştır. Örgütsel bağlılık, çalışanların örgütün hedef ve değerlerini kabullenme ve bu değerlere inanma, örgütü için çabalama arzusunun fazla olması ve örgüt üyeliğinin devamlılığını çok isteme olarak açıklanmıştır (Roper, 2011). Bir başka tanımda ise örgütsel bağlılık, işe alakanın fazla olması, sadık olma, kurumun değer yargılarını kabullenme şeklinde ortaya çıkan, örgüte karşı davranışsal, tutumsal ve psikolojik bir yönelim olarak da tanımlanmıştır (Yüksel, 1997). Ayrıca literatürde yer alan örgütsel bağlılık ile ilgili bazı farklı tanımlar Balay’da (2000) aşağıdaki şekliyle ifade edilmiştir:

- Kiesler’e (1971) göre, bireyin belli bir davranışa ve etrafındaki insanlara bağlanmasıyla, belli davranışlara yönelmede kişinin kendisini taahhüt altına koyması,
- Kişi ile örgütü karşılıklı olarak birbirine bağlayan davranışlar bütünü (Sheldon, 1971),
- Wiener’e (1982) göre, örgütün amaçlarıyla bütünleşecek şekilde hareket etmek için içselleştirilmiş normatif baskıların bir toplamı,
- Bir kurumun üst yönetimi, sendikaları, müşterileri ve toplum gibi çeşitli unsurlarının amaçlarıyla özdeşleşme süreci (Reichers, 1985),
- Bireyin belli bir davranış şekline bağlılığı; ödül ve cezaya rağmen yaptığı işi sevmeye ve işine devam etme arzusu (Schwenk, 1986),
- İşyeri kültürüne psikolojik bağlılık ile amaç ve değerler doğrultusunda örgütün çıkarları çerçevesinde yerine getirilmesi (DeCotiis ve Summers, 1987),
- Arzulayarak örgütte kalmayı sürdürerek, örgütün amaç ve değerleriyle, maddi bir kazanç elde etmeksizin bütünleşme Örgütün hedef ve

değerlerine maddi bir çıkar gözetmeksizin bağlı kalarak bütünleşme ve bu durumu arzulayarak örgütte kalmayı sürdürme isteği (Gaertner ve Nollen, 1989),

- Çalışanın örgütte devamlılığı sürdürme ve örgüt için çalışma isteği ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi (Morrow, 1983; Randall ve ceCote, 1991),
- İşgörenin çalıştığı kuruma psikolojik olarak bağlılık hissetmesidir (Becker vd., 1996).

Alanyazında yapılan çeşitli tanımlardan yola çıkarak genel olarak örgütsel bağlılık, kişilerin bağlılıkların niteliğini, bireyin örgütün menfaatlerini koruma isteğini, örgütün davranışsal hedeflerini benimseme düzeyini ve örgüt birlikteliğinin psikolojik yönünün incelendiği bir kavram olarak tanımlanabilir.

Çalışanların yeteneklerini ve bilgilerini örgüt yararına kullanmaları örgütlerin sürdürülebilirliği açısından yüksek önem arz etmekte olup, aynı zamanda çalışanların görevleri esnasında göstermiş oldukları yüksek performans ve sahip oldukları kabiliyetler örgütlerin devamlılığı açısından yeterli değildir (Örücü ve Kışlalıoğlu, 2014). Kurum ve kuruluşlarda çalışanların sorun yaratmak yerine çözüm üreten bireyler olması beklendiğinden örgütsel bağlılıkları fazla olan çalışanların verimli ve sorumluluk sahibi bireyler olacağı düşünülmektedir (Chow, 1994).

Saklan (2010) tarafından örgütsel bağlılığın kurum ve kuruluşlar için önem kazanmasında öne çıkan beş faktör olduğu belirtilmektedir. Bunlar: İşe sarılma, moral ve performans vb. tutumsal, duygusal ve bilişsel olgularla ilişkili olması, örgütsel bağlılığın, işten çekilme, devam etmeme, geri çekilme ve iş arama maliyetleriyle ilişkisi olması, cinsiyet, yaş, eğitim, hizmet süresi vb. gibi özelliklerin çalışanların kişisel özellikleriyle ilişkisi olması, iş doyumu, çalışanın vazifesi ve iş yerindeki rolüne ilişkin özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi hususlarla ilişkisi olması, çalışanların örgütsel bağlılık hissetme nedenlerinin bilinmesinin örgüte yüksek oranda fayda getireceği ve örgütsel bağlılığı artırmanın maliyetleri düşüreceği düşüncesi olarak ifade edilmiştir.

Örgütsel bağlılık, örgüte olan bağlılığın iş performansına olan etkisi, örgüte olan bağlılığın işi bırakma sebebi olarak iş doyumundan daha etkin olduğunun belirlenmesi, bağlılık seviyesi yüksek olan çalışanlar ile düşük olan çalışanlar arasında önemli farkların olması, kurumun etkili olmasının örgütsel bağlılık ile

doğru orantılı olması, bağlılığın, fedakarlık ve dürüstlük gibi ilkelerin örgütsel davranışları doğrudan yansıtması gibi etkilerinden dolayı günümüzde eğitim dünyasında giderek önem kazanmaktadır (Özmen vd., 2005).

Öğretmenlerin iş ortamında birbirlerine yakınlık duymaları, kurumun ortak değerlerinde birleşmeleri ve bu noktada gayret göstermeleri örgüte olan bağlılığı artırmakta ve örgütün hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Genel anlamda örgütsel bağlılık, öğretmenin kuruma psikolojik olarak bağlılığını, kurumun amacına ulaşmak için daha fazla gayret göstermesi ve örgütün hedef ve değerlerinin benimsenmesini mümkün kılacağı için önemlidir (Yalçın ve İplik, 2007). Ayrıca öğretmenlerin bilgi ve yetenekleri yaptıkları işi benimselemeleri ile paralellik göstermekte olup, ancak bu durum örgütün devamlılığı için tek başına yeterli değildir. Buna ilaveten öğretmenlerin çalıştıkları kuruma karşı güçlü ve sağlam hislerinin olması örgütü güçlü kılacağı ve devamlılığını sağlayacağı için örgütsel bağlılık yüksek öneme sahiptir (Bolat ve Bolat, 2008).

2.1.1.2 Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılık birçok faktör tarafından etkilenmektedir. Bu faktörler literatürde farklı yaklaşımlar ile ele alınmıştır. Buna göre örgütsel bağlılığı sınıflandırmada kullanılan literatürde farklı etkenlerden söz edilebilir (Yalçın ve İplik, 2005). Nitekim, Koch ve Steers (1978) tarafından demografik etkenler daha fazla göz önünde bulundurulurken, Morris ve Sherman (1981) ise, örgütsel bağlılığa etki eden en önemli etkenlerin bireyin örgüt ile ilişkisi esnasında meydana gelen etkenler olduğunu ifade etmiştir. Buchanan (1974) ise her iki etkenin örgütsel bağlılığı etkileme düzeyinin aynı oranda olduğunu ifade etmiştir (Balay, 2014). Ayrıca Oliver (1990), örgütsel ödüllerin ve örgütün değerlerinin demografik etkenlere nazaran bağlılığı daha fazla etkileyen etkenler olduğunu belirtmiş ve çalıştığı kurum için katılımcı özelliği yüksek çalışanın örgüte daha fazla bağlılık duyduğu, ancak daha sağlam araçsal değerler taşıyan işgörenlerin ise bağlılık düzeylerinin daha düşük olduğunu vurgulamıştır. Bilgiç (2017) örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerin bireysel, kurumsal ve kurum dışı olmak üzere üç ana başlık altında incelenebileceği bildirilmiştir. Bu faktörler alt başlıklar halinde aşağıda yer almaktadır.

a) Bireysel faktörler

Gündoğan'a (2009) göre bireysel faktörler ile örgütsel bağlılık birbiri ile yakın ilişkiye sahiptir. Kişilerin örgüt içerisindeki beklentileri ve psikolojik durumları, onların örgüte olan bağlılıklarının düzeyinde temel değişkenler arasında yer almaktadır. Örgütsel hedef ve değerlerin özümsemesi noktasında bireysel faktörler örgütsel bağlılığı doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin birbirleriyle ve yöneticiler ile olan ilişkisi, öğrencileri ve veliler ile olan ilişkisi ve örgüt yapısının öğretmenler üzerindeki etkileri, bireysel faktörler kapsamında değerlendirilmektedir. Ayrıca eğitim seviyesi, yaş, kıdem, cinsiyet gibi kişisel özelliklerle birlikte, başarı gereksinimi gibi bireyin örgütten beklentilerinin hangi düzeyde karşılandığı ve psikolojik sözleşme kavramı da kişisel faktörler içerisinde değerlendirilmektedir (Bakan, 2018).

b) Kurumsal faktörler

Örgütsel açıdan incelendiğinde, örgütsel bağlılığı etkileyen bireysel faktörlerin kontrolünün daha kısıtlı olduğu görülmektedir. Ancak bu durumun kurumsal faktörler açısından değerlendirildiğinde, örgütsel bağlılığı artırmaya yönelik müdahale şanslarının varlığına olanak tanıdığı söylenebilir (Uçan, 2019). Farklı olarak örgütsel bağlılığın artırılması amacıyla kişisel faktörlerin yanı sıra, yöneticilerin kurumsal faktörlerde yapacakları birtakım değişiklikler de bağlılık boyutuna önemli katkı sunmaktadır (Bağdoğan ve Sarpbalkan, 2017). Yapılan işin önemi ve niteliği, karar alma ve yönetim şekli, ödül ve ücret, kurum kültürü, örgütsel adalet ve gözetim gibi unsurların örgütsel bağlılığı etkileyen kurumsal faktörler olduğu ifade edilmiştir (Çakır, 2001). Bilgiç'e (2017) göre, örgütsel bağlılığa etkisi olan kurumsal faktörler bilgi eksikliği ve belirsizlik durumlarında bireylerin beklentilerini değişik şekillerde etkileyen ve onların karar verme sürecini etkileyen bir özelliğe sahiptir. Ayrıca kurumsal işleyiş, büyüklük, profesyonellik, adalet kavramı, kültür ve ödül-ceza kavramları, gelir, menfaat, işin niteliği ve zorluğu da örgütsel bağlılığı etkileyen kurumsal faktörler arasında yer almaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları da kurumun bu özelliklerine göre şekillenmektedir.

c) Kurum dışı faktörler

Kurum dışı faktörler de bireysel ve örgütsel faktörler kadar örgütsel bağlılık düzeyi üzerinde etkilidir. Örgüt dışı faktörlere örnek olarak algılanan alternatif iş olanaklarının az olması, çalışanların profesyonellik düzeyi, sendikaların varlığı,

sektörel şartlar, ülkesel sosyo-ekonomik durum ve işsizlik oranı gibi faktörler verilebilir (Balay, 2000).

Öğretmenlerin bireysel ya da kurumsal kaynaklı olmayan ve örgütsel bağlılıklarını etkileyen faktörler kurum dışı faktörler olarak değerlendirilmektedir. Örneğin, fazla iş olanağının olduğu bir yerde düşük örgütsel bağlılık gözlenirken, işsizliğin fazla görüldüğü yerlerde örgütsel bağlılığın seviyesi yüksek olabilmektedir. Bununla birlikte tecrübeli bir kurum kültürünün hakim olduğu işyerlerinde örgütsel bağlılık düzeyinin de yüksek olduğu görülmüştür (Yüceler, 2009).

2.1.1.3 Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Örgütsel bağlılık olumlu ya da olumsuz şekilde sonuçlanabilir. Bu durum çalışanların kurumlarına olan örgütsel bağlılık düzeyi ile ilişkilidir. Kurum ve kuruluşlarda iş kalitesi ve verimi için olumlu sonuçlar yakalayabilmek amacıyla örgüt hedeflerinin doğru tespit edilmesi gereklidir. Bu hedeflerin doğru tespit edilmediği zamanlarda çalışanların yüksek bağlılık göstermesi, örgütün olumsuz neticeler almasına sebep olabilir (Balay, 2000). Aynı zamanda örgüt hedeflerinin doğru şekilde tespit edilmesi ise çalışanların yüksek bağlılık göstermesi, örgütü iyi şekilde etkileyerek, olumlu davranış ve tutumlarla sonuçlanmaktadır (İnce ve Gül, 2005).

Örgütsel hedeflerin içselleştirilerek paylaşılması örgütsel bağlılığa katkı sağlarken, bu hedeflerin içselleştirilememesi halinde örgütten ayrılmaya kadar giden bir durum yaşanmaktadır. Davranışsal neticelerin, bağlılığı en çok etkileyen nedenlerden biri olduğu söylenebilir. Örgütsel bağlılığa olumlu katkıda bulunan durumlar, güdülenme, iş doyumu, örgütte kalma isteği ve katılım olurken; olumsuz etkiye neden olan durumlar devamsızlık ve iş değiştirme olabilir (Güney, 2007).

Örgütsel bağlılığın sonuçlarına bakıldığında performansın örgütsel bağlılıktan etkilendiği görülebilir. Bağlılık düzeyi yüksek olan çalışanların, kurumun amaç ve değerlerine katkı sağlamak için bağlılık düzeyi düşük olan çalışanlara oranla daha çok çaba ve emek sarf ettikleri söylenebilir. Bu durum çalışanların kurumun amaçlarını benimsemesi ve bu amaçları gerçekleştirmek için fazlasıyla performans gösterme gayreti içerisinde olmalarına bağlanmaktadır (Balay, 2000).

Stres, örgütsel bağlılığın başka bir sonucudur. Stres ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında, örgütsel bağlılığı fazla olan çalışanların, örgütsel bağlılığı az olan çalışanlara kıyasla daha çok stres ve kaygı yaşadıkları görülmektedir (İnce ve Gül, 2005; Mathieu ve Zajac, 1990).

Devamsızlık örgütsel bağlılığın sonuçlarından olup, bu konu ile ilgili farklı görüşler ortaya çıkmaktadır. Çalışanların örgütsel bağlılıkları arttıkça devamsızlığın azalacağı görüşü olduğu gibi devamsızlık ile örgütsel bağlılığın birbirini etkilediği ancak aralarındaki bu ilişkinin sanıldığı kadar güçlü olmadığı görüşü de bulunmaktadır (Gülova ve Demirsoy, 2012).

Devamsızlık faktöründe olduğu gibi çalışanların bağlılıklarının yüksek olmasının işe geç gelme düzeyini düşüreceği düşünülmektedir. Bağlılığı yüksek çalışanların çeşitli nedenlerle işe geç gelmeleri durumunda yaşanan zaman kaybının yapılan işi olumsuz etkilememesi için kayıp iş gücünü telafi amacıyla daha fazla çalışmalarına ve emek vermelerine neden olmaktadır. Bu sebeple işe geç gelme durumunun örgütsel bağlılığı etkilediği söylenebilir. Fakat işe geç gelme durumunun çalışanın kontrolü dışında başka faktörlerden de kaynaklanması göz önünde bulundurulmalıdır (Yağcı, 2003).

2.1.2 Mesleki Bağlılık

Mesleki bağlılık, bir mesleği olan kişilerin yaşamını etkileyen ve son zamanlarda özellikle kariyer gelişimi üzerinde yapılan araştırmalara konu olan bir araştırma alanı olmuştur. Mesleki bağlılık kavramının daha net anlaşılabilmesi için bünyesinde bulundurduğu meslek kavramının açıklanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.1.2.1 Meslek

TDK'da meslek kavramı “Belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” şeklinde ifade edilmiştir. Şahin (2003), meslek kavramını üniversite eğitimi almış, yüksek sosyal statüye sahip bireyler tarafından yerine getirilen, öğrenilmiş iş veya uğraş olarak tanımlamıştır. Yapılan başka bir tanım ise meslek, kişilerin hayatlarını sürdürebilmeleri amacıyla bir uğraş olarak belirledikleri, belirli bir eğitim sonucu kazanılan, özlük ve çalışma gibi hakların kanunlarla güvence altında olduğu bir uğraş olarak ifade edilmiştir (Bayhan, 2011). Lee vd. (2000), insanların hayatlarını sürdürebilmeleri ve bunu yaparken para kazandıkları belirli bir süre içerisinde yaptıkları iş veya

uğraş olarak tanımlamıştır. Bir başka ifadede meslek, bireyin hem kendi hem de içinde bulunduğu toplumun temel gereksinimlerini gidermek amacıyla yaptığı zorunlu iş bölümü olarak belirtilmiştir (Hacıgözü ve Alkan, 1997). Bir başka tanımda iş yaşamının farklı alanlarında hizmet, mal veya veri üretmek ve bunun sonucunda bir kazanç sağlamak amacıyla yapılan, eğitim ya da deneyim ile edinilen kabiliyet, bilgi ve becerilerin toplamı olarak tanımlanmıştır (Çakır, 2001). Oben’de (2010) ise, insanların hayatlarının devamlılığı için gerçekleştirdiği ve bir eğitim sürecinde elde edilen beceri ile kazandığı unvan olarak tanımlamıştır.

2.1.2.2 Mesleki Bağlılığın Tanımı ve Önemi

İlk kez 1971’de Greenhaus tarafından bahsedilen mesleki bağlılık, kişinin hayatının bütününde bir kariyer veya uğraşın önemli olması şeklinde tanımlanmıştır. Bir başka ifadeyle mesleki bağlılık, bireylerin mesleklerine karşı sahip oldukları psikolojik ve duygusal davranışlar olarak ifade edilmiştir (Lee vd., 2000).

Günümüze kadar yapılan mesleki bağlılık ile ilgili tanımlar incelendiğinde; mesleki bağlılığın, iş veya uğraş olarak yapılan mesleğin kişinin yaşamında önemli bir hal alması (Morrow, 1983), bireyin mesleğine ya da uğraşına yönelik sergilediği tutum (Blau, 1985), kişinin becerileri sonucunda kazandığı mesleğin yaşamında yer alması (Baysal ve Paksoy, 1999), kişinin mesleğinde devam etme arzusu (Frauman vd., 2011) edinilmiş meslek üzerinde profesyonelleşmeye bağlı olarak bireyin yaşantısında mesleğine verdiği önem olarak tanımlandığı görülmektedir. (Kaya ve Zerenler, 2014).

Geçtiğimiz yıllardaki mali değişiklikler ve iş hayatının devam etmesi yönündeki zorunluluklar, kurumlar için mesleğe olan bağlılığı önemli hale getirmiştir (Tsoumbris ve Xenikou, 2010). Hizmet içi mesleki çalışmalar ve kişilerin iş ortamında güvensizlik hissetmeleri gibi örgütsel tutumlar da mesleki bağlılık kavramına olan ilgiyi artırmıştır (Hall ve Moss, 1998). Mesleki bağlılık alanında meydana gelen bu değişiklikler, çalışanların örgütsel bağlılıklarından ziyade mesleki bağlılıkların daha çok incelenmesine yol açmıştır (Çöl, 2004).

Mesleki bağlılık, kalkınma seviyesi, örgütlenme ve çalışanlar açısından önem arz etmektedir. Mesleki bir bağlılık, çalışana işini önemli hissettirerek onları motive eder. Mesleki bağlılık hisseden çalışanlar, kendilerini mesleki açıdan geliştirmeye istekli olurlar, çalıştıkları kurumun yararına gönüllü olarak hizmet ederler (Kaya ve Zerenler, 2014). Nesje (2016), mesleki bağlılığın kişinin çabası

sonucunda oluşan, bireyin kendi inançları ile uzmanlık alanının kesişmesi ile ortaya çıkan bir bağlılık türü olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeden hareketle yüksek derecede mesleki bağlılığın, kişinin mesleğinde, örgütsel yaşamında ve meslek harici aile ve sosyal yaşantısında önemli katkıları olduğu söylenebilir. Blau (1985), mesleki bağlılık arttıkça, yapılan işe olan bağlılığın artacağını ve bireyin işini özümseyeceğini bildirmiştir. Başka bir ifadeyle düşük mesleki bağlılığın, zayıf bir örgütsel bağlılık sağlayacağı için, sık sık iş değişikliğine yol açabileceği bildirilmiştir (Uysal, 2013).

Mesleki bağlılık, bireyde kendini geliştirme amacıyla çaba sarfetmeyi sağlayacağından kişinin yeteneklerini ve bireysel özelliklerinin gelişmesine katkı sunacaktır. Bu kişiler, mesleğini daha ileri seviyeye taşıma istekleri ve kariyer geliştirme arzuları taşıdıklarından mesleklerini değiştirme ihtiyacı duymazlar (Lee vd., 2000). Aktaş ve Gürkan'da (2015) yüksek mesleki bağlılığa sahip bireylerin, işlerine yönelik güzel duygular besledikleri ve olumlu bakış açıları geliştirdikleri ifade edilmiştir. Bu bireylerin işe devam etme isteklerinin fazla olduğu, mesleki gelişime önem verdikleri belirtilmiştir (Lachman ve Aranya, 1986). Böylelikle bu kişilerin, içsel motivasyonları ile mesleki gelişim sağlayacakları ve kurum yararına faaliyet gösterecekleri değerlendirilmektedir (Kaya ve Zerenler, 2014).

Mesleki bağlılığın temellerinin, o meslekle ilgili eğitim sırasında atıldığı ve tüm meslek hayatı boyunca bu eğitimin devam edeceği ifade edilmiştir (Tak vd., 2009). Başka bir deyişle mesleğe olan bağlılık gelişime açık ve sürekli (Şimşek ve Aslan, 2007). Noguera (2006), gelişime açık olan bu dinamik sürecin aşağıda bahsedilen varsayımlardan oluştuğunu bildirmiştir (Doğanülkü, 2019).

- Kişinin mesleği hayatının merkezindedir,
- Mesleki bağlılık eğitim ile artar,
- Örgütsel farklılaşma, kişinin mesleğe olan bağlılığın artırır,
- Mesleki bağlılık, o işte sürekliliği sağlar.

Yukarıda bahsedilen varsayımlara ilaveten iyi bir mesleki bağlılığın, iş yeteneğinin artırılması ve geliştirilmesi ile oluşacağı görülmektedir. Morrow ve Wirth (1989) mesleğe olan bağlılığın mesleğin gayelerine ve ilkelerine inanç, mesleki gayret ve örgütsel bağlılık ile sağlanabileceğini ifade etmiştir.

2.1.2.3 Mesleki Bağlılık ile İlgili Kavramlar

Mesleki bağlılık kavramı ile ilgili alanyazın incelendiğinde mesleki bağlılık (occupation commitment), kariyer bağlılığı (career commitment) ve diploma

gerektiren profesyonel bağlılık (profession commitment) kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda Becker ve Carper (1956) tarafından ele alınan hususlar göze çarpmaktadır. “Profesyonel bağlılık” kavramının ele alındığı araştırmalarda çeşitli eğitim dallarında öğrenim gören öğrenciler ile çalışılmış ve bireyin mesleği ile olan bağının dört ana konu üzerinde toplandığı ifade edilmiştir. Bunlar: Mesleki ünvan, pozisyonda süreklilik, görevde devamlılık ve bireyin toplumsal statüsü olarak sıralanmıştır. Sonrasında Becker (1960) tarafından ortaya atılan “yan bahis” teorisinin daha çok örgütsel bağlılık ile ilgili bir kavram olduğu değerlendirilmiş olsa da Cohen (2007) tarafından bu teorisinin mesleki bağlılık ile doğrudan ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Cohen (2007), meslek, profesyonellik ve kariyer kavramlarının bir bütün olarak ele alınması gerektiğini ifade etmiş ve bu kavramları mesleki bağlılık ile doğrudan ilişkilendirmiştir.

Bir başka literatür ise mesleki bağlılık kavramını örgütsel davranış kategorisinde değerlendirerek bireyin kişilik özellikleri ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Utkan ve Kırdök, 2018). Lee vd. (2000) ise mesleki bağlılık kavramını bireyin işi ile mesleği arasında bir psikolojik bağın varlığı ile ifade ederek, bireyin mesleğine karşı duygusal tepkileri sonucunda ortaya çıktığını söylemiştir.

2.1.2.4 Mesleki Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Mowday vd. (1982), bağlılığın yordayıcılarını bireysel, yapısal, mesleğe ve iş yaşamına ait özellikler gibi bakış açıları ile ele almıştır. Bireysel özelliklerin, cinsiyet, yaş, duygusal bağlanma, meslek etiği, yükselme ihtiyacı, kıdem, başarı arzusu, kontrol odağı, özerklik ve işin merkezinde bulunmak olarak ifade etmiştir. Fakat bu sınıflandırmanın mesleki bağlılık açısından tutarlı sonuçlar doğurmayacağını ifade ederek, bu hususta çıkarımda bulunmanın zor olduğunu belirtmiştir. Kurumsal ve mesleki özellikler ise, çalışan-amir ilişkisi, kurumdaki rol, ödül dağılımı, karara katılım, şeffaf planlama, örgütsel önem, destek ve güven olarak sıralanmıştır. Bu çalışmada mesleki bağlılığı etkileyen faktörler, bireysel (kişisel) faktörler ve meslek yapısına ilişkin faktörler olarak iki başlık altında incelenmiştir.

a) Bireysel (kişisel) Faktörler

Kişinin icra ettiği iş ile en yüksek ilişki içerisinde olan etken bireysel özelliklerdir (Yücel ve Kaynak, 2008). Mesleki bağlılık açısından kişisel özellikler genellikle iki değişken üzerinde yoğunlaşmıştır: kişilik özellikleri (yapısal

değişkenler) ve demografik değişkenler (kıdem, cinsiyet, yaş) (Çakar ve Ceylan, 2005; Çakır, 2001). Kişisel yapı, yapısal özelliklerin içinde en önde gelen unsurdur. Yani kişisel yapı, bireyin kendi kişiliğine uygun mesleği belirlemesinde oldukça etkindir (Kaya ve Zerenler, 2014).

Yapılan bir çalışmada kıdem ve yaşın mesleğe olan bağlılık ile ilişkili olduğu ancak mesleğin sürdürülebilirliği ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir (Meyer ve Allen, 1984). Kıdem ve yaş ile mesleki bağlılığın olumlu yönde etkileşim gösterdiğini kanıtlayan bazı çalışmalar bulunmaktadır (Lee vd., 2000; Günlük, 2010). Wang vd. (2011) hemşireler üzerinde yürütülen bir çalışmada mesleki bağlılık ile yaş arasında pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir. Ayrıca medeni durumun (Blau, 1999), çocuk sayısının (Gambino 2010) ve sahip olunan eğitim düzeyinin mesleki bağlılığı etkilediği bildirilmiştir. Ayrıca cinsiyet açısından bakıldığında kadınların eğitim düzeyleri yükseldikçe mesleki bağlılığın arttığı (Şener ve Doğan, 2007) bildirilirken, Pai vd. (2012) tarafından mesleki bağlılığın cinsiyetten etkilenmediği ifade edilmiştir. Solmuş (2004), en az lisans mezunu olan bireylerin sahip oldukları donanımları sonucunda mesleklerini seçme şanslarının yüksek oldukları kanısına varmıştır.

b) Meslek Yapısına İlişkin Faktörler

Meslek yapısı ile ilgili faktörler de mesleki bağlılığı etkileyen bir etkidir. Bu faktörler, ücret durumu, kariyer olanakları, çalışma süresi, çalışma etiği, mesleksi imaj olarak ifade edilmiştir (Boylu vd., 2007). Özata ve Aslan (2010) tarafından da ifade edildiği üzere bireyin sahip olduğu mesleki imaj, onun mesleğe olan bakış açısını etkilemektedir. İmaj, bireylerin statü, davranış ve yetenekleri ile ilgilidir. Kişinin sahip olduğu meslek imajı yaşadığı ortamın meslek üyelerine karşı, hissettiği duyguların bütünüdür. Ayrıca alınan kararlara katılmak, kurallara uyma, esnek çalışabilme, hiyerarşi, mesleğin gelir düzeyi, sistem ve uzmanlık da meslek yapısı ile ilgili faktörlerdir (Sabuncuoğlu, 2007). Boylu vd. (2007) meslek yapısı ile ilgili faktörleri imaj, etik, esneklik, ücret ve kariyer olanakları olarak sıralamıştır. Wallace (1995) tarafından yürütülen bir çalışmada mesleğe olan bağlılığı etkileyen faktörler arasında kariyer olanaklarının varlığı, konuda uzmanlaşma ve özerkliğin bulunduğu bildirilmiştir. Benzer şekilde Lee vd. (2000) maaş miktarının ve meslekte bağımsızlığın mesleki bağlılık ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmalar ödöl ile mesleki baēlılık arasındaki ilişkinin varlıēını kanıtlamaktadır. Nitekim, Quarles (1988), kurumda çalışan bir kişinin ödölendirilmesinin hem mesleki hem de örgütsel baēlılıēı artırdıēını ifade etmiştir.

2.1.2.5 Mesleki Baēlılıēın Boyutları

Günümüze kadar yapılan çeşitli çalışmalarda mesleēe olan baēlılık ile ilgili farklı bakış açıları ortaya konmuştur. Bu araştırmalar, ilk etapta kavramın tek boyutluluēu üzerinde yoēunlařırken, sonrasında ise çok boyutluluk görüşü ön plana çıkmıştır. Mesleki baēlılık, Meyer vd. (1993) tarafından duygusal baēlılık, mesleki devamlılık ve normatif baēlılık olmak üzere üç boyut altında sınıflandırılmıştır. Bu boyutlar ařaēıda açıklanmıştır.

a) Duygusal Baēlılık

Bu alt boyut, bireylerin mesleēine hisleri ile olan baēlılıēını yani işini severek ve isteyerek yapan çalışanın mesleēine olan baēlılıēı şeklinde ifade edilmektedir. Ayrıca bireyin mesleēini icra ederken yařadıēı olumlu tecrübelerin mesleki baēlılıēı pozitif yönde etkilediēi bildirilmiştir (Meyer vd., 1993). Çınar (2019) bireyin kurumunu özümsemesinin mesleki baēlılıēı artırdıēını, bu özümsemenin ise bireyin kendi istekleri ile örgütün amaç ve deēerlerinin kesişmesi ile ortaya çıktıēını ifade etmiştir. Yani duygusal baēlılıēın oluşması bireyin kurumu ile kendini içselleştirmesi, sonuçta da kurumu ile kendini bir bütün olarak görmesi sonucunu doğurmaktadır. Aynı şekilde Baysal ve Paksoy (1999) duygusal baēlılıēı kişinin işini severek yerine getirmesi ve kendini yaptıēı işin bir parçası gibi görerek özdeşleşmesi şeklinde tanımlamışlardır.

Mesleklerde ve örgütlerde en çok aranan ve istenen baēlılık şekli duygusal baēlılıktır. Bu durumun sebebi duygusal baēlılıēa sahip olan bireyin çalıřtıēı kuruma ve yaptıēı işe duygusal olarak baēlanması ve mesleēinde kalmak için büyük bir çaba sarf etmesi olarak gösterilebilir (Kaya ve Zerenler, 2014). Başka bir ifadeyle duygusal baēlılık çalışanın kendi arzusu ve tercihiyle mesleēinde kalma isteēi olarak açıklanmıştır (Zerenler ve Öēüt, 2007).

Duygusal baēlılıēa sahip çalışan kurumunun sorunlarını kendi sorunuymuş şeklinde düşünür (Blau, 2003). Bireyin kurumunun amaç ve deēerlerine inanarak özümsemesi bu baēlılıēı ortaya çıkaracak, kendi iç denetimi ve motivasyonu ile kurumunda çalışmasını saēlayacaktır. Ayrıca bu birey bir meslekte çalışma temel gereksinimini ikinci plana atarak kendisi ile ortak deēerleri olan mesleēinde

bulunmaktan gurur duyarak işinde kalmaya istekli olacaktır (Meyer ve Allen, 1991).

Yüksek mesleki duygusal bağlılık iş tatminini pozitif şekilde etkileyerek bu bağlılığın çalışanlarda bulunmasının önemini gösterir (Demir, 2016). Duygusal bağlılığı yüksek olan kişilere bakıldığında çalıştıkları işe duydukları saygının fazla olduğu ve meslekleri ile kendilerini bir bütün olarak gördükleri söylenebilir. Yine mesleğine duygusal bağlılığı yüksek olan kişilerin mesleklerine karşı tutumları incelendiğinde mesleklerini kendi istekleri ile yaptıkları görülmektedir. Böylece kişilerin mesleklerinde devam etme eğilimlerinin arttığı düşünülebilir (Pelit vd., 2007).

b) Mesleki Devamlılık

Mesleğe devamlılık, bireyin mesleğinde kalıcı olma zorunluluğu olarak tanımlanabilir. Bireyi devamlılık konusunda zorunluluğa yönelten nedenler, mali kaygılar ve uzmanlık kazanım sürecinde yaptığı yatırımlardır (Meyer vd., 1993). Devam bağlılığı boyutu, Blau (2003) tarafından birikmiş maliyetler ve alternatiflerin sınırlılığı olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Kişinin yeni ve başka bir meslek edinebilmesi için uygun şartları sağlayamaması sonucunda mesleğe olan devamlılık azalma eğilimi gösterebilir. Bu sebeplerle kişi mesleğini elde edebilmek için harcadığı çaba ile yatırımlarını korumak ve mesleğini değiştirdiğinde ortaya çıkacak olan duygusal durumları göz önüne alarak yeni bir meslek aramayacaktır (Çetin vd., 2010).

Çetin (2004), mesleki devamlılığı yüksek olan bireylerin işlerini asgari seviyede sürdürme olasılıklarının yüksek olduğunu ifade etmiş, yüksek düzeyde devamsızlığın ise düşük motivasyona neden olabileceğini bildirmiştir. Mesleki devamlılıkları yüksek olan kişiler iş değişikliği yaptıklarında alternatif mesleklerde iş bulamama düşüncesine sahiptirler. Bu sebeple bu çalışanlar iş bulamama kaygıları nedeniyle örgüte devamlılık gösterirler. Mesleki devam bağlılığı ile alakalı farklı yaklaşımlar da bulunmaktadır. Nitekim, Bayram (2005), devam bağlılığı yüksek olan bazı bireylerin kötü iş alışkanlıkları sergilediğini ve bu durumun iş arkadaşlarına olumsuz yansıdığını bildirmiştir. Ayrıca bu bireylerin yöneticileri için sorun oldukları ifade edilmiştir. Benzer şekilde Solmuş'ta (2004) mesleki devam bağlılığının tercih edilmeyen bir bağlılık şekli olduğunu ifade etmiştir.

c) Normatif Bağlılık

Normatif bağlılık, bireyin mesleğinde sorumluluk alması ve mesleğine devamlılık noktasında zorunluluk hissetmesidir (Hall vd., 2005; Meyer vd., 1993). Ayrıca bireyin işine olan devamlılığının ahlaki bir gereklilik olduğu sonucuna ulaşması ile oluşan bir bağlılık olarak ifade edilmiştir (Meyer ve Allen, 1991). Bir zorunluluk ortaya çıktığında mesleğe devamlılık isteği devam ettirilmektedir (Sharma ve Irving, 2005). Diğer bir ifadeyle yüksek normatif bağlılık gösteren birey, meslekte kalma sorumluluğunu hissetmektedir (Blau, 2001). Ancak mesleki devamlılıktan farklı olarak buradaki devamlılık unsuru maddi değil, aile, meslektaş, idareye olan saygı gibi farklı faktörler tarafından tetiklenmektedir (Hall vd., 2005). Burada ortaya çıkan sadakat, kişinin kendisini işine adanması ile meydana gelmektedir (Durna ve Eren, 2005).

Yüksek normatif bağlılığa sahip bireyler, kendilerini bulundukları ortama ait hissettikleri için, işbirliğine açık, yöneticilere ve iş arkadaşlarına karşı olan ödev ve yükümlülüklerinin farkında olan kimselerdir. Ayrıca bu bireylerin diğer bir özelliği, mesleğe devamlılığı bir yükümlülük olarak görmelerinin yanı sıra mesleki üyeliği de desteklemeleridir (Kaya ve Zerenler, 2014). Dunham vd. (1994) tarafından normatif bağlılıkta bulunması gereken ilkeler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Çalışanların örgütsel bağlılık düzeyleri
- Örgütsel bağımlılık
- Katılımcı yönetim
- Aile faktörü
- Sosyal hayat

Kişinin sahip olduğu sosyal statü normatif bağlılığı etkileyen diğer bir faktör olup, farklı millet ve ırkların sergiledikleri örgütsel bağlılık düzeyleri arasında önemli farklar olduğu tespit edilmiştir (İnce ve Gül, 2005).

2.1.3 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık

Eğitimin öncelikli amacı, kişileri içinde bulundukları topluma ve güncel yaşam koşullarına uyum sağlayabilen bir parça haline getirmektir. Bu amaca ulaşabilmenin yolu ise kişileri çağın gerekli kıldığı bilgi ve kabiliyetler ile donatmaktır. Hem iyi bir eğitim sistemi hem de nitelikli öğretmen varlığı bu amaca ulaşmak için gerekli olan iki temel unsurdur (Çelikten, 2005). Eğitim öğretimin faaliyetleri, yeni bireyler yetiştirmek, kişilere bilgi, beceri kazandırmak amacıyla

yıllardır toplumların uğraş alanı olmuştur. Bu uğraş alanının öznesi bu işi profesyonel olarak gerçekleştirebilen öğretmenlerdir. Bir öğretmen, toplum için vazgeçilmez olan eğitim öğretim hizmetini belli eğitsel aşamalardan geçerek belirli bir liyakat kazanımını müteakip mesleğe özgü usul ve yöntemleri kullanarak gerçekleştiren kişi olarak tanımlanabilir (Aydın, 2011). Öğretmenlik mesleği, zengin kültürümüz ve dini değerlerimiz özelinde düşünüldüğünde kutsal olduğuna inanılan ve herhangi bir maddi kazanç kaynağı olmaktan ziyade gönüllülük esası ile gerçekleştirilen bir meslektir (Bek, 2007). Öğretmenlik, alanında yetkin ve gerekli eğitimi alarak uzmanlaşmış kişiler tarafından icra edilmesi gereken özel bir meslektir. Bu mesleği yerine getiren öğretmenlerin görev ve sorumlulukları eğitim ve öğretimin gerçekleştiği okullarda sınırlı değil, aynı zamanda sosyal hayatta da devam etmektedir. Çağdaş bir nesil ve liderlik özelliği sergileyebilecek bireyler ancak davranışlarıyla örnek olan bir öğretmenin varlığı ile mümkündür (Karahana, 2005).

Öğrenci, öğretmen ve eğitim programları bir eğitim sisteminin üç temel ögesidir. Karagözoğlu (1987), bu üç önemli bileşen içerisinde öğretmenin en önemli ve etkili unsur olduğunu ifade ederek, öğretmenin önemini fark eden toplumlarda öğretmenin saygın insanlar olarak görüldüğünü ve o toplumlarda öğretmenlik mesleğine gereken önemin verildiğini bildirmiştir.

Ingersoll ve Merrill'e (2012) göre eğitim ve öğretmenin önemini anlayarak bu konuda çalışma yapan ülkeler, öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesi ve meslek kalitesinin artırılması konuları üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin daha profesyonelleşmiş ifadeler ile anlaşılabilmesi adına bazı kriterler belirlenmiştir. Bu kriterler iyi bir meslek eğitimi, diploma, olumlu iş koşulları, mesleki örgütlülük, sertifika olanakları, saygınlık ve iş ortamında otorite olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin ihtisas alanı olarak toplum geleceğinin inşasının sorumluluğu olarak ifade edilmiş bu mesleği icra eden bireylerin belirli özelliklere sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Bu özellikler kişisel özellikler, mesleki özellikler ve alan bilgisi olarak sınıflandırılmıştır (Erden, 1999). Çelikten ve Can (2003), bir öğretmende bulunması gereken özellikleri güler yüzlü olma, güçlü iletişime sahip, güven veren, doğruları söyleyen, gerçekçi ve dürüst bir şekilde duygularını ifade eden, rol model olabilen, başarıya odaklı, yüksek beklenti ve motivasyon barındırma olarak sıralamıştır.

Mesleki bağıllıkta bireylerin sahip oldukları uzmanlık bilgisi oldukça önemlidir. Öğretmenler de her meslek grubunda olduğu gibi mesleklerini icra ederken başarı karşısında ödül ve mesleki ilerleme beklemektedirler. Bu bağlamda uygulanacak olan güvenilir bir değerlendirme sistemi, öğretmenin mesleğine olan bağıllığını güçlendirdiği gibi, mesleki inancını da artırmaktadır. Öyle ki, bu motivasyon sadece mesleki bağıllığın artmasıyla sınırlı kalmayıp, öğretmenin okuluna olan bağıllığını da artıracaktır (Wallace, 1995). Kişinin sahip olması gereken uzmanlık bilgisi, insanların mesleklerine bağıllıklarında önemli bir rol oynar. Öte yandan öğretmenler, mesleklerindeki çalışmalarını ve ilerlemelerini değerlendirmek için uygun ödül kriterleri ararlar. Değerlendirme standartlarının güvenilir ve şeffaf olması, öğretmenlerin mesleklerine olan güvenini artırır ve mesleğe bağıllık duygusuna katkıda bulunur. Aslında bu sadece öğretmenin mesleğe olan bağıllığını artırmakla kalmayıp, aynı zamanda okula bağıllığını artıran olumlu bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır (Wallace, 1995).

Öğretmenlerin mesleki bağıllılıkları ile ilgili farklı görüşlere rastlanılmaktadır. Öğretmenlik mesleğine bağıllık, Reames ve Spencer (1998) tarafından tek boyutlu olarak ele alınmış olmasına rağmen, Ross ve Gray (2006) ve Collie vd. (2011), öğretmenlerin mesleki bağıllığını örgütsel ve mesleki bağıllık olarak iki farklı boyutta sınıflandırılmıştır. Farklı bir bakış açısına Louis'de (1998) yer verilmiş ve öğretmenlik mesleği için dört farklı bağıllıktan söz edilmiştir. Bunlar; bilginin kaynağına bağıllık, öğrenciye bağıllık, okula ve okulun akademik misyonuna bağıllık olarak ifade edilmiştir.

Mesleki başarıya ulaşmak için öğretmenler olumlu bir mesleki tutum geliştirmeli, mesleğini sevmeli ve mesleğine sadık olmalıdır. Mesleğine sadık olmayan bir öğretmen, olumsuz duygulara sahip olacak ve ondan memnuniyetsiz olacaktır. Olumsuz duygular içinde olan öğretmenler, öğretim rollerini isteksiz hale getirebilirler. Etkili ve başarılı bir eğitim, yani nitelikli eğitim için öğretmenlerin kendilerini mesleklerine adanmaları çok önemlidir (Uştu, 2014).

Öğretmenlerin mesleğe olan bağıllıklarının yüksek olması, onların meslekleri ile ilgili niteliklere sahip olduklarını ortaya koymada önemli bir faktördür. Kendi mesleğini özümseyen, onunla gurur duyan ve meslek ahlakına değer veren öğretmenlerin de mesleğinin gerektirdiği niteliklere sahip olduğu bilinmektedir. Bu becerilere sahip öğretmenler meslekleri hakkında olumlu

görüşlere sahip olsalar da, bu becerilerden yoksun olduklarında olumsuz görüşler sergileyebilirler (Şişman ve Acat, 2003).

Bağlılığı düşük öğretmenlerin çoğu zaman okul yöneticilerine ve meslektaşlarına yönelik olumsuz tutumlar sergiledikleri görülmektedir. Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görevlerini beklendiği gibi yerine getirebilmeleri için çalıştıkları kurumun bir parçası olmaktan mutlu ve memnun olmaları gerekmekte, okul sorunlarını kendi sorunları gibi görmeleri beklenmektedir. Çalıştıkları kurumların bu gelişmeleri hayata geçirmesini sağlamak için okulun amaç ve kültürüne inanmak ve çaba sarf etmek gerektiği belirtilmiştir (Çakmakçı, 2006).

Celep (2000), öğretmenin mesleğine olan bağlılığının diğer mesleklere göre daha önemli ve ideal bir meslek olarak görülmesi ve bireyin mesleğinden gurur duyması, maddi sıkıntılara rağmen, yine de mesleğini içselleştirmesi gibi faktörlerle açıklanabileceğine inanmaktadır. Öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları, öğretim uygulamaları, okul etkinlikleri ve okulun hedefleri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin işlerine, okullarına, öğrencilerine ve ailelerine olan bağlılıkları, elde ettikleri başarılar okullarına ve öğrencilerine harcadıkları emeğin karşılığı olarak artar (Celep, 2000). Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları üzerine yapılan araştırmalar, öğretmenlerin bağlılıklarının işlerini ve kariyerlerini olduğu kadar sosyal hayatlarını da etkilediğini göstermektedir.

Sonuç olarak bağlılık kavramı her meslek grubu için özelleşmiş olsa da öğretmenlik mesleğinde bağlılık kavramı, ilk olarak öğretmene, öğrenciye ve kuruma daha sonra da öğretmenin sosyal yaşantısına katkı sunan bir olgudur. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik mesleğine bağlılık, bireyi farklı açılardan etkileyen bir bağlılık olduğu kanısına varılmaktadır.

2.1.4 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılığın Boyutları

Bir öğretmenin mesleki bağlılığı, onun işini severek yapması ve mesleğine yönelik benimsediği tutumu ile yakından ilişkilidir. Mesleğinin önemini ve toplumsal pozisyonunu iyi bilen öğretmenler sürekli kendilerini geliştirme gayreti içerisinde, yeniliklere açık bireylerdir. Ancak her meslek grubunda olduğu gibi, öğretmenlik mesleğinin de statüsünü negatif yönde etkileyen bir takım faktörler bulunmaktadır. Bu olumsuz faktörlerin öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını da etkileyeceği kabul edilebilir. Örneğin, meslek hayatlarının ilk yıllarında büyük bir hevesle göreve başlayan öğretmenler, gün geçtikçe karşılaştıkları zorluklar

sebebiyle mesleki bağılılıklarında değişiklik yaşıyabilmektedirler. Bu durumun tam tersi ise meslek hayatlarının sonlarına doğru ilerlemiş öğretmenlerde görülebilmektedir. Örneğin, emeklilik aşamasında yer alan öğretmenlerin de yüksek derecede mesleki bağılılık hissettikleri görülmüştür (Ergen, 2016; Tümkiye ve Uştu, 2017).

Yıldız (2020), öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları ile onların duygusal tepkilerinin arasında bir ilişkinin var olduğunu ifade etmiştir. Bu ifade ile uyumlu bir şekilde Chang (2009), mesleki bağılılığı yüksek olan öğretmenlerin yüksek motivasyon sergilediklerini bildirmektedir. Özetle mesleğine bağlı bireyin istekli ve işini seven bir ruh haline sahip olduğu ifade edilebilir.

Yıldız (2020) tarafından öğretmenlerin mesleki bağılılıklarını ölçmek amacıyla geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Bağılılık Ölçeği” öğretmenlerin mesleki bağılılıklarını dört alt boyutta ele almaktadır. Bu alt boyutlar sırasıyla 12 maddelik mesleki özdeşim, 6 maddelik mesleki değer, 8 maddelik mesleki çaba ve 7 maddelik mesleki adanmışlık alt boyutlarıdır.

Mesleki Özdeşim

Bir öğretmenin mesleki özdeşimi, mesleki kimlik algısı, mesleğin gerektirdiği şekilde davranma ve mesleği benimseme ile yakından ilişkilidir. Öğretmen için en uygun meslek öğretmenliktir ve her koşulda mesleki devamlılık esastır. Öğretmen işini keyifle yerine getirmekte ve son derece mutlu bir şekilde yaşamaktadır.

Mesleki Değer

Mesleki değer alt boyutu, öğretmenin mesleğine gereken değeri vermesi ve mesleğinin öneminin farkında olması ile izah edilmektedir. Öğretmende meslek sevgisi sürekli olup, mesleğini sosyal ortamda paylaşmaktan her zaman mutluluk duyar. Mesleği ile gurur duyan öğretmen, sahip olduğu mesleğin toplumun gelişmesinde kilit rol üstlendiğini benimsemiştir.

Mesleki Çaba

Mesleki çaba, bir öğretmenin gelişim içerisinde olmasına, mesleki başarıyı hedef edinmesine ve yenilikçi fikirlere açık olmasına olanak sunmaktadır. Mesleki çaba sergileyen öğretmen, kariyer amaçlı eğitimlere katılır, kendini sürekli güncel tutar ve iyi öğretmen olabilme gayretini devam ettirir.

Mesleki Adanmışlık

Bir öğretmenin mesleki adanmışlığı, gönüllüğü esas alan ve bu durumdan şikayetçi olmadığı bir ortamı mümkün kılar. Öğretmen ders harici vaktinde öğrencinin ihtiyaçlarını gidermek amacıyla çalışır ve kendi gelişimi için seminer ve kurs gibi etkinliklerde gönüllü olarak bulunur. Ayrıca bağlı bulundukları kuruma da kendilerini adanmak suretiyle kurumun tüm faaliyetlerine katılma hususunda istekli davranırlar. Maddi olanakların yetersizliği mesleki adanmışlığı yüksek olan öğretmen için bir sorun teşkil etmemektedir.

Sonuç olarak öğretmenlik mesleğinin kendileri için en uygun meslek olduğunu düşünen bireyler, sorumluluk bilinci içerisinde, mesleki çaba sergileyen, mesleğine gereken değeri veren, mesleki adanmışlığı sonuna kadar yaşayan ve yaptıkları işten haz duyan bireylerdir. Bahsi geçen hususlar ile bir öğretmenin mesleki bağlılığı artmakta ve mesleki başarı ortaya çıkmaktadır.

2.1.5 Mesleki Bağlılık ve Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkla İlgili Yapılan Araştırmalar

2.1.5.1 Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Uştu ve Tümkaya (2017) tarafından yapılan bir çalışma, sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, kariyer bağlılığı ve iş değiştirme niyetleri ile öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerini, işten ayrılma niyetlerini ve belirli özelliklerini ortaya koymak ve onların örgütsel bağlılık düzeylerini incelemektedir. Şanlıurfa merkez ilçede görev yapan 712 sınıf öğretmeninden, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, “Mesleki Bağlılık Ölçeği” ve “İşten Ayrılma Niyeti Ölçeği” kullanılarak elde edilen veriler doğrultusunda yapılan analiz sonuçları; örgütsel bağlılığın bir alt boyutu olan duygusal bağlılık sınıf öğretmenlerinde orta düzeyde; normatif ve devam bağlılıkları ise düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki bağlılık algıları ile ve işten ayrılma niyetlerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte yapılan regrasyon analizi neticesinde sınıf öğretmenlerinin duygusal bağlılıklarını en iyi şekilde yordayan değişkenler; öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ve hizmet yılları iken; devam bağlılıklarını en iyi şekilde yordayan değişken ise öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Normatif bağlılık boyutunu da öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri ve cinsiyetleri en iyi şekilde yordamaktadır.

Ataç (2019), öğretmenlerin denetim odakları ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla İstanbul ili Kartal ilçesinde devlet

okullarında bulunan 400 öğretmeninden anket yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Mesleki Bağlılık Ölçeği” ve “İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin içten denetimli oldukları söylenebilir. Genel olarak öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki bağlılığın alt boyutlarına bakıldığında ise duygusal bağlılık ve birikmiş maliyetler alt boyutlarının yüksek düzeyde, normatif bağlılıklarının çok düşük, alternatiflerin sınırlılığı alt boyutunun ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırmada öğretmenlerin denetim odakları ile cinsiyet, yaş, mesleki yıl, görev yapılan okul kademesi ve mezuniyet durumu değişkenleri ile anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin denetim odakları ile duygusal bağlılık, normatif bağlılık, birikmiş maliyetler ve alternatiflerin sınırlılığı alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmazken, mesleki bağlılık ile denetim odağı arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğanülkü (2019) tarafından psikolojik danışmanların, psikolojik danışma öz-yeterliklerinin mesleki bağlılıklarını yordayıp yordamadığının araştırıldığı bir çalışma yürütülmüştür. Çalışma, Niğde, Adana ve Gaziantep illeri merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görev yapmakta olan 246 psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Lent vd. (2003) tarafından geliştirilen, ‘Psikolojik Danışma Öz-Yeterliği Ölçeği’ ve Blau (2003) tarafından geliştirilen ‘Mesleki Bağlılık Ölçeği’ kullanılmıştır. Psikolojik danışmanların sahip oldukları kişisel bilgilere ilişkin veriler ise araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre psikolojik danışmanların sahip oldukları psikolojik danışma öz-yeterliklerinin mesleki bağlılıklarını yordayıcı güçte olduğu ve psikolojik danışma öz-yeterliği ile mesleki bağlılık ve alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özgenel (2019) tarafından yürütülen bir çalışmada , öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının performanslarını yordayan/etkileyen bir öncül değişken olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya İstanbul Anadolu Yakası’nın farklı ilçelerinden 535 gönüllü öğretmen katılmıştır. Bu araştırmada veriler “Dört Boyutlu Mesleki Bağlılık Ölçeği” ve “Öğretmen

Performans Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ve performansları cinsiyet, eğitim, kıdem, yaş ve okul türüne göre karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile performansları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve mesleki bağlılığın öğretmen performansını %15 oranında yordayan/etkileyen birincil değişken olduğu bulunmuştur. Araştırma bulguları, öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile performansları arasındaki ilişkinin anlaşılması bağlamında tartışılmıştır.

Akgöz ve Samatova (2020) yürüttükleri bir çalışmada çalışanların mesleki algı ve bağlılıklarının hangi durumlara göre değiştiği incelenmiştir. Araştırma Bişkek’te faaliyet halinde olan yiyecek içecek işletmelerinde çalışan 219 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma için gerekli veriler ilgili literatürden yararlanılarak hazırlanmış ve bir anket formu elde edilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda mesleki algının kariyer bağlılığı üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mesleki algı ile mesleki bağlılık arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kılıçdağı (2020) tarafından serbest eczacılar ile yapılan bir çalışma, serbest eczacıların duygusal emek davranışlarının ve genel öz yeterlik algılarının mesleki bağlılıklarına etkisini incelemiştir. Çalışmanın evrenini Ankara il sınırında Ankara Eczacılar Odası’na kayıtlı serbest eczacılar oluşturmuştur. Anket yöntemi veri toplama aracı olarak kullanılmış olup çalışmaya 396 katılımcıdan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında sırasıyla Basım ve Begenirbaş (2012), Aypay (2010) ve Tak ve Çiftçioğlu (2009) tarafından Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Çalışan Duyguları Ölçeği”, “Genel Performans Ölçeği” ve “Mesleki Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Bu çalışmada, serbest eczacıların hastalarla ve sevdikleriyle olan etkileşimlerine çok fazla duygusal, fiziksel ve zihinsel baskı uyguladıkları belirlenmiştir. Duygusal çalışmanın alt boyutlarından biri olan yüzeysel davranışların, mesleki bağlılığın alt boyutlarından biri olan normatif bağlılık üzerindeki olumsuz etkisine dikkat çekmiştir. Aynı zamanda, serbest eczacıların öz-yeterliliğine ilişkin genel algı, işyeri moralini ve profesyonel katılımı etkilediği görülmüştür. Serbest eczacıların duygusal emek için ortalamanın üzerinde harcama yaptıkları ve yoğun davranışlarda bulundukları tespit edilmiştir. Davranışın belirleyicisi olarak kabul edilen genel öz-yeterlik algısı, duygusal

Çalışma ve mesleki bağlılık ve alt boyutları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

şentürk (2020), pilotların iş tatmini ile mesleki bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu amaçla pilotların meslekten ayrılmak istemelerine neden olan etkileri belirlemek, iş tatmini ile pilotların mesleki bağlılık düzeyleri, iş tatmini ve kariyer bağlılığı, işten ayrılma niyeti ve meslek pilotluğu arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışmanın rneklemini Sabiha Gökçen Havalimanı'nda uçuşa başlayan 84 pilot oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Meyer vd. (1993) tarafından geliştirilen “Mesleki Bağlılık leği” kullanılmıştır. Ayrıca bu pilotlar ile yüz yüze görüşülerek onlara bir anket formu uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yapılan bir sözleşme sonunda veya yıl içinde pilotların meslekten ayrılma niyetleri büyük ölçüde kendileri veya aileleri ile daha fazla zaman geçirme işteği, iş yükü ve sağlıklarına gösterdikleri öneminden etkilendiği grlmştir.

Aksu (2021), tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin duygusal emek ve mesleki bağlılıklarının okul etkililiğini yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili şkdar ilçesinde bulunan devlet okullarında çalışan 428 ğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplama aracı olarak Utkan ve Kırdök (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan “Mesleki Bağlılık leği”; Basım ve Beğenirbaş (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Duygusal Emek leği” ve Yıldırım ve Ada (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Etkililiği leği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda mesleki bağlılık değişkeninde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmezken, görev yaptığı okul kademesine, eğitim ve mesleki kıdem durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu grlmştir. Duygusal emek değişkeninde yzeyssel ve derinden rol yapma alt boyutları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmüş eğitim durumuna göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Görev yapılan okul kademesi ve kıdem durumuna göre ise duygusal emeğin sadece doğal duygular alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Okul etkililiği değişkeninde cinsiyete, eğitim durumuna ve okul kademesine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmazken kıdem durumu değişkeninde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ayrıca mesleki bağlılık, duygusal emek ve okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda mesleki duygusal bağlılık ve duygusal emeğin doğal duygular boyutlarının birlikte okul etkililiğini yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Hıdıroğlu (2021) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin güçlendirilmesinin öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ve örgütsel bağlılıklarının çalıştıkları okuldaki örgütsel vatandaşlık davranışlarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Denizli'nin Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerindeki devlet ortaokullarında görev yapan 441 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Güçlendirme Ölçeği”, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, “Mesleki Bağlılık Ölçeği” ve “Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin algı düzeyleri tek tek incelendiğinde; örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeylerinin çok yüksek, güçlendirmelerine, ahlaki bağlılıklarına, mesleki bağlılıklarına ilişkin algı düzeylerinin yüksek, çıkarıcı bağlılıklarına ilişkin algı düzeylerinin orta, zoraki bağlılıklarına ilişkin algı düzeylerinin ise düşük olduğu görülmüştür. Öğretmen güçlendirmeyle, ahlaki bağlılık; ahlaki bağlılıkla, güven ve işbirliği; statüyle, sosyal kazanım ve mesleki bağlılık; öğretmen güçlendirmeyle, sosyal kazanım ve mesleki bağlılık; öğretmen güçlendirme ve ahlaki bağlılıkla, sivil erdem ve örgütsel vatandaşlık davranışları; ahlaki bağlılıkla, mesleki haz ve mesleki bağlılık; mesleki hazla, örgütsel vatandaşlık davranışları; mesleki kariyerle, yardımlaşma; mesleki bağlılıkla, sivil erdem ve örgütsel vatandaşlık davranışları değişkenleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişkiler belirlenmiştir. Güven ve zoraki bağlılık arasında negatif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin güçlendirilmeleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışlarının arttığı görülmüştür.

Gümüüşdaş vd. (2021) tarafından ebeler üzerine yapılan bir çalışmada, X ve Y kuşağındaki ebelerin mesleki bağlılıklarının tespiti amaçlanmıştır. Araştırma, Anadolu'nun doğusunda iki ildeki ebelerle tanımlayıcı olarak Eylül-Kasım 2019 tarihleri arasında araştırmaya katılmaya gönüllü 348 ebe ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak için her ilde 7 veya 8 görüşmeci ve araştırmacı ile çalışmıştır. Araştırma verileri, “Kişisel Bilgi Formu ve “Ebelik Aidiyet Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan ebelerin mesleki aidiyet duygularının üst sınıra oldukça yakın olduğu ve ebeliği isteyerek tercih edenlerin, bu meslekile kendini uyumlu bulanların, alanları ile ilgili gelişme ve bilimsel etkinlikleri takip eden ebelerin mesleki aidiyetlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki gelişme ve olanakları değerlendirme ile meslekte görev yetki sınırlılıklarına ait bağlılık duygusunun yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karapınar ve Hatipoğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş güvenliği algılarının performans ve örgütsel bağlılık algılarını etkileyip etkilemediğini incelemektedir. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bir özel okulun 6 farklı kurum ve şubesinde görev yapan gönüllü 163 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak bir anket, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, “Çalışan Performansı Ölçeği”, “Kurumdaki İş Güvencesi Ölçeği” kullanılmıştır. Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş güvenliği algısının, öğretmenlerin performansı ve bağlılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Maral Polat (2021) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algıları ile öğretim programına bağlılık algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini, Bolu ili merkez ilçesinin 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında devlet ilkokullarında çalışan 420 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada 32 farklı ilkokuldan toplamda 318 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Kişisel bilgi formu, "Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği" ile "Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği" veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarının "yüksek", öğretim programına bağlılık algılarının ise "çok yüksek" düzeyde olduğu bulunmuştur. Farklı değişkenlere göre incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarında bir farklılaşma olmadığı; yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin mesleki değer alt boyutunda bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin tümü ve tüm alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretim programına bağlılık algılarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık ile öğretim programına bağlılık algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Miyanyedi Şen (2021), öğretmenlerin iş yaşam dengesi ile mesleki bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma örneklemi, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapmakta olan 400 öğretmenden meydana gelmiştir. Çalışmada “Kişisel Bilgi Formu”, “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” ve

“Mesleki Bağlılık Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, ankete katılan öğretmenlerin genel iş yaşam dengesi düzeyleri “yüksek”, yaşamı ihmal etme alt boyutunda “orta” diğer alt boyutlar “yüksek” düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin genel iş yaşam dengesi ve alt boyut düzeylerinin, çocuk sahipliği, branş, kurum türü değişkenlerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel mesleki bağlılık düzeylerinin ve duygusal bağlılık düzeylerinin “yüksek” olduğu, birikmiş maliyetler, alternatiflerin sınırlılığı ve normatif bağlılık düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel mesleki bağlılık ve alt boyutları; medeni durum, yaş, branş, hizmet yılı, görev yaptığı kurum türüne ve çocuk sahibi olma durumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel iş yaşam dengesi ve alt boyutları ile genel mesleki bağlılık ve alt boyutları arasında anlamlı ilişkiye rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin genel iş yaşam dengesinin mesleki bağlılıklarını yordamadığı, duygusal bağlılık alt boyutunu pozitif, birikmiş maliyetler alt boyutunu ise negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım ve Eroğlu (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, avukatların müvekkilleri ile olan iletişimlerinde sergiledikleri duygusal emeğin mesleki bağlılıklarına olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Muğla Barosuna kayıtlı 270 avukattan anket yoluyla veriler elde edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, yüzeysel davranışın, devamlılık ve normatif bağlılık üzerinde pozitif, derin davranışın duygusal bağlılık üzerinde pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, doğal davranışın tahmin edilenden farklı olarak duygusal mesleki bağlılık üzerinde negatif ve anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.5.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Hung ve Liu (1999), öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ölçmek için geniş çaplı araştırmalar yürüterek ölçek geliştirme çalışmaları yapmışlardır. Çalışmada yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem ve eğitim düzeyi gibi faktörlerin öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ne düzeyde etkilediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda medeni durum, yaş ve kıdemin mesleğe bağlılık ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Lu vd. (2002) tarafından hemşirelerin mesleki bağlılıkları ile işten ayrılma niyetleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla 2197 hemşire ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, iş tatmini ile

kariyer bağıllığı arasında pozitif, kariyer bağıllığı ile meslekten ayrılma niyeti arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Cohen (2010) tarafından İsrail’de 369 öğretmen ile yürütülen bir çalışmada muhafazarlık ve kendini aşmanın mesleki bağıllık üzerindeki yordayıcı etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında muhafazakarlık ve kendini aşmışlığın mesleki bağıllığı anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenirken, geleneksel davranışın normatif bağıllık ile devam bağıllığı olumlu etkilediği görülmüştür.

Klassen ve Chiu (2011) çalışmayan 434 öğretmen ve aktif eğitimdeki 379 öğretmenle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleki bağıllıkları ve işten ayrılma niyetlerini incelemişlerdir. Bu çalışmada, öz yeterlik, iş yerinde stres ve öğretim bağlamı gibi değişkenlerin öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki bağıllıklarını ve mesleği bırakma niyetlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının bağıllık düzeyleri de öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Buna ilaveten öğretmen adaylarının genel stres düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Canrinus vd. (2012) tarafından Hollanda’da çalışan öğretmenlerin mesleki katılımı, iş tatmini, motivasyondaki değişim ve kendi performansları arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin mesleki bağıllıkları ile öz-yeterlik, maaş tatmini, ilişki tatmini ve öğretmenlik dışındaki sorumlulukları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Satoh vd. (2017) hemşireler üzerine yaptığı çalışmada, mesleki bağıllık ve iş doyumunun mesleğe devam etme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 2013 yılında Japonya’nın Tohoku ve Kanto şehirlerindeki 12 hastanede 1241 hemşireden veri toplamıştır. İş tatmini ve uygun-hevesli profesyonel katılım, hemşireliğe devam etme niyetini olumlu yönde etkilemiştir. Mesleki bağıllık, hemşireliğe devam etme niyetinin bir aracısı olmasa da, hemşireliğe devam etme niyetini olumlu yönde etkilediği iddia edilmiştir. Çalışma sonucunda artan iş tatmini ve mesleğe olan bağıllığın mesleki devamlılığı arttırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Dorji ve Wangchuk (2021), Bhutan’daki ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağıllıklarını beş boyutta incelemiştir: Bunlar öğrencilerle bağıllık, toplumla bağıllık, mesleğe bağıllık, mükemmelliğe bağıllık ve insani değerlere bağıllık olarak sıralanmıştır. Bu amaçla Sarpang ve Zhemgang’daki iki Dzongkhag lisesinde

alışan 308 rretmen ile çalışılmıştır. Veri toplamak için tanımlayıcı bir anket yöntemi kullanılmıştır. Sonuçlara göre, endişe verici olan tüm boyutlarda ortalama katılım puanlarının yüksek bir dağılım gösterdiği görülmüştür. Diğer kategorilerdeki dağılım ihmal edilebilir düzeydedir. Bhutanlı rretmenlerin bireysel ve okul çapında gelişim için gerekli olan mesleklerine aktif katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Vaitzman BenDavid ve Berkovich (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre, yeni rretmenlerin mentrleriyle olan ilişkilerine yönelik tutumları ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu nitel bir çalışma olup, 35 İsrail’de çalışan ikinci sınıf rretmenlerinden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Sonuçlar, yeni rretmenlerin güçlü profesyonel katılımı ile işlevsel mentorluk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve yeni rretmenlerin düşük profesyonel katılımı ile diğer mentorluk ilişkileri türleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Yu vd. (2021) tarafından yürütülen bir çalışmada, rretmenlik eğitimi programı, staj, birinci yıl ve rretmenlikte ikinci yıl boyunca ingilizce rretmenlerinin bağlılık değişimi araştırılmıştır. Derinlemesine bireysel yaşam öyküsü görüşmelerinden elde edilen verilerden yararlanan bu çalışmada, katılımcıların bağlılığının dört bağlılık düzeyi, kararlı tutkulu, kararlı uzlaşmacı, kararsız ve kararlı olmayan arasında nasıl değiştiği incelenmiştir. Bulgular, zaman içinde bu tür bir bağlılık değişikliğinin, bireyin öz yeterliliği, sonuç beklentisi ve kurumsal bağlamlar tarafından sağlanan profesyonel özerklik ve sosyal destek arasında süregelen bir etkileşim olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, rretmen bağlılığının çok boyutlu bir alan olarak ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Özetle alanyazında Türkiye’de ve yurtdişında yapılan çalışmaların çoğunlukla rgtsel Bağlılık ve Mesleki Bağlılık olmak üzere iki temel olgudan hareketle şekillendiği görülmektedir. Yapılan araştırmalarda psikolojik danışman, rretmen, yiyecek içecek hizmetlerinde çalışan, serbest eczacı, pilot, ebe ve avukat gibi çeşitli meslek gruplarının bağlılık düzeyleri incelenmiştir. Yapılan çalışmalarda görüşlerine başvurulan bireylerin bağlılık algılarının çoğunlukla cinsiyet, kıdem, eğitim, yaş ve okul türü değişkenleri açısından incelendiği görülmektedir. Yapılan bu çalışmalarda büyük oranda bireylerin yüksek düzeyde bağlılık algısına sahip olduğu görülmüştür. Mesleki ve örgütsel bağlılığın, kariyer bağlılığı, iş değiştirme niyetleri, denetim odakları, öz yeterlilik, performans,

duygusal emek, iş tatmini, motivasyon, iş güvenliği algısı, öğretim programına bağlılık ve iş yaşam dengesi gibi diğer değişkenler ile ilişkisi incelenmiştir. Öğretmenlik mesleğine bağlılık algısının tespiti amacıyla Yıldız (2020) tarafından Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeği geliştirilmiştir. Maral Polat (2021) tarafından sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarının araştırıldığı bir çalışma, sınıf öğretmenlerinin “yüksek” düzeyde mesleki bağlılık algısına sahip olduklarını göstermektedir.

2.2 Yalnızlık

2.2.1 Yalnızlığın Tanımı

İnsanlar, sosyal varlık olmaları sebebiyle başkaları ile sürekli iletişim içerisindeyler. Bu iletişim şekillerine örnek olarak evde aile içinde olan iletişim, dışarda arkadaşlarla olan etkileşim bazen de tanımadığımız insanlarla kurulan ilişkiler verilebilir. Değişen gündelik olaylar sürekli aktif bir şekilde iletişim halinde olan bireyin etkileşiminde de bazı değişikliklere yol açabilir (Metin Çapar, 2020). Bozgeyik (2019), gelişen ve ilerleyen teknolojinin iletişim şeklini değiştirdiğini, insanların ihtiyaçlarının ve algılarının farklılaştığını belirtmiş ve bu durumun insanları yalnızlaştırdığını ifade etmiştir. Kişinin bütün yaşamını etkileyen yalnızlık, literatürde farklı tanımları olmasına rağmen üzerinde sıkça durulan ve araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır (İmamoğlu, 2008; Kaplan, 2011; Yılmaz ve Altınok, 2009).

Yalnızlıkla ilgili literatürde çeşitli tanımlar bulunmaktadır. TDK (2019) yalnızlığı en temel ifadeyle “Kimsesizlik, yalnız olma durumu, tenhalık, ıssızlık” olarak tanımlanmıştır. Ayrıca Koçak’ta (2008) yer alan tanıma göre yalnızlık, insanın mevcut sosyal etkileşimi ile beklenti içerisinde olduğu sosyal yaşamı arasındaki farklılık sonucu ortaya çıkan ve istenmeyen duygusal bir durum olarak tanımlanmıştır. Sadler ve Johnson (1980) yalnızlığı kendi içinde iletişimsel gerçekliğe ilişkin bir değişim olduğunu gösteren, yeni bir benlik arayışı içinde olan, genellikle ani bir duyguyu kapsayan bir yaşantı biçimidir şeklinde tanımlamıştır. Sullivan’a (1953) göre yalnızlık, insanın yakınlaşma ihtiyacının istediği ölçüde karşılanamaması neticesinde ortaya çıkan kişiyi genellikle rahatsız eden, istenmeyen bir yaşam tarzı olarak tanımlanmıştır. Yalnızlık evrensel, güçlü ve oldukça yaygın bir duygusal yaşantıdır (Doğan vd., 2009).

2.2.2 Yalnızlıkla İlgili Kavramlar

Yalnızlık kavramı somut bir kavram olarak “tek başına kalmak” çağrışımı uyandırır da bu kavramı sadece somut düşünceye hapsetmek yetersiz kalacaktır (Metin Çapar, 2020). Geçtan (1999) yalnızlığın sosyal hayattan soyutlanmış ve arzulanmayan yaşam şekli olduğunu belirtmiştir. Buradan yalnızlığın kalabalıkla doğrudan ilişkili olmadığı anlaşılmaktadır. TDK ‘da (2019) yalnızlıkla yakın anlam taşıdığı düşünülen “İnziva” kelimesinin sosyal yaşamdan uzaklaşarak tek başına gönüllü bir eylem olduğu görülmektedir. Dolayısıyla yalnızlıkla inziva kavramlarının gönüllülük esası dikkate alındığında birbirinden farklı kavramlar olduğu anlaşılmaktadır.

2.2.3 Yalnızlığın Nedenleri

Yalnızlığın bireyin hayatı üzerinde farklı etkileri bulunması ve bu etkilerin fazla oluşu yalnızlıkla ilgili genel bir yaklaşım oluşturmayı zorlaştırmaktadır (Yaşar, 2007). Yalnızlık kavramını ve nedenlerini açıklamak için her teorisyenin kendi klinik deney ve gözlemlerinden faydalandığı bilinmektedir (Duy, 2003).

Karaduman (2013), bireyin yaşamında önemli olarak değerlendirilen değişikliklerin, insanın kişisel özelliklerinin ve etrafında gelişen olayların yalnızlık duygusuna neden olduğunu belirtmiştir. Yalnızlığı yaşayan kişi için, yakınının yeni bir yere taşınması, vefatı, yaşanan anlaşmazlıklar ve başkaları tarafından önemsenmemek yalnızlık nedenleri arasında yer alır. Weiss’e (1973) göre yalnızlığa daha yatkın olan bireylerin özellikleri arasında kendilerini yetersiz hissetmeleri önemli bir faktör olup bunun sonucunda kişinin hissettiği yetersizlik duygusu yalnızlığın ortaya çıkmasına neden olur.

Buluş’da (1996) yalnızlığın sebepleri arasında, ilişki kurmada yaşanan zorluklar ve kişisel özelliklerin yer aldığı belirtilmiştir. Kişinin yalnızlığı hissetmeye başlaması toplumda yaşadığı adaletsizlik ve eşitsizlik sonucunda kendi hayatını ikinci plana atması ile birlikte beklentilerinin karşılanmaması sonucunda olabilir (Karakurt, 2012). Ayrıca bireyler arasındaki ilişkilerde yaşanan kopmalar gibi insanları korku duygusuna yol açan sebeplerin mutsuzluğa neden olduğu bilinmektedir (Rokach, 2004).

Yalnızlık hissinin meydana gelmesinde sevilmememe, arkadaş edinememe, dışlanma, iletişime geçememe gibi kötü tecrübelerin yaşanmasının bu duyguda etkili olduğu belirtilmiş, yalnızlığa neden olan durumların benlik saygısı, utangaçlık ve yetersiz sosyal beceri gibi kişilik özellikleri ile birlikte sosyal

hayattan ötelenme, ilişkideki rekabet gibi durumsal özellikler ve kültürel değerler olduğundan söz edilmiştir (Peplau ve Perlman, 1984).

Yapılan açıklamalar çerçevesinde yalnızlığın nedenleri aşağıdaki hali ile özetlenebilir (Haliloğlu, 2008):

1. Sosyal destekte eksiklik,
2. Sahşp olunan düşük benlik hissi,
3. Sosyal becerilen zayıflığı,
4. Psikolojik ve kişisel faktörler,
6. Sosyal ilişki kurmada yetersizlik,
7. Gerçek olmayan öznel çıkarımlar, bilişsel faktörler (yüklemeler, şemalar vb.),
8. Sıkıntıya sebep olan hisler veya duygusal zorlanmalar,
9. Çevrsel ve toplumsal faktörler.

2.2.4 Yalnızlığın Sonuçları

Rahatsızlık veren ve istenmeyen bir ruh hali olan yalnızlık hissi bireyler üzerinde psikolojik ve mental rahatsızlıklara sebep olup, bireylerin strese ve asosyal yaşantıya eğilimini artırmaktadır. (Karaduman, 2013). Karakurt (2012) yalnızlık duygusunu fazlaca hisseden kişilerde kaygı bozukluğu, özgüvensizlik, öfke kontrolsüzlüğü gibi durumların görülebileceğini, bireyin bu durumdan kurtulamaması halinde ise psikolojik sorunlar ve depresif yaşantı görülme riskinin artacağını bildirmiştir.

Ayrıca literatürde yalnızlığın sonuçlarına dair farklı bakış açıları bulunmaktadır. Örneğin; Yaşar (2007), depresyonun yalnızlığın hem nedeni hem de sonucu olduğu belirtilmiş, intihara götürebilecek kadar bireyi etkileyebileceğini belirtmiştir.

Rokach (2004) tarafından ifade edilen yalnızlığın etkileri aşağıda sıralanmıştır. Bunlar:

- 1) Yalnızlık bireyleri etkileyerek, toplumdan soyutlayarak, yakın arkadaşlıkların oluşmasına mani olur.
- 2) Yalnızlık duygusunu hisseden kişiler, çoğunlukla toplumda başka insanlarla ilişki kurmakta zorlanırlar. Kıskançlık yüzünden mevcut ilişkilerini muhafaza edemezler. Ayrıca sürekli sevgi ihtiyacı duyan yalnız insanlar, buldukları sevgiyi kaybetmemek için çaba sarf ederler.

3) Yalnızlık psikolojik açıdan zarar oluşturmak suretiyle dikkat dağınıklığına ve yaratıcılığın olumsuz yönde etkilenmesine yol açar.

4) Yalnızlık duygusu, üstesinden gelinmedikçe bireyi yöneten bir güç haline gelebilir.

5) Yalnızlık duygusuyla yaşayan insanlar kontrolsüz bir düşünce sistemi geliştirerek, yaşamlarında doğru karar almakta zorlanırlar. Evliliğe hazır olmadıkları halde zamansız evlilik kararı alarak, evlilik sorumluluğunun üstesinden gelemeyiz. Yalnız bireyler bağımsız davranışlar sergilemek suretiyle başkaları ile olan iletişimlerinde olağan dışı davranışlar gösterebilirler.

6) Üstesinden gelinemeyen yalnızlık bireyde hassas veya katı bir karakter oluşturabilir.

7) Yalnızlığın duygusal etkileri kalıcıdır ve acı verir.

2.2.5 Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları

İnsanlığın varoluşundan bu yana yaşadığı sevinç, üzüntü gibi duygulardan biri olan yalnızlık, eğer duygusal boyutta ise kişinin yalnızlığını gidermek amacıyla tatmin edici yakın bir ilişki kurulmasının bu durumu olumlu yönde etkileyebileceği ifade edilmiştir (Pamuk vd., 2015).

Erdeğer (2001) yalnızlık yaşayan kişilerin, asosyal olduklarını, risksiz ilişki kurmaya çalıştıklarını, buna bağlı olarak, yalnızlık duygusuyla başa çıkmak için televizyon izleme, bilgisayar kullanma ve kitap okuma gibi etkinliklere yöneldiklerini bildirmiştir. Sıkı ilişkiler, müzik ve televizyon gibi tek taraflı değil, kişinin aktif olarak katıldığı ve yalnızlıktan kurtulmayı kolaylaştıran etkili bir davranıştır (Karakurt, 2012). Ayrıca farklı araştırmalar ergen yaştaki bireylerin sohbet etmek, spor yapmak, evcil hayvanlarla ilgilenmek, uyuşturucu, alkol ve sigara kullanmak, akraba iletişimi kurmak ve gönüllülük esaslı çalışmalara katılmak gibi yalnızlıkla başa çıkma yolları kullandıklarını göstermiştir (Galanaki, 2004).

Rokach (1989), yalnızlıkla başa çıkma yollarını; kabullenme ve öz benlik iyileştirmesi, zaman zaman kendini yeniden yapılandırmak ve iletişim kurmak gibi ana başlıklar halinde sınıflandırmıştır. Ayrıca bireyin zihinsel ve fiziksel durumu üzerine ciddi etkileri olan yalnızlık ile başa çıkmak için doğru zamanda doğru uygulamayı yapmak amacıyla sosyal destek vermek, beceri kazanımı, iletişim kurma fırsatı ve sosyal uyumsuzluğun farkına varmak gibi 4 farklı eylem vardır (Mushtaq vd., 2014).

2.2.6 Yalnızlıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

2.2.6.1 Psikodinamik Yaklaşım

Yalnızlık kavramının psikolojik olarak bilinen ilk analizi Zilborg'da (1938) geçmektedir. Ona göre yalnızlık ve tek başına olmak birbirinden ayrıdır. Araştırmacı tek başına kavramının kalıcı olmayan ruhsal bir durum olduğunu sadece çevresindeki bir kişiyi kaybetmekten kaynaklandığını fakat yalnızlığın uzun süren, insanı içten içe kemiren bir kurda benzediğini ifade etmiştir. Yalnızlığı yaşayan kişiler, tıpkı bir çocuk gibi duygularını korumaya çalışarak övülmeyi bekler ve az da olsa kendine ve çevresine karşı açık kalpli davranabilir (Peplau ve Perlman, 1982).

Freud, yalnızlığın çocuklar için önemli korkulardan biri olduğunu ve bu korkunun nedeninin ona bakan kişinin yokluğunda tetiklendiğini belirtmiştir. (Metin Çapar, 2020). Erikson'da (1968) bireyin yaşamında kritik evrelerin olduğunu, özellikle gençlik dönemindeki yaşantıların ilerleyen zamanlarda bireyi etkilediğini bildirmek suretiyle Freud ile örtüşen ifadeler yer vermiştir. Erikson (1963) yalnızlık hissinin ergenlik döneminde ortaya çıkmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Ona göre gelişimde üstesinden gelinmesi gereken kritik dönem, kriz ve çatışma durumudur. Kişiliğin sağlıklı bir şekilde oluşması için bu krizlerin üstesinden başarılı bir şekilde gelinmesi önemlidir (Duy, 2003). Birey özellikle ergenlik döneminde kimlik karmaşası yaşayarak, kendi kişiliğini oluşturmak isteme gayreti içerisinde. Bu dönemi sorunsuz atlatan birey, ergenlikte kimlik kaygısı yaşamadan insanlarla iletişime geçebilirken, aksine bunu başaramayan ergenler sıkı arkadaşlıklar kurmaktan çekinmektedirler (Geçtan, 2005; Senemoğlu, 2005).

2.2.6.2 Varoluşçu Yaklaşım

Varoluşçu yaklaşımı savunanlar, insanların yalnız doğup yalnız öldüklerini, bu durumun insanın doğasının bir gereği olduğunu ve bu durumla yaşamının öğrenilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar (Yalom, 2001).

Varoluşçu Kierkegaard insanın kendi olabilmesi için yalnızlık korkusu ile yüzleşmesi gerektiğini söylemiş, yalnızlığın bireyin kendi kimliğini oluşturması için güç ve cesaret veren bir duygu olduğunu belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle kişi, kendini gerçekleştirme yolunda kalabalıktan uzakta yalnız olmalıdır (Karnick, 2005).

Yalnızlık kaygısının bir savunma mekanizması olduğunu iddia eden Moustakas (1961), yalnızlık kaygısının bireyin dikkatini başka yöne çeken bir

eylem olduğunu belirtmiş, gerçek yalnızlığın ise bireyin deneyimlediği bir olaydan kaynaklandığını bildirmiştir. Diğer kuramcılardan farklı olarak Moustakas yalnızlığa bakışı olumludur. Yalnızlığın acı verici olabileceğini kabul ederken yalnız kalmanın yaratıcı bir durum olduğunu ifade etmiştir (Perlman ve Peplau, 1982).

2.2.6.3 Bilişsel Yaklaşım

Peplau ve Perlman'a (1982) göre yalnızlık, mevcut sosyal ilişkiler ile arzulanan sosyal ilişkiler arasındaki fark görüldüğünde ortaya çıkar. Araştırmacılara göre yalnızlık hissedenen kişilerin algıları, umutlarını, duygularını ve yalnızlığın üstesinden gelebilmelerini etkiler. Olumsuz bir benlik içinde olan bireyin benlik saygısı düşer, bunun sonucunda ya yalnızlığın nedeni ortaya çıkar ya da yalnızlığın koşulları hazırlanır. Çünkü düşük benlik saygısına sahip birey sosyal etkileşimlerinden doyum alamaz.

Birey kendi sosyal ilişkilerini algılamak ve değerlendirmek için bilişsel süreçlere yönelir. Dolayısıyla sosyal ortamda hissedilen memnuniyetsizliğin sonucu olarak yalnızlık ortaya çıkmaktadır. Bilişsel yaklaşım duygusal ve davranışsal unsurları inkâr etmez, ancak öznel algılara ve ölçütlere odaklanır. Kişinin kendi bakış açısı ve ölçütleri yalnızlığını artırabilir veya azaltabilir (Kaplan, 2011).

2.2.6.4 Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşımın savunucusu olan Young (1982), yalnızlığa gelişimsel bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Buna göre insan yaşamı belirli gelişimsel aşamalardan oluşmakta ve herhangi bir aşama tamamlanmadan bir üst aşamaya geçilememektedir. Young'a (1982) göre bu aşamalar sırasıyla; yalnız kalmak, normal arkadaşlık ilişkileri, direkt kendini ifade etme, eş potansiyeli olan kişiyle görüşme, samimi ilişki kurma duygusal bağlanmanın uzun süreli olma aşamasıdır (Duy, 2003).

2.3 İş Yaşamında Yalnızlık

Ernst ve Cacioppo'a (1999) göre bireyler günlük yaşantılarında insanlarla etkileşim halinde olup bu iletişimlerini sürdürme gayreti içerisindeyler. İletişim çoğu zaman aile bireyleriyle, iş arkadaşlarıyla ve temel ihtiyaçların karşılanması için gerçekleştirilir. Gerçekleştirdiğimiz bu iletişim ile ruhsal durumunuz doğru orantılıdır. Genel olarak yalnızlık, bireyler arası iletişimin ve sosyal iletişimin zayıf olması ile meydana gelen duygu olarak tanımlanabilir. Yalnızlık, tatmine olanak

sağlayan sosyal ilişkilerin bulunmaması ya da yok olarak algılanması ve bu duruma eşlik eden ruhsal zorlanmanın dışa yansımış hali olarak ifade edilmiştir (Duy, 2003; Young, 1982).

Yalnızlık, insanı psikolojik, sosyal ve fiziksel açılardan etkileyerek, hem iş hayatında hem de iş hayatı dışında geçirdiği zamanında etkilidir (Kaplan, 2011). İş yaşamında ortaya çıkan yalnızlık, bilinen yalnızlıktan farklı olarak sadece iş yaşamında etkilidir. Başka bir deyişle günlük hayatında tatmin edici ve sağlıklı ilişkileri olan ve yalnızlık hissini yaşamayan birey, iş yaşamında iletişim kurmakta zorluklarla karşılaşabilmektedir. Bu durumda birey iş yaşamında yalnızlık ve dışlanmışlık duygularını yaşayabilir (Doğan vd., 2009). Bir başka ifadeyle, iş yerinde yaşanan yalnızlık kişinin tek başına hissettiği yalnızlıktan farklı olarak, toplumda iş arkadaşları arasında sosyal bağ kurma anlamındaki yaşadığı yalnızlık daha acı verici olup yoğun bir şekilde hissedilir (Sermat, 1980).

Wright vd. (2006), bireyler için iyi bir iş yerinin özelliklerini iş arkadaşlarına güven duygusunun bulunması, işinin seveceği yapılması ve yaptığı işten gurur duyulması ve zevk alınması olarak açıklamıştır. Araştırmacılara göre toplumda hissedilen ve etkisini gösteren yalnızlık, bireysel yalnızlıktan daha şiddetlidir. İş yerindeki yalnızlık kendini toplumdan izole etme şeklindeyken, gerçek hayattaki yalnızlık tek başına olma halini ifade eder.

Çalışanların çalışma ortamında izole edildiklerini düşünmeleri, beklenen desteği görememeleri yalnızlık hissini yaşamalarına yol açmak suretiyle olumsuz düşüncelerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Halbuki bireyler benlik sahibi olma, dostluk ve aidiyet gibi olumlu duygular barındıran iletişim ihtiyacı duymaktadırlar. Bunun sonucunda verimsiz çalışma ve yapılan işten zevk alamama durumu görülebilir. Çalışanların yalnızlık duygusunu azaltmaya yardımcı olacak faaliyetler, iletişimi artırmak, dayanışma ve iş birliği kurmalarıdır. (Eroğlu ve Yılmaz, 2015).

İşyerindeki yalnızlık kişisel özelliklerden kaynaklanabileceği gibi çevresel faktörlerden de kaynaklanır (Güngörmüş, 2011). İşyerindeki yalnızlık normal yalnızlıktan farklı olarak daha çok çevresel faktör odaklı olup, işyerindeki ortak etkinliklere katılamamaktan ve gruplara dahil olamamaktan kaynaklanmaktadır (Karakurt, 2012).

İş yerinde yalnızlığın iki alt boyutu sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk olarak ifade edilmiştir (Wright vd., 2006). Etkileşimsizlik ve duygusal

bağ kuramama yaşanması sonucunda ortaya çıkan işyeri yalnızlığı boyutları, çalışanları olumsuz etkileyerek iş yerinden dışlanma, uzaklaşma ve hatta işin bırakılmasına kadar götürebilmektedir (Akduzu ve Semerciöz, 2017). Mercan vd. 'ne (2012) göre sosyal arkadaşlık boyutu kişinin kendini bir gruba dahil edememesi ve bu grubun bir üyesi olarak görememesi durumudur. Örneğin çalışma ortamındaki iş arkadaşlarıyla iletişim problemi yaşayan, yemek, parti, piknik, düğün, cenaze, kutlama gibi çeşitli sosyal faaliyetlere ilgisiz kalan ve katılamayan sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlık duygusunu yaşadıkları söylenebilir. Duygusal yoksunluk boyutunda ise içe kapanıklık, duygu ve düşüncelerini başkaları ile paylaşamama ve başkaları tarafından anlaşılammama korkusu sıklıkla görülebilir.

2.3.1 İş Yaşamında Yalnızlığın Boyutları

Weiss (1973), kişilerin farklı ihtiyaçları ve farklı kişisel ilişkilerinin varlığını göz önüne alarak yalnızlığın sosyal arkadaşlık ve duygusal yalnızlık olmak üzere iki kategori altında incelenebileceğini belirtmiştir. Fakat yukarıda da bahsedildiği üzere iş yerinde yaşanan yalnızlık ile gündelik yaşamda yaşanan yalnızlık birbirinden farklı kavramlardır (Doğan vd., 2009). Bu bağlamda günlük hayatta yaşanan yalnızlık ile iş yerinde yaşanan yalnızlığı ayırt edici özellikte Wright, vd. tarafından Loneliness at Work Scale (LAWS, İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği) geliştirilmiştir. Bu ölçek iş yaşamında yalnızlığı sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk olmak üzere iki alt boyutta ölçmektedir.

2.3.1.1 Sosyal Arkadaşlık

Sosyal arkadaşlık alt boyutu bireyin aile, arkadaş, akraba, komşu gibi sosyal çevresini oluşturan insanlarla kurduğu ilişkiyi ve bu sosyal çevrede yaşadığı yetersiz ilişkinin ele alınması ile ilgili olan iş yerinde yalnızlığın alt boyutlarından biridir (Karakurt, 2012).

İletişim yetersizliği yaşamak sosyal arkadaşlık alt boyutunun önemli bir sebebidir. Çünkü bir iş yeri sosyal ilişkilerin yoğun olduğu ve üretimin birlikte yapıldığı bir ortamdır. Dolayısıyla verimli ve etkin bir üretim elde edebilmek için iş yerinde çalışanların yeterli iletişimi sağlamaları gerekmektedir. Bu güçlü iletişim ve verimli üretimin sonucunda iş yerinde çalışanların kendilerini ifade edebilmeleri mümkün olacak ve bu sayede yalnızlık ve yoksunluk hissinden büyük ölçüde uzaklaşarak güven duygusuna sahip olmaları sağlanacaktır (Asunakutlu, 2001).

Şişman ve Turan (2004), işyerinde sosyal arkadaşlık boyutunun temelini sosyal yalnızlıktan aldığını ifade etmiştir. Sosyal yalnızlık, kişilerin asosyal olmaları, dahil oldukları bir topluluğun bulunmaması durumudur. Bu durumda olan kişiler sıkılgan hisli, reddedilme kaygısı taşıyan ve aykırı davranışlar sergileyen kimseler olabilmektedir. Başarılı bir sosyal iletişim kişiyi bu durumdan kurtarabilmektedir.

Çalışma ortamında sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlığı hissedenlerin kendi düşüncelerini, problemlerini paylaşabilecek ve vakit geçirebileceği birilerini bulmakta zorlandıkları söylenebilir (Mercan vd., 2012). Çalışanların uyum içerisinde hareket etmeleri için güçlü bir iletişime ihtiyaç duyulmakta, yetersiz iletişim güçlü bir iş birliğinin ortaya çıkmasına mani olmaktadır. İletişimi etkileyen her davranış, çalışanlar üzerinde etkilidir (Demir, 2000).

2.3.1.2 Duygusal Yoksunluk

Duygusal yoksunluk iş yaşamında yaşanan yalnızlığın bir diğer alt boyutudur. Sosyal arkadaşlıktan farklı olarak duygusal yoksunluk bireyin iş arkadaşları ile arasındaki ilişkisini kalitesini ve niteliğini ele alır. Kişinin iş arkadaşları ile kurduğu ilişkinin neticesinde hissettiği olumlu duygu ve düşünceler ilişkinin kalitesini ifade eder. Duygusal yalnızlık boyutunun bir çok nedeni olsa da asıl neden bağlanma sorunu yaşamaktır. İnsan anne, babasına, eşine ve arkadaşlarına yetersiz ilişkilerle bağlandığında duygusal açıdan yalnızlık yaşamaktadır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008). Doğan vd. (2009), duygusal yoksunluğu; iş yaşamındaki iletişimin duygusal olarak niteliği şeklinde tanımlamaktadır. İş arkadaşları ile duygusal olarak nitelikli ilişkiler kuramayan insanlar iş yaşamında mutluluğu yakalayamazlar, bu durum yalnızlık yaşamalarına ve iş verimlerinin düşmesine sebep olur. Weiss (1973), kaygı, endişe ve boşluk durumlarının görüldüğü, diğer bireylerle yakın ilişkilerin kurulmadığı bir durum olarak bireyin duygusal yalnızlığı tanımlamaktadır (Peplau ve Perlman, 1984). İnsanlar arasındaki iletişim kopukluğu ve yaşanan engeller sebebiyle, bireyin yakınındaki insanları tehdit unsuru olarak hissetmesi, bu sebeple büyük oranda kaygı yaşaması ve insanlardan kendini izole etmesi duygusal yoksunluğu açıklamaktadır (Yalom, 2001).

İş yaşamında meydana gelen duygusal yoksunluk bireyin iş arkadaşları ile iletişim kurmaması, kendini onlara karşı kapatması, onlarla duygu ve düşüncelerini paylaşmaması, anlaşılamayacağını düşünmesi şeklinde tanımlanabilir. İş yerinde

duygusal yoksunluk yaşıyan birey kendini huzurlu ve mutlu hissetmez, kaygılanır, boşluk hissi yaşar, iş arkadaşları ile bağ kuramayarak onlara mesafeli davranır, kendini bir gruba dahil edemez (Kaplan, 2011).

2.3.2 İş Yerinde Yalnızlığı Etkileyen Faktörler

Kişisel yalnızlığı etkileyen unsurlar cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni hal, ikamet, kıdem ve gelir düzeyi gibi değişkenler olabilir. Bu unsurların sadece kişisel yalnızlığı değil, aynı zamanda iş yerinde yaşanan yalnızlığı da etkileyebileceği belirtilmiştir (Kaplan, 2011). Bunlara ek olarak Zhou'ya (2018) göre iş yaşamında yalnızlık, sosyal zeka, iş yükü, çalışma süreleri, örgütsel iklim ve örgütsel destek gibi faktörlerden de etkilenebilir.

Wright (2005), üst düzey yöneticilerin, çalışma ortamının hiyerarşik düzeni içerisinde yalnızlık duygusunu daha çok hissettikleri ifade edilmiştir. Buna sebep olarak üst düzey yöneticilerin hiyerarşik yapı gereği yanlarında aynı kademede çalışan kişi sayısının az olması ve alt kademelerdeki çalışan kişi sayısının fazlalığını gerekçe göstermiştir (Wright, 2005). İdarecilerin ve üst düzeyde çalışanların, alt kademelerde çalışanlarla ve müşterilerle iş ilişkisini korumak amacıyla kendilerini iş ortamından izole ederek yalnızlaştıkları düşünülebilir (Kaplan, 2011). Ayrıca üst kademe yöneticilerin yanlış davranma izlenimi verme, hile ve sahtekarlık yapma kaygısı gibi korkuları nedeniyle kendilerini açık bir şekilde ifade edemedikleri ve tecrübe edebilecekleri bazı kabullenmelerin kendilerinde güvensizlik oluşturabilme ihtimali gibi faktörlerin onları yalnızlığa yönelttiği söylenebilir (Yalom, 1998). Ayrıca konu ile ilgili literatürde farklı yaklaşımlar da bulunmaktadır. Nitekim Çorapçıoğlu (1998) üst düzey yöneticilerin astlarına göre daha az yalnızlık yaşadıklarını, bunun nedenleri arasında eğitim düzeyinin düşüklüğü ve yaptığı işin özelliğinin bulunabileceğini belirtmiştir.

Stres, iş yükünün şiddeti, çalışma koşulları ve çalışan ilişkileri stresi tetikleyerek bireyi yalnızlığa sürükleyebilir (Karaduman, 2013). Yapılan araştırmalarda, bazı meslek gruplarında stresin yüksek olduğu ve rekabete dayalı bir çalışmanın benimsendiği iş yerlerinde bu durumun yalnızlığa neden olduğu söylenmiştir (Kaplan, 2011). Bu durumu destekler nitelikte Cooper (1981), rekabetin benimsendiği bir çalışma ortamında başarılı olabilmek için şirketlerin ve çalışanların zayıf noktalarının araştırılabileceği endişesinin stres, gerilim, kaygı bozukluğu gibi olumsuzluklara neden olabileceğini ve bu durumda üst düzey yöneticinin işyerinde yalnızlaşabileceğini belirtmiştir.

İş yerinde yalnızlığı etkileyen diğer bir faktörün bireyin kişilik özellikleri olduğu belirtilmiştir. Bireyin zayıf iletişimi, özgüven yetersizliği gibi kişilik özelliklerinin iş yerinde yalnızlık duygusunu etkilediği ifade edilmiştir (Keser ve Karaduman, 2014). Çalışma ortamları sosyal ortamlar olup, burada yalnız olan kişiler, iş arkadaşları tarafından ilişki kurmakta ve sürdürmekte zorlanan, çekingen, özgüveni olmayan uyumsuz bireyler olarak betimlenirler (Eroğlu, 2018).

2.3.3 İş Yerinde Yalnızlığın Sonuçları

İşyerinde yaşanan yalnızlık, çalışanların iletişim kopukluğu yaşaması nedeniyle yeteriz etkileşimin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İş yerinde mutlu bir çalışan, iş doyumunu gibi olumlu duygusal hislere sahip iken, bunun tam tersi işyerinde yalnızlık çeken birey, olumsuz ve diğer çalışanlar tarafından hoş karşılanmayan bir duygu deneyimi yaşamaktadır (Zhou, 2018).

İş ortamında yaşanan yalnızlığın sonuçları arasında yer alan iş doyumunun azalması ve verimsizlik, bireyi kendini başarısız olarak nitelendirmesine ve yetersizlik duygusuna kapılmasına neden olabilir (Kaplan 2011). Şahin (2005), çalışanın bir arkadaş grubuna dahil olmadığı ortamlarda iş veriminin azalabileceğini ve yalnızlık duygularının artabileceğini bildirmiştir.

Stres, çalışma ortamında yaşanan yalnızlığın diğer bir sonucu olarak ortaya çıkabilmektedir. Stres, Şimşek (1999) tarafından çalışma ortamında veya çevrede yaşanan ve sağlığı olumsuz yönde etkileyen hadiseler olarak ifade edilmiştir. Stresin kişinin ruhsal yapısı ve sosyal durumuna zarar veren bir unsur olduğunu belirten Kozaklı (2006), iş ortamında yalnızlık çeken kişilerin stresli olduklarını ifade etmiştir. Benzer bir ifade Sarı'da (2005) stresin iş verimini etkileyen önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Çalışanların verim ve performans kaybı, iş yerinde yaşanan yalnızlık duygusunun sonuçlarındandır (Akgül, 2017). Çetin ve Alacalar (2016), çalışanların yaşadığı işyeri yalnızlığının, sosyal ilişkileri zayıflattığını ve çalışanların iş yerine olan bağlılıklarına zarar verdiğini bildirmiştir. İş yerinde yaşanan yalnızlık bireyi, örgütsel bağlılığın zedelenmesi sonucunda işten ayrılmaya kadar götürebilecek, bir dizi olumsuz sonuçla karşı karşıya getirebilmektedir (Wright, 2007).

Çalışma ortamında bireylerde görülen konsantrasyon bozukluğunun da, iş yerinde yaşanan yalnızlığın bir sonucu olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Okun ve Arun, 2021). Karaduman (2013), bu konsantrasyon bozukluğunun çalışanın

kariyerine ve gelecek planına olumsuz etki gösterdiği, etkileşim halinde olduğu gruplara da olumsuz yansıdığını belirtmiştir.

Çalışma ortamında yaşanan yalnızlık duygusunun içe kapanma, telaş, sabırlı olamama, sinir patlaması gibi diğer bazı sonuçları da bulunmaktadır (Adamson ve Axmith, 2003). Ayrıca tüm bu olumsuz duyguların yaşanması ile birey, insanlarla dertlerini paylaşabilecek güven duygusunu kaybedebilmektedir (Gumbert ve Boyd, 1984).

Yukarıda bahsedilen yaklaşımlardan farklı olarak Yaşar'da (2007) sosyal ya da iş yaşamında hissedilen yalnızlığın her zaman mecburi bir inziva durumu olmadığı, bireylerin zaman zaman yalnız kalmak istediklerini, bu süreçte sadece az sayıda insan ile bir arada olma isteklerinin olduğu, bu yönden değerlendirildiğinde ise yalnızlığın bazı olumlu sonuçlarının olabileceği ifade edilmiştir.

2.3.4 İş Yerinde Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları

Rokach (1999), yalnızlıkla başa çıkmak için çeşitli stratejilerin bulunduğunu, bu strateji seçiminin kültürel geçmiş ve diğer bazı değişkenlerin etkisinde değişiklik gösterebileceğini belirtmiştir. Yürütülen bir araştırmada iş yerindeki yalnızlıkla başa çıkma stratejileri işyerinde kişiler arası ilişkiler, işyerindeki sosyal destek ve işyerinde arkadaşlık olmak üzere üç başlıkta sınıflandırılmıştır (Sezen, 2014). Wright (2005), yalnızlıkla başa çıkmak için kişiler arası etkin bir iletişim olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu tarz bir etkileşim ile bireyler ortak paylaşım imkanları bulabilecek ve kişiler arası etkileşimin oluşması mümkün olacaktır. İş yerinde sosyal desteğin iletişim, maddi yardım ve empati gibi farklı noktalarda bireylerin iletişimlerini artıran bir faaliyet olduğu ve iş yerindeki yalnızlığı en aza indirme potansiyeli barındırdığı bildirilmiştir. Berman vd. (2002) tarafından iş yeri arkadaşlığı ise iş yerindeki bireyler arasında romantik ilişkilerin haricinde karşılıklı güven, bağlılık ve sevmeye eylemlerinin bulunması olarak ifade edilmiştir.

Kaplan'da (2011), iş yerinde yaşanan yalnızlığın kaçınılmaz bir son olmadığı, bu durumun bazen kendini duygusal geri çekilme veya öfke patlaması şeklinde gösterebileceği ifade edilmiştir. Araştırmacı, iş ortamında yaşanan yalnızlık ortaya çıkarken çalışanlar üzerinde farklı etkiler meydana getiriyorsa, aynı şekilde iş ortamındaki yalnızlıkla baş etme yollarının da mevcut sebebe göre değişiklik gösterebileceğini bildirmiştir.

Ernst ve Cacioppo (1998), çalışma ortamında mevcut olan ya da zamanla ortaya çıkan yalnızlığın uygulanan çeşitli yöntemler ile kısa sürede çözüme kavuşmasını beklemek yanlış olduğunu, işyerinde yalnızlığın şiddetinin, yalnızlığa yol açan sebeplere maruz kalındıkça artacağını söylemiştir.

Bakır ve Aslan'a (2017) göre iş yerleri bireyler için sosyal ihtiyaçlara ilaveten yaşamlarını sürdürme ihtiyaçlarının da karşılandığı bir ortamdır. Bu nedenle bu ihtiyaçlar kişiler arasında iletişimi, yakın ilişkiyi ve etkileşimi zorunlu kılar. Çeşitli paylaşımların yapıldığı işyerlerinde bireylerin birbirlerine yaklaşması, maddi, manevi ve ruhsal doyumlara ulaşmanın sağlanması ile bireylerin yalnız kalmaları önlenmiş olur. Bireylerin yaşadığı örgütsel yalnızlığın azaltılmasında bu etkileşim ve değişimler ile çeşitli iş birlikleri etkili olmaktadır.

İş yerinde yalnızlığın önlenmesine yönelik uygulamalar arasında motivasyon artırmak eyleminin yer aldığı bilinmektedir (Karaduman, 2013). Araştırmacıya göre çalışanın motivasyonunu artırmak kişinin işyerinde yaşadığı zorlukların üstesinden gelmesini kolaylaştırarak yalnızlık duygusuna kapılmasına mani olacaktır. İş arkadaşları ile kurulan sağlıklı bir iletişim, çalışanların etkileşim ağının güçlenmesini sağlayacak, kutlama, iş yemeği vb. sosyal aktiviteler, bu noktada kişiyi yalnızlıktan uzaklaştıracaktır. Benzer şekilde Gafa'da (2019) bireysel çabalara ilaveten, düzenlenecek olan sosyal etkinliklerin gerekliliğini vurgulanmıştır. Bu yaklaşımlardan farklı bir bakış açısı Özçelik'de (2012) görülmektedir. Buna göre iş yerinde düzenlenen etkinliklerin bireye kalabalık içinde yalnızlık duygusunu daha çok hissettirdiği ifade edilirken, birebir iletişimin sağlamak amacıyla bir konuda fikrinin sorulması, basit bir kahve davetinin bile kişiyi yalnızlıktan uzaklaştırabileceği belirtilmiştir.

2.3.5 Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlığı

Her meslek grubunun kendine özgü özellikleri ve çalışma şartları bulunmaktadır. Bazı koşulların iş yeri çalışanlarının beklentilerini karşılayamaması durumunda bireylerin örgütten kopması ve kendilerini yalnız hissetmeleri ihtimali ortaya çıkmaktadır. Özkuk (2017), öğretmenlerin iş yerleri olan okullarda yaşanan iş yerine yalnızlık durumlarının diğer meslek gruplarından daha farklı sonuçlar doğurabileceğini ifade etmek suretiyle, öğretmenler açısından iş yerinde yalnızlığın önemine değinmiştir. Bir meslek olarak öğretmenlik, kendine özgü dinamikleri olan ve diğer meslek gruplarından farklı özellikler barındıran bir meslektir. Bu sebeple,

öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık durumlarının özel olarak ele alınması gereken bir husus olduğu ifade edilmiştir (Özkuk, 2017).

TDK'da (2020) “Mesleği bilgi öğretmek olan kişi” olarak tanımlanan öğretmenlerin görevi öğrencilere bilgi aktarmaktır. Öğretmen sadece eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra sosyal öğretiler de gerçekleştirmektedir. Sosyal öğretiler, öğretmenin psikolojik durumu ile yakından ilişkili olup, hayata bakış açısını, duygu ve düşünceleri ile ilişkilidir. Öğrenme ortamında öğretmenini örnek alan öğrenci öğretmenin psikososyal durumundan etkileneceğinden öğretmenin içinde bulunduğu duygu durumu önemlidir (Metin Çapar, 2020).

Bireyleri çeşitli düzeylerde etkileyebilen iş yaşamında yalnızlık, öğretmenler için de ele alınması gereken bir konudur. Şişman (2002), öğretmenin toplum içerisinde sosyal bir birey konumunda olduğunu ifade etmiş, bir öğretmenin sadece okulu ile değil aynı zamanda öğrenci velileri ve toplumun çeşitli kesimlerini de etkilediğini belirtmiştir. Toplum ile böylesine güçlü bir etkileşime sahip olan öğretmenlerin iş yaşamında yaşayabilecekleri yalnızlık duygusunun incelenmesi oldukça önem arz etmektedir. Nitekim, bir öğretmenin hissettiği iş yerinde yalnızlık gibi psikososyal problemlerin iyileştirilmesinin, onların iş doyumlarının artmasını sağlamakta, moral ve motivasyonlarının yükselmesine olanak sunmakta ve performanslarına doğrudan yansıdığı ifade edilmiştir (Yakut ve Certel, 2016).

Öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra eğitimde karar verici bir statüde bulunmaktadır. Çünkü öğretmen, planlayıcı, uygulayıcı ve değerlendirici bir pozisyona sahip olup, bu özellik sebebiyle öğretmenlik diğer meslek gruplarından farklılık göstermektedir. Bu yönüyle öğretmenlik mesleği kişilik ile özdeşleşen ve büyük sorumluluklar barındıran bir meslek grubudur. Böylesine önemli etki alanlarına sahip bir mesleğin çalışanları olan öğretmenlerin işyerindeki durumları önem arz etmektedir (Karakurt, 2012).

Öğretmenlik mesleği için iş yeri kavramı “okul”dur. Okul ise öğrenci, idareci, öğretmen ve yardımcı personellerin yer aldığı bir ortamdır. Burada çalışanlar kendi aralarında sürekli olarak bir iletişim ve etkileşim içerisinde. Bu iletişimin önemli bir unsuru öğretmenlerin birbirleriyle kurdukları yoğun iletişimidir. Ancak bu etkileşimin dışında kalan, diğer öğretmenlerin arasında kendine bir yer bulamayan bireyin yalnızlık yaşaması muhtemeldir. Bu durum, öğretmenin iş performansını olumsuz yönde etkileyeceği gibi öğrencileriyle olan ilişkisine de yansıtacaktır (Metin Çapar, 2020).

Celep'e (2000) göre mevcut örgüt kültürünün yetersiz olması öğretmenlerin iş yerinde yaşadığı yalnızlığın bir nedenidir. Bunun sonucu olarak yeterli güven ortamının oluşmaması nedeniyle öğretmen okulda yönetici ve iş arkadaşlarıyla yeterli düzeyde sosyal etkileşim sağlayamayacak ve yapılan çeşitli faaliyetlere katılamayacaktır. Her kurumda olduğu gibi okulda da bir öğretmenin sosyal ağı dışında kalmaması gerekir. Tabak'ta (2017) bir öğretmenin bağlı bulunduğu okulda yalnızlık hissetmemesi için kurum kültürünün yeterli ve doyurucu bir düzeye ulaşması gerektiğini ifade etmiştir.

Bir eğitim kurumunun bir çok bileşeni vardır. Ebeveynler, çocuklar, eğitimciler, idareciler gibi bireyler bir okulda etkileşim halinde olan kimselerdir. Bu kültürel zenginlik, beraberinde örgüt kültürünün gelişmesinde bir takım zorluklara yol açabilir. Bir eğitim kurumunda başarılı bir örgüt kültürünün varlığı, iletişimi doğrudan etkileyeceği için bireylerin daha istekli olmalarını ve iş yaşamında daha az yalnızlık hissetmelerini mümkün kılacaktır (Arslan vd., 2005). Bir eğitim kurumunda mevcut olan kültür çeşitliliği beraberinde farklı kültürel ve sosyal yapıda öğrenci profilinin varlığına da yol açmaktadır. Farklı kültürel özelliklerin sonucu öğrenciler arasında yalnızlık oluşabilmektedir. Öğrencilerin okul ortamında yaşayabilecekleri yalnızlık ile mücadelede en etkin rolü şüphesiz yine öğretmen üstlenmektedir (Tabak, 2017). Zira öğretmenlik mesleği doğrudan birey ile etkileşimi mümkün kılan ve rehberlik misyonu üstlenen bir iştir (Avşaroğlu vd., 2005; Duyan vd., 2008).

Kurumda maruz kalınan stres, bir öğretmenin iş yaşamında yalnızlık hissetmesine neden olabilecek bir diğer faktör olarak düşünülebilir. Zira, kişiyi iş ortamında strese iten nedenler Sarı'da (2005) iş yeri koşulları, işin zorluğu, organizasyon problemleri, adaletsiz iş dağılımı, ücretin azlığı, rekabet, hızlı teknolojik değişim olarak ifade edilmiştir. Aşırı stresli bir ortamda çalışanların iş yerindeki yaşadıkları yalnızlık duygularının daha fazla olduğu bildirilmiştir (Dussault vd., 1999).

Sergiledikleri düşünce ve davranışlar neticesinde öğretmenler, sadece okul ortamında öğrencileri değil, bununla birlikte velileri ve toplumun çeşitli kısımlarını da etkilemektedir. Yakut ve Certel'de (2016) öğretmenlerin bu etki alanı göz önüne alındığında öğretmen performansının üst düzeye çıkarılması için iş ortamındaki doygunluğunu artırmak, motivasyon ve moralini yüksek tutmak, işyerinde ve sosyal hayatta yalnızlık gibi psikososyal sorunlarını ise azaltmak gerekmektedir.

Kendini çalıştığı okula ait hisseden ve çalışma ortamında yalnızlık duygusunu yaşamayan öğretmenin, daha etkili ve verimli olacağı düşünülmektedir. Yeterli düzeyde kurulabilecek bir sosyal etkileşimin ve eğitim-öğretimin, güven ortamının sağlanması, işbirliği oluşturulması, ast ve üst ilişkisinin azaltılması, takım ruhuna önem verilmesi, düzenli bir iş yönteminin sağlanması, açık iletişim kanallarının varlığı, çalışanların bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine önem verilmesi ve taleplerinin karşılanması gibi faktörler ile sağlanabileceği öngörülmektedir (Kaplan, 2011).

Tabak ve Argon'a (2018) göre okullarda eğitim öğretimin ve öğretmenin performansını artırmak için öğretmenin yaşadığı yalnızlık duygusunun azaltılması ve sağlıklı iletişimin sağlanması gereklidir. Bu amaçla öğretmenin yalnızlık duygusunu en aza indirgeyebilmek için, sportif ve kültürel içerikli etkinlikler, kabiliyet odaklı görev dağılımı, kişisel gelişime fırsat verilmesi, özgür düşünce ve ifade ortamı, kurumsal kabullenmenin sağlanması ve yeterli sosyal iletişim ortamının oluşturulması önemlidir.

İş yerinde hissedilen yalnızlık duygusu, eğitim ve öğretimin niteliğini, uygun davranışsal yetininin kazandırılmasını, başarı ve üretkenliği, güçlü etkileşime sahip bir okul ortamının oluşmasını ve paydaş memnuniyetini negatif yönde etkileyebilir (Tabak, 2017). Yalnızlık duygusunun bahsi geçen faktörleri doğrudan etkileyebileceği aşıkardır. Özellikle okul ikliminde ana unsur olan öğretmenin iş yerinde yaşayabileceği yalnızlık, zincirleme bir şekilde bir çok olumsuzluğa neden olabilir (Çifçi ve Dikmenli, 2015).

2.4 İş Yaşamında Yalnızlıkla İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.1 Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Kaplan (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık duyguları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki ve öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlık duyguları bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmada 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Konya ili büyükşehir sınırları içinde görev yapan 405 öğretmeni veri toplama grubu olarak seçilmiştir. Çalışmanın veri toplama sürecinde “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ve “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre işyerinde bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca 20-25 yaş grubu öğretmenlerin 26-30 yaş grubu öğretmenlere göre iş yaşamında daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıkları belirlenmiştir. Medeni durum

değişkenine göre değerlendirildiğinde bekâr öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin evli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu anlaşılmıştır. Kıdeme değişkeni açısından 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları belirlenmiştir. İkamet değişkenine göre öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamaları anlamlı bir farklılık göstermiş ve kasabada görev yapan öğretmenlerin köy, ilçe ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerden daha fazla iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Kullanılan ölçekler arasında genel olarak negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenirken iş yaşamında yalnızlık duygularını daha yoğun yaşayan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel güven düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karakurt (2012) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık duyguları ile örgütsel destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlık duygularının bazı değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Konya İli Büyükşehir sınırları içinde görev yapan ilköğretim okullarında çalışan 493 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama sürecinde “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ve “Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma bulguları kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıklarını, bekâr öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin evli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu, öğretmen sayısı fazla olan okullarda öğretmen sayısı az olan okullara göre daha fazla yalnızlık yaşadıklarını, okul dışında okuldaki öğretmenlerle birlikte sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlerin iş yaşamında daha fazla yalnızlık yaşadıklarını, herhangi bir sendikaya üye olmayanların, üye olanlara göre daha fazla yalnızlık yaşadıklarını ve kıdem açısından yalnızlık duyguları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin yalnızlık algıları ve örgütsel destek düzeyleri arasında genel olarak negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin yalnızlığı yönetsel destek, öğretimsel destek ve adalet desteği arttıkça azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Oğuz ve Kalkan (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin iş yerinde algıladıkları yalnızlık ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma Samsun ili merkez ilçede görev yapan 170 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak “Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeği” ve “İş Yeri Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre öğretmenler iş yaşamında yalnızlığı ve sosyal desteği düşük düzeyde yaşamaktadırlar. Ayrıca çalışmanın sonuçlarına göre işyerinde yalnızlık ile sosyal destek arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin iş hayatında yaşadıkları yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri cinsiyet ve branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, 10 yıldan fazla deneyime sahip kişiler iş hayatında daha yüksek düzeyde yalnızlık yaşadıkları görülmüştür.

Sezen (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki ve işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan öğretmenler arasından toplam 659 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak, “Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği” ve “UCLA İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından katılımcılar arasında fark görülmezken, evli öğretmenlerin işle bütünleşmenin geneli ve içinde olma alt boyutuna ilişkin algılarının, bekâr öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Branş değişkeni açısından bakıldığında, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin işle bütünleşmeye ilişkin algılarının diğer branş öğretmenlerinden yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca 41 yaş ve üstü öğretmenler ile 5 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin işle bütünleşme algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İş yaşamında yalnızlık algıları farklı değişkenler açısından incelendiğinde ise, öğretmenlerin algıları arasında istatistiksel olarak herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin ve Alacalar (2016) tarafından yürütülen çalışmada, iş yaşamında yalnızlığı yordamada kişilik özellikleri ile algılanan sosyal destek ve örgütsel desteğin rolü nicel yöntemler kullanılarak araştırılmıştır. Çalışmaya bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan 201 akademik personel katılmıştır. Veri toplama araçları olarak “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği”, “Çok Boyutlu Algılanan

Sosyal Destek Ölçeği”, “Algılanan Örgütsel Destek Anketi” ve “On-Maddeli Kişilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre beş faktörlü kişilik özelliklerinin dışa dönük, duygusal açıdan istikrarlı ve uyumluluk boyutlarında, çalışma yaşamında yalnızlığı olumsuz, dışa açılma eğilimini ise olumlu yönde etkilemektedir. Sorumluluk duygusunun ise yalnızlığı etkilemediği tespit edilmiştir. Yine algılanan arkadaş ve özel insan desteğinin çalışma hayatında yalnızlığı olumsuz yönde etkilediği, aile desteğinin ise olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Son olarak, algılanan kurumsal desteğin akademisyenlerin meslek yaşamlarındaki yalnızlıklarına etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tabak (2017) öğretim kurumları öğretmenlerinin duygusal işçilikle, iş yaşamında yalnızlık düzeylerine yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırmaya 2015- 2016 eğitim öğretim yılında Bolu merkez ilçe ortaöğretim kurumlarında görev yapan 449 öğretmen katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “Duygusal İşçilik Ölçeği” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin duygusal işçiliğe ilişkin görüşleri “kısmen tanımlanıyor” düzeyinde olduğu belirlenirken, öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlığa ilişkin görüşleri “biraz uygun” düzeyinde, alt boyutlarından olan duygusal yoksunlukta “uygun değil”, sosyal arkadaşlık boyutunda “uygun” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya göre iş yaşamında yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutu, duygusal işçiliğin otomatik duygusal düzenleme ve toplamı ile negatif, derinden rol yapma boyutu ile pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki ortaya çıkarmıştır. İş yaşamında yalnızlığın sosyal arkadaşlık alt boyutu duygusal işçiliğin otomatik duygusal düzenleme, derinden rol yapma ve toplam görüşlerle düşük düzeyde pozitif yönlü ilişkide bulunduğu görülmüştür.

Özkuk (2017) yaptığı bir araştırmada lise öğretmenlerinin algıladıkları yönetici desteği ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerine yönelik görüşlerini belirleyerek görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma evrenini Bolu ili merkez ilçe liselerinde görev yapan 426 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin yönetici destek algıları yaş, medeni durum, öğrenim durumu ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı fark göstermezken, yönetici destek algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermiştir. Araştırma bulgularına göre erkek öğretmenler kadınlara göre yönetici desteğini

daha fazla algılamaktadırlar. Öğretmenlerim iş yaşamında yalnızlığa ilişkin görüşleri toplamda cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı fark oluşturmazken, medeni durum değişkenine yönelik anlamlı fark oluşturmuştur.

Erdirençlebi ve Ertürk (2018) yaptıkları bir çalışmada çalışanların örgütsel yalnızlık algıları ile iş tatminleri, işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada Konya ili merkezinde bulunan iki kamu bankasının 182 çalışanı ile anket yapılarak, “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ve “İş Doyumu Ölçeği” kullanılarak veriler elde edilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarından elde edilen verilere göre, çalışanların örgütsel yalnızlık algısı iş tatminini negatif yönde, çalışanların örgütsel yalnızlık algısı işten ayrılma niyetini pozitif yönde, çalışanların iş tatmini algısı işten ayrılma niyetini negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre örgütsel yalnızlık iş tatminini azalmakta ve işten ayrılmayı tetiklemektedir.

Bozgeyik (2019), sınıf öğretmenlerinin erken dönem uyumsuz şemalarının, kişilerarası ilişki tarzları ve yalnızlıkları arasındaki ilişkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadaki çalışma grubunu 2018 - 2019 eğitim ve öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde yer alan 15 ilkokulda halihazırda görev yapmakta olan 427 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Young Şema Ölçeği-Kısa Form 3”, “UCLA Yalnızlık Ölçeği”, “Kişilerarası Tarz Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dönem uyumsuz şemalar ile kişilerarası ilişki tarzları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erken dönem uyumsuz şemalar ile yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Kişilerarası ilişki tarzları ile yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgular sınıf öğretmenleri açısından değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenlerinin uyumsuz şemalarının şiddeti arttıkça yalnızlık düzeyleri ve kişilerarası ilişki tarzlarında farklılık da artmaktadır, Araştırmanın sonuçları okul psikolojik danışmanları açısından değerlendirildiğinde elde edilen veriler; okul psikolojik danışmanlarının okul idaresi, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul çevresi ile iş birliği içerisinde gerçekleştirebileceği eğitim ve etkinlikler sağlıklı çocukluk dönemi ve uyumlu ilişki tarzları yönünden, bunun sonucu olarak da yalnızlık düzeyinin azalması açısından önem arz etmektedir.

Gafa (2019) sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerini incelemiştir. Çalışma Kırşehir ve Erzurum il merkezlerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarda görev yapan toplam 415 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiş, “Kişisel Bilgi Formu”, “Minnesota İş Doyum Ölçeği” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin yüksek düzey iş doyumu ve içsel doyuma, orta düzey dışsal doyuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İş doyumu ile cinsiyet, medeni hal, kıdem, eğitim seviyesi ve okutulan sınıf düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına varılırken, öğretmenlerin düşük düzey iş yaşamında yalnızlık, duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlığa sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İşyerinde yalnızlık ile medeni hal, eğitim düzeyi ve okutulan sınıf düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Fakat öğretmenlerin cinsiyet ve mesleki kıdemlerinin yalnızlık düzeylerini ve alt boyutlarını istatistiksel olarak etkiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ile iş yaşamında yalnızlıkları arasında negatif yönde yüksek düzeyde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Saruhan (2019) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerde psikolojik dayanıklılık, iş yaşamında yalnızlık ve sosyal destek değişkenleri kontrol edilerek tükenmişliğin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Çalışma Doğu Karadeniz’de bir il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okul ve kurumlarda görev 392 öğretmene ait toplanan veriler ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak, “Kişisel Bilgi Formu”, “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu”, “Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”, “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik dayanıklılık kontrol edildiğinde tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, medeni durum ve cinsiyet-medeni durum etkileşimine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Algılanan sosyal destek kontrol edildiğinde tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Medeni durum ve cinsiyet-medeni durum etkileşimine göre ise farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş yaşamında yalnızlık düzeyleri kontrol edildiğinde tükenmişlik

düzeylerinin cinsiyet, medeni durum ve cinsiyet-medeni durum etkileşimine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Gencer (2020) tarafından yapılan çalışmada, hemşirelerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin belirlenmesi ve iş yaşamında yalnızlıkla ilişkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışma verileri Ağustos-Eylül 2019 tarihleri arasında İstanbul'da bir kamu hastanesinde çalışan 175 hemşireden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Tanıtıcı Bilgi Formu”, “Sosyal Medya Bağımlılık Ölçeği-Yetişkin Formu” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, özellikle genç ve bekâr hemşirelerin sosyal ağlara bağımlılık riski altında olduğu, bir yandan iş hayatındaki yalnızlığın insanları sosyal ağları kullanmaya ittiği bulgularına ulaşılmıştır. Öte yandan, sosyal ağlarda uzun süre vakit geçiren kişilerin, meslek yaşamlarında kendilerini daha yalnız hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Koçak ve Tunç (2020) tarafından yürütülen bir çalışmada, Mersin Üniversitesi idari çalışanlarının, yalnızlık durumları ile iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubunu, genel idare hizmetleri sınıfında görevli 279 katılımcı oluşturmaktadır. Verilerin analizinde çalışanların çalışma yaşamında yalnızlık konusundaki görüşlerini belirlemek için, “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ile iş doyumu konusundaki görüşlerini belirlemek için “Minnesota İş Doyum Ölçeği” ile kullanılmıştır. Çalışma verilerine göre, katılımcıların yalnızlık düzeyleri ile iş doyumları arasında ters yönlü bir ilişki bulunmuştur. Erkek katılımcıların ve 20 yıldan fazla kıdeme sahip olan çalışanların, iş doyumu düzeyleri daha yüksek, üst ünvandakiler, astlarına göre, evli olanların, bekârlara göre, iş doyumu düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Astların amirlerine göre, duygusal yoksunluğu ve iş yaşamında yalnızlığı daha fazla bulunmuştur. Bekâr çalışanların, evli çalışanlara göre, yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların iş doyumu ile yalnızlık düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Metin Çapar (2020) sınıf öğretmenlerinin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık durumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Çukurova, Sarıçam, Seyhan, Yüreğir) çeşitli okullarda görev yapmakta olan 220 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak üzere “Kişisel Bilgi Formu”, Wright vd. (2006) tarafından geliştirilen “İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık durumlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, okuttıkları sınıf düzeyi, televizyon, bilgisayar vb. araçlarla zaman geçirme sıklıkları, kişisel gelişim etkinliklerine zaman ayırma sıklıklarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Çocuk sahibi olma değişkenine göre sosyal arkadaşlık alt boyutunda, çocuk sahibi olmayan sınıf öğretmenlerinin daha fazla yalnızlık yaşadıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki sosyal ortamdan, zümreleri ile olan ilişkilerinden, ve idarecileri ile olan ilişkilerinden memnuniyet düzeyleri azaldıkça daha fazla yalnızlık yaşadıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin velileri ile olan ilişkilerinden memnuniyet düzeyleri sosyal arkadaşlık alt boyutunda azaldıkça yalnızlık durumlarının arttığı, öğrencileri ile olan ilişkilerinden memnuniyet düzeyleri duygusal yoksunluk alt boyutunda azaldıkça yalnızlık durumlarının arttığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta problemli davranışlarla karşılaşma sıklıkları ile yalnızlık durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmezken; problemli davranışlarla baş edebileceklerine dair olan inançlarının azalmasıyla yalnızlık durumlarının arttığı görülmüştür.

Tortumlu ve Taş (2020), çalışma hayatındaki kaba davranış ve yalnızlığın olası olumsuz etkilerine karşı affetme ve hoşgörünün mutluluk üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. İstanbul ilinde bir kamu kurumunda çalışan 162 kişi ile görüşülerek veriler toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak anket formu, “Oxford Mutluluk Ölçeği-Kısa Formu”, “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği”, “İş Arkadaşları Kabalığı Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kaba davranış ve yalnızlığın mutluluğu olumsuz yönde etkilediği, affetme ve hoşgörünün ise olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öte yandan hoşgörünün affetmeyi, kaba davranışın yalnızlığı olumlu yordadığı bulunmuştur. Bir diğer bulgu da yalnızlığın kaba davranışların mutluluk üzerindeki olumsuz etkisine, yalnızlığın olumlu yönde aracılık etmesidir. Ancak yalnızlık düzeyleri yüksek olduğunda bu etkinin önemsiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Arslan ve Polatcan (2021) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel yalnızlık algıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya Karabük ili Merkez ve Safranbolu ilçelerinde görev yapan 360 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanması için “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ve “Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği” ölçme araçları kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarında örgütsel yalnızlık algısı düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri öznel iyi oluş, özdenetim, sevecenlik ve girişkenlik açısından ortalamanın üzerinde puanlanmıştır. Öte yandan öğretmen örgütlerinde yalnızlık ile duygusal zeka düzeyleri arasında orta düzeyde olumsuz bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen örgütsel yalnızlığı, duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlığın toplam boyutlarının hem toplam duygusal zeka hem de öznel iyi oluş, öz kontrol, duygular ve duygusal zekanın sosyalliği ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur. Son olarak duygusal zekanın öğretmen yalnızlığı üzerinde negatif yönlü orta düzeyde etkili olduğu görülmüştür.

Özel ve İnək (2021), turizm sektöründe çalışanların iş yaşamındaki yalnızlıklarının atalet düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma konaklama tesislerinde görevli olan kişilere online anket yöntemi ile ulaştırılmış ve 447 veri toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak, anket formu, “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ve “Atalet Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, konaklama tesislerinde görevli olan çalışanların iş yaşamında yalnızlık ve atalet düzeylerinin oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. İş yaşamında yalnızlık ile atalet arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki tespit edilmiş olup, iş hayatında yalnızlığın ataleti olumlu ve doğrusal bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tülü (2021) tarafından yapılan çalışmada örgütsel politika algısı, iş yaşamında yalnızlık ve örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemek ve örgütsel politika algısının iş yaşamında yalnızlık ve örgütsel yabancılaşmaya etkisinin sorgulanması amaçlanmıştır. Araştırma Antalya Muratpaşa Belediyesi’nde görev yapmakta olan 374 personele anket uygulanarak yapılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak için, anket formu, “Örgütsel Politika Algısı Ölçeği”, “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ve “İşe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, örgütsel politika algısı, iş hayatında yalnızlık ve örgütsel yabancılaşma arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Örgütsel politikalara ilişkin farkındalığın hem çalışma yaşamında yalnızlık hem de örgütsel yabancılaşma üzerinde olumlu, orta düzeyde ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Örgütsel politika algıları açısından cinsiyet, yaş, çalışma durumu ve kurumdaki hizmet yılına göre gruplar arasında farklılıklar bulunmaktadır. İşyerinde yalnızlığa ilişkin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve medeni duruma göre gruplar arasında farklılıklar bulunmuştur. Örgütsel

farklılıklara ilişkin olarak, eğitim düzeyine göre gruplar arasında farklılıklar bulunurken, mesleki statü ve kuruluştaki hizmet yılına göre farklılık göstermemiştir.

2.4.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Wright (2005) işyeri yalnızlığı ile sosyal destek arasındaki ilişki üzerine yaptığı bir çalışmada, farklı meslek gruplarından 362 çalışanın istekliliğini, işyeri gerilimlerini ve işe dayalı destek değişkenleri ile danışman ve denetçilerin yalnızlığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre olumsuz duygusal ortam ve sosyal destek noksanlığı iş yaşamında yalnızlık duygusunu olumsuz etkilemiştir. Ayrıca iş yerindeki kişilerin sosyal desteği yüksek olduğunda çalışanların psikolojik ve sosyal iyiliklerinin yüksek olduğunu ve bu durumla birlikte işyerinde yalnızlık duygusunun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Poelmans ve Caligiuri (2008), aile ve kişisel yaşam arasındaki uyumun yalnızlık ile başa çıkmada önemli bir etken olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırma, yalnızlığın ortaya çıkmasında rol çatışmalarının çoğu zaman önemli bir rol oynadığını, bu nedenle iş ve özel yaşamın koordinasyonunun yalnızlığın ortaya çıkmasını engelleyeceğini göstermiştir.

Salimi (2011) yaptığı bir çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal duygusal yalnızlık düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyetin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ve erkeklerin daha yalnız olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra duygusal ve sosyal yalnızlık ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve yalnızlık derecesi arttıkça yaşam doyumunun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Johnson vd. (2014), öğretmenlerin mesleğinin ilk yıllarında yaşadıkları yalnızlık ve stres arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmayı 47 yeni öğretmen ile yürütmüşlerdir. Algılanan stres ve yalnızlık düzeyini değerlendiren öğretmenlerden elde edilen bulgularda, medeni durumun yalnızlığı tetiklediğini ancak strese sebep olmadığını ancak yalnızlığın algılanan stresi önemli ölçüde yordadığı bulgusuna erişilmiştir.

Neto (2015) tarafından yapılan bir araştırma öğretmenlerin sahip oldukları bazı demografik özelliklerin yalnızlıkları üzerine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonuçları bekâr öğretmenlerin daha yalnız olduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırma sonuçları ile özel okullara devam eden öğretmenlerin

diğer okul türlerinden mezun olan öğretmenlere göre kendilerini daha yalnız hissettikleri, öğretmenlerin yalnızlık düzeyi arttıkça iş doyumlarının azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Nichols ve McBride (2017) tarafından gerçekleştirilen "Yeni Konumunda Meydana Gelen Yönetici Yalnızlığın Başında Eğitim Liderleri Hazırlamak" adlı çalışmada terfi ettirilen eğitim liderlerinin dışlanma incelenmiştir. İş hayatındaki yalnızlık ile çocuklukta reddedilme arasında bağlantı kurulmaya çalışılarak çocuklukta yaşanan yalnızlığın yetişkinlikte işyerinde yalnızlık yaşama eğilimini artıracağı sonucuna ulaşılmıştır.

Özetle, Türkiye ve yurtdışında yapılan alanyazın taraması sonucunda çalışanların iş yaşamında yalnızlık algılarının tespiti için genellikle İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin kullanıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmen, hemşire, idareci ve üniversite öğrencileri gibi çeşitli özellikte bireylerin görüşleri alınmıştır. İş yaşamında yalnızlık üzerine yapılan çalışmaların büyük oranda cinsiyet, yaş, medeni durum ve kıdem gibi değişkenlere ilaveten okutulan sınıf düzeyi, televizyon, bilgisayar vb. araçlarla zaman geçirme sıklığı ve kişisel gelişim etkinliklerine zaman ayırma sıklığı gibi değişkenler açısından ele alındığı görülmüştür. İş yerinde yalnızlık algılarının incelendiği çalışmalarda değişen düzeylerde iş yaşamında yalnızlık hisseden bireylerin olduğu ve yapılan bu çalışmaların iş yaşamında yalnızlık ile örgütsel güven, örgütsel destek, algılanan sosyal destek, işle bütünleşme, duygusal işçilik, algılanan yönetici desteği, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti, psikolojik dayanıklılık, duygusal zeka ve atalet değişkenleri arasındaki ilişkinin ele aldığı görülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve araçları ile verilerin analizi yer almaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile iş yaşamında yalnızlık algıları arasındaki ilişkinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada ilişkisel (korelasyonel) araştırma modelinden faydalanılmıştır. İlişkisel araştırmalar, farklı değişkenlerin birbiri ile olan etkileşimlerinin belirlenmesinde, mevcut ilişkinin seviyelerinin saptanmasında ve değişkenler arasında bulunan ilişkinin varlığından hareketle daha ileri düzeyde araştırmaların gerçekleştirilebilmesine olanak sunan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2013).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim öğretim yılı birinci döneminde Bolu ili Merkez ilçesinde bulunan resmi ilkokullar oluşturmaktadır. Bu okullarda toplam 550 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Evrende istenen sayıda veriye ulaşabilmek amacıyla örneklem alma yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine gidilerek 18 ilkokuldan 241 sınıf öğretmeni ile çalışma yürütülmüştür. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi araştırmacının örneklemini elde ederken sahip olduğu ve amaçladığı evrenden ulaşılabilirliği en kolay olan elemanlara yönelmesi ve onları tercih etmesi şeklinde tanımlanabilir (Patton, 2005). Ölçekler Bolu ili Merkez ilçesinde resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine online ve yüz yüze olarak uygulanmış ve ölçek uygulanan öğretmenler örneklem grubunu oluşturmuştur. Örneklemde yer alan sınıf öğretmenlerine ait demografik bilgiler Tablo 3.1’de yer almaktadır.

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırma grubunun %64,7’sinin “kadın”, %35,3’ünün ise “erkek” öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin %42,8’inin “41-50 yaş” aralığında olduğu ve yaş değişkenine göre en az dağılımın %8,3 ile “20-30 yaş” aralığında olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem açısından araştırma örneklemini %35,3 oran ile “21-30 yıl” ve %35,4 oran ile “11-20 yıl” büyük oranda yığılma gerçekleştirmiştir. Mesleki kıdemi “31 yıl ve üstü” olarak en az yığılma ile belirlenen örneklem sayısının genel örnekleme oranının %13,7 olduğu görülmüştür.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin demografik bilgileri.

Cinsiyet	f	%	Medeni Durumu	f	%
Kadın	156	64,7	Evli	206	85,5
Erkek	85	35,3	Bekar	35	14,5
TOPLAM	241	100	TOPLAM	241	100
Mesleki Kıdem	f	%	Yaş	f	%
1-10 Yıl	38	15,8	20-30 Yaş	20	8,3
11-20 Yıl	85	35,3	31-40 Yaş	76	31,5
21-30 Yıl	85	35,3	41-50 Yaş	103	42,8
31 Yıl ve Üstü	33	13,7	51 Yaş ve Üstü	42	17,4
TOPLAM	241	100	TOPLAM	241	100
Eğitim Durumu	f	%			
Ön Lisans	12	5,0			
Lisans	202	83,8			
Lisansüstü	27	11,2			
TOPLAM	241	100			

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırma örnekleminde yer alan sınıf öğretmenlerinin %85,5'inin evli olduğu belirlenmiştir. Araştırma örnekleminin %83,8 oranında lisans, %11,2 oranında lisansüstü ve %5,0 oranında ön lisans düzeyinde eğitim seviyesine sahip oldukları görülmüştür.

3.3 Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla öncelikle literatür taraması yapılarak, Yıldız (2020) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği ve Doğan vd. (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği veri toplamak amacıyla seçilmiştir. Ölçeklerin belirlenmesini müteakip, ilgili geliştiricilerden ölçek kullanım izinleri alınmıştır (Ekler). Ölçekler Bolu ili merkez ilçesinde resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere 2021-2022 birinci döneminde online ve yüz yüze olarak uygulanmıştır. Bolu ili merkez ilçesinde resmi ilkokullarda görev yapan 550 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Çalışma kapsamında, Bolu merkez ilçesinde görev yapan 241 (%43,82) sınıf öğretmeni ölçekleri doldurmuştur. Toplanan 241 ölçek üzerinden çalışma devam ettirilmiş ve gerekli uygun istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir.

3.4 Veri Toplama Aracı

3.4.1 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği

Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği, Yıldız (2020) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde geçerlik ve güvenirlik kanıtları iki farklı

araştırma grubundan faydalanılmıştır. Ölçek geliştirilirken literatür taraması sonucunda 56 maddelik bir madde veri tabanı üretilmiştir. 33 maddeden oluşan bu ölçekte toplam 4 alt boyut yer almaktadır. Bu 4 alt boyut sırasıyla 12 maddelik mesleki özdeşim, 6 maddelik mesleki değer, 8 maddelik mesleki çaba ve 7 maddelik mesleki adanmışlık alt boyutlarıdır. Ağırlıklandırılmamış en küçük kareler faktör çıkartma yöntemi ve direct oblimin döndürme yöntemi ile gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonuçları 33 maddeden ve dört faktörden oluşan varyansın % 48,14'ünü açıklayan bir yapıdır. Faktörler mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık olarak isimlendirilmiştir. Süreç sonunda elde edilen geçerlik ve güvenirlik kanıtları yeterli ve uygun bulunmuştur.

3.4.2 İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ), Wright vd. (2006) tarafından geliştirilmiş ve iş yerinde yaşanan yalnızlığı öznel olarak ele alan, kısa bir bildirim tarzında ve pratik kullanıma sahip bir ölçektir. Doğan vd. (2009) tarafından Türkçe'ye çevrilerek geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. İYYÖ'nün faktör yapısını ortaya koymak üzere açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonuçları ölçeğin özgün formunda olduğu gibi iki boyutlu bir yapıda olduğunu ortaya koymuştur: duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık. "Duygusal Yoksunluk" alt boyutunu 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9'uncu maddeler, "Sosyal Arkadaşlık" alt boyutunu ise 10, 11, 12, 13, 14, 15 ve 16'ncı maddeler oluşturmaktadır. İYYÖ için Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı 0.90, duygusal yoksunluk alt boyutu için 0.87 ve sosyal arkadaşlık alt boyutu için 0.83 olarak bulunmuştur.

3.5 Verilerin Analizi

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve iş yaşamındaki yalnızlık algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada ölçeklerden toplanan verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yaklaşımları tespit etmek amacıyla ilk olarak ölçeklerin ve alt boyutlarının normallik dağılımları analiz edilmiştir (Tablo 3.2).

Tablo 3.2'de görüldüğü üzere Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği alt boyutlarının araştırılacak değişkenlere göre çarpıklık katsayıları ,967 ile ,259 arasında ve basıklık katsayıları -,332 ile -,1081 arasında değişiklik göstermektedir.

Tablo 3.2. Ölçeklerin basıklık, çarpıklık ve güvenirlik katsayıları.

	N	Basıklık (Skewness)	Çarpıklık (Kurtosis)	Cronbach Alpha
Mesleki Özdeşim	241	-,332	,259	,89
Mesleki Değer	241	-,743	,432	,90
Mesleki Çaba	241	-,819	,967	,90
Mesleki Adanmışlık	241	-1,081	,403	,91
Mesleki Bağlılık (Ölçek Toplam)	241	-1,106	,283	,90
Duyusal Yoksunluk	241	,678	,066	,88
Sosyal Arkadaşlık	241	,778	,780	,89
İş Yaşamında Yalnızlık (Ölçek Toplam)	241	,714	,344	,89

Tablo 3.2’de İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği alt boyutlarının araştırılacak değişkenlere göre çarpıklık katsayıları ,066 ile ,780 arasında iken, basıklık katsayılarının ,678 ile ,778 arasında değiştiği görülmektedir. ± 1 değerleri arasında seyreden çarpıklık ve basıklık katsayıları ölçeklerin ve alt boyutlarının normal dağılımdan çok yüksek oranda sapmadığına işaret etmektedir (Büyüköztürk vd., 2011). Diğer bir yaklaşıma göre Kolmogorov-Smirnov katsayısının anlamlı çıkmasına karşın, normal dağılımlı bir veri değerlendirmesinde bulunabilmek için çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında olmasının yeterli olacağı ifade edilmiştir (George ve Mallery, 2010). Elde edilen bulgular ışığında mevcut verilerin analizinde verilerin normal dağıldığı kabul edilerek ilgili istatistiksel yöntemler uygulanmıştır. Çalışma kapsamında yer alan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri, frekans ve yüzde dağılımları ortaya konmuştur.

Bu çerçevede birinci alt problem için öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeği ve iş yaşamında yalnızlık ölçeklerinin standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri belirlenmiştir.

İkinci alt problemler için sınıf öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bağlılık ve iş yaşamında yalnızlık algılarının cinsiyet değişkenine göre durumunun tespiti amacıyla bağımsız örneklem t testi analizi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi ile birlikte gruplar arası anlamlı bir farklılık tespit edildiğinde, bulunan bu farklılığın belirlemek üzere post-hoc çoklu karşılaştırma yaklaşımlarından scheffe testi uygulanmıştır.

Üçüncü alt problem için öğretmenlik mesleğine bağlılık ile iş yaşamındaki yalnızlık arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analiz yöntemi

uygulanmıştır. Her bir değişken korelasyon analizine tabi tutularak aralarında bulunan ilişki belirlenmiştir.

Araştırmadaki elde edilen bulguların yorumlanmasında her iki ölçek içinde; “1,00-1,80 Çok Düşük”, “1,81-2,61 Düşük”, “2,62-3,42 Orta”, “3,43-4,23 Yüksek” ve “4,24-5,00 Çok Yüksek” değerleri kullanılmıştır.



4. BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve iş yaşamındaki yalnızlık algıları ve bu iki parametre arasındaki ilişkiye ait bulgular bu bölümde yer almaktadır. Bulgular alt problemlere göre maddeler halinde verilmiştir.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılığı ile ilgili algıları tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları algılarının ortalama ve standart sapma değerleri.

Ölçek	Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	ss
Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık	Mesleki Özdeşim	241	3,45	,582
	Mesleki Değer	241	3,46	,434
	Mesleki Çaba	241	4,36	,681
	Mesleki Adanmışlık	241	3,91	,606
	Toplam	241	3,79	,461

Tablo 4.1’de sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılığı alt boyutları ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında ($\bar{X}=3,79$; ss=,461) öğretmen algıları “Yüksek” düzeyde tespit edilmiştir. Ölçek alt boyutlarından olan “Mesleki Özdeşim” ($\bar{X}=3,45$; ss=,582), “Mesleki Değer” ($\bar{X}=3,46$; ss=,434), ve “Mesleki Adanmışlık” ($\bar{X}=3,91$; ss=,606), boyutlarında algıları “Yüksek” düzeyde olduğu belirlenirken “Mesleki Çaba” boyutunda ($\bar{X}=4,36$; ss=,681), “Çok yüksek” düzeyde olduğu görülmüştür.

4.1.2 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algıları

Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algıları tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algıları.

Ölçek	Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	ss
İş Yaşamında Yalnızlık	Duygusal Yoksunluk	241	1,92	,700
	Sosyal Arkadaşlık	241	1,78	,610
	Toplam	241	1,85	,605

Tablo 4.2’de verilen sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının ölçek toplamında ($\bar{X}=1,85$; $ss=,605$) “Düşük” düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçek alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde “Duygusal yoksunluk” ($\bar{X}=1,92$; $ss=,700$) düzeyinin “Düşük” olduğu, “Sosyal arkadaşlık” ($\bar{X}=1,78$; $ss=,610$) düzeyinin ise “Çok düşük” olduğu görülmektedir.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları ile İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile iş yaşamında yalnızlık algılarının farklı değişkenlere (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve medeni durum) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bu başlık altında yer verilmiştir.

4.2.1.1 Cinsiyet

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Mesleki Özdeşim	Kadın	156	3,49	,532	239	1,569	,118
	Erkek	85	3,37	,658			
Mesleki Değer	Kadın	156	3,42	,424	239	-1,791	,075
	Erkek	85	3,53	,447			
Mesleki Çaba	Kadın	156	4,41	,646	239	-2,793	,005*
	Erkek	85	4,27	,737			
Mesleki Adanmışlık	Kadın	156	3,92	,570	239	,479	,632
	Erkek	85	3,89	,670			
Ölçek (Toplam)	Kadın	156	3,81	,433	239	,789	,431
	Erkek	85	3,76	,510			

*p<0.05

Tablo 4.3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında ($t=0,789$, $p>,05$) cinsiyet açısından bir farkın olmadığı görülmüştür. Ölçek alt boyutlarından; “Mesleki özdeşim” ($t=1,569$, $p>,05$), “Mesleki değer” ($t=-1,791$, $p>,05$) ve “Mesleki adanmışlık” ($t=,479$, $p>,05$)

boyutları açısından öğretmenlerin mesleki bağlılıkları açısından bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Fakat “Mesleki çaba” ($t=-2,793$, $p<,05$) alt boyutu açısından ele alındığında öğretmenlik mesleğine bağlılık düzeyleri açısından bir farklılaşma görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki çaba” alt boyutuna yönelik elde edilen veriler incelendiğinde kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=4,41$, $ss=,646$) ortalama değerlerinin erkek öğretmenlere ($\bar{X}=4,27$, $t=,737$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumu, kadın öğretmenlerin “Mesleki çaba” alt boyutuna ilişkin bağlılıklarının daha fazla olduğu şeklinde ifade etmek mümkündür.

Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Duygusal Yoksunluk	Kadın	156	1,94	,731	239	,686	,470
	Erkek	85	1,87	,642			
Sosyal Arkadaşlık	Kadın	156	1,82	,630	239	,149	,177
	Erkek	85	1,71	,568			
Ölçek (Toplam)	Kadın	156	1,88	,631	239	1,169	,272
	Erkek	85	1,79	,552			

Tablo 4.4 incelendiğinde Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında ($t= 1,169$, $p>,05$) ve alt boyutlarından “Duygusal yoksunluk” ($t= ,686$, $p>,05$) ve “Sosyal arkadaşlık” ($t= ,149$, $p>,05$) boyutlarına ilişkin algılarına bir farkın olmadığı görülmektedir.

4.2.1.2 Yaş

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları algılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5’de sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yaş değişkenine göre elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki Özdeşim” alt boyutunda bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($F_{(3-237)}=2,499$, $p<,05$). Bu farkın nedenini anlamak üzere uygulanan scheffe analizi sonucunda farkın kaynağının “20-30 yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin

öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki özdeşim” alt boyutuna ilişkin algılarının ($\bar{X} = 3,61$), “31-40 yaş” ($\bar{X} = 3,38$) ve “41-50 yaş” ($\bar{X} = 3,44$) aralığında yer alan öğretmenlerinin “Mesleki özdeşim” alt boyutuna ilişkin algılarından yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Tablo 4.5. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Fark
Mesleki Özdeşim	1 20-30 yaş	20	3,61	,523	3	2,499	,035*	1>2 1>3
	2 31-40 yaş	76	3,38	,605				
	3 41-50 yaş	103	3,44	,587				
	4 51 + yaş	42	3,51	,556				
	Toplam	241	3,45	,583	237			
Mesleki Değer	1 20-30 yaş	20	3,52	,390	3	,729	,535	
	2 31-40 yaş	76	3,45	,378				
	3 41-50 yaş	103	3,43	,472				
	4 51 + yaş	42	3,53	,460				
	Toplam	241	3,46	,435	237			
Mesleki Çaba	1 20-30 yaş	20	4,51	,534	3	,474	,701	
	2 31-40 yaş	76	4,35	,724				
	3 41-50 yaş	103	4,32	,696				
	4 51 + yaş	42	4,39	,64-				
	Toplam	241	4,36	,683	237			
Mesleki Adanmışlık	1 20-30 yaş	20	4,00	,497	3	1,454	,228	
	2 31-40 yaş	76	3,81	,657				
	3 41-50 yaş	103	3,92	,634				
	4 51 + yaş	42	4,04	,476				
	Toplam	241	3,91	,609	237			
Ölçek (Toplam)	1 20-30 yaş	20	3,91	,368	3	1,117	,343	
	2 31-40 yaş	76	3,74	,478				
	3 41-50 yaş	103	3,78	,489				
	4 51 + yaş	42	3,87	,397				
	Toplam	241	3,79	,462	237			

*p<0.05

Yaş değişkenine göre elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki değer” alt boyutunda bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($F_{(3-237)}=,729$ $p>,05$). Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin diğer bir alt boyutu olan “Mesleki çaba”nın yaş değişkenine göre analiz edilen sonuçları değerlendirildiğinde söz konusu alt boyut açısından bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-237)}=,474$ $p>,05$). Yaş değişkeni açısından öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki adanmışlık” alt boyutunda önemli bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($F_{(3-237)}=1,454$ $p>,05$).

Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Fark
Duygusal Yoksunluk	1 20-30 yaş	20	1,73	,566	3	2,599	,042*	4>1 4>2
	2 31-40 yaş	76	1,88	,666				
	3 41-50 yaş	103	1,94	,763				
	4 51 + yaş	42	1,99	,643				
	Toplam	241	1,91	,697	237			
Sosyal Arkadaşlık	1 20-30 yaş	20	1,69	,529	3	,379	,768	
	2 31-40 yaş	76	1,74	,555				
	3 41-50 yaş	103	1,80	,677				
	4 51 + yaş	42	1,82	,585				
	Toplam	241	1,78	,610	237			
Ölçek (Toplam)	1 20-30 yaş	20	1,71	,519	3	,237	,585	
	2 31-40 yaş	76	1,81	,563				
	3 41-50 yaş	103	1,87	,665				
	4 51 + yaş	42	1,91	,555				
	Toplam	241	1,84	,603	237			

*p<0.05

Tablo 4.6 incelendiğinde İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Duygusal yoksunluk” alt boyutunun yaş değişkenine göre bir farklılaşmaya sahip olduğu görülmektedir ($F_{(3-237)}=2,599$ $p<,05$). Bu farklılığın nedenini belirlemeye yönelik olarak yapılan scheffe testi sonucunda farkın sebebinin “51 yaş ve üstü” grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluk algılarının ($\bar{X} = 1,99$), “20-30 yaş” ($\bar{X} = 1,73$) ve “31-40 yaş” ($\bar{X} = 1,88$) grubunda yer alan öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Sosyal arkadaşlık” alt boyutunda ise yaş değişkeni açısından sınıf öğretmenleri arasında bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($F_{(3-237)}=2,599$ $p>,05$).

4.2.1.3 Mesleki Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Fark
Mesleki Özdeşim	1 1-10 yıl	38	3,51	,473	3	,893	,445	
	2 11-20 yıl	85	3,36	,652				
	3 21-30 yıl	85	3,49	,547				
	4 31 + yıl	33	3,49	,599				
	Toplam	241	3,45	,583	237			
Mesleki Değer	1 1-10 yıl	38	3,47	,316	3	1,401	,243	
	2 11-20 yıl	85	3,38	,488				
	3 21-30 yıl	85	3,49	,428				
	4 31 + yıl	33	3,54	,415				
	Toplam	241	3,46	,435	237			
Mesleki Çaba	1 1-10 yıl	38	4,34	,532	3	,926	,429	
	2 11-20 yıl	85	4,40	,806				
	3 21-30 yıl	85	4,28	,639				
	4 31 + yıl	33	4,49	,593				
	Toplam	241	4,36	,683	237			
Mesleki Adanmışlık	1 1-10 yıl	38	3,86	,493	3	1,885	,133	
	2 11-20 yıl	85	3,84	,715				
	3 21-30 yıl	85	3,92	,564				
	4 31 + yıl	33	4,13	,499				
	Toplam	241	3,91	,608	237			
Ölçek (Toplam)	1 1-10 yıl	38	3,80	,341	3	1,037	,377	
	2 11-20 yıl	85	3,75	,561				
	3 21-30 yıl	85	3,79	,424				
	4 31 + yıl	33	3,91	,380				
	Toplam	241	3,79	,462	237			

Tablo 4.7’de yer alan Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları incelendiğinde Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarının hiçbirinde öğretmen algılarında bir farklılaşma görülmemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8’de yer alan Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları incelendiğinde İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarının hiçbirinde öğretmen algılarında bir farklılaşma görülmemiştir.

Tablo 4.8. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Fark
Duygusal Yoksunluk	1 1-10 yıl	38	1,88	,652	3	,037	,990	
	2 11-20 yıl	85	1,91	,699				
	3 21-30 yıl	85	1,93	,734				
	4 31 + yıl	33	1,90	,696				
	Toplam	241	1,91	,699				
Sosyal Arkadaşlık	1 1-10 yıl	38	1,83	,623	3	,279	,840	
	2 11-20 yıl	85	1,80	,613				
	3 21-30 yıl	85	1,75	,622				
	4 31 + yıl	33	1,71	,563				
	Toplam	241	1,77	,608				
Ölçek (Toplam)	1 1-10 yıl	38	1,86	,609	3	,056	,983	
	2 11-20 yıl	85	1,85	,605				
	3 21-30 yıl	85	1,84	,621				
	4 31 + yıl	33	1,81	,569				
	Toplam	241	1,84	,603				

4.2.1.4 Medeni Durum

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının medeni durum değişkenine göre T-Testi sonuçları.

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Mesleki Özdeşim	Evli	206	3,45	,594	239	,244	,807
	Bekar	35	3,42	,512			
Mesleki Değer	Evli	206	3,45	,446	239	-,590	,556
	Bekar	35	3,50	,364			
Mesleki Çaba	Evli	206	4,35	,707	239	-,754	,451
	Bekar	35	4,44	,499			
Mesleki Adanmışlık	Evli	206	3,92	,617	239	,310	,757
	Bekar	35	3,88	,544			
Ölçek (Toplam)	Evli	206	3,79	,476	239	-,238	,812
	Bekar	35	3,81	,358			

Tablo 4.9’da Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının medeni durum değişkenine göre T-testi sonuçları yer almaktadır. Tabloda yer verilen ve öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarından olan “Mesleki Özdeşim” ($t = ,244$ $p > ,05$), “Mesleki değer” ($t = -,590$ $p > ,05$), “Mesleki çaba” ($t = -,754$ $p > ,05$) ve “Mesleki adanmışlık” ($t = ,310$ $p > ,05$) boyutlarına ilişkin algıları arasında bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının medeni durum değişkenine göre T-Testi sonuçları.

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Duygusal Yoksunluk	Evli	206	1,95	,713	239	-1,808	,002*
	Bekâr	35	1,73	,591			
Sosyal Arkadaşlık	Evli	206	1,80	,638	239	-2,053	,041*
	Bekâr	35	1,68	,400			
Ölçek (Toplam)	Evli	206	1,87	,625	239	-2,731	,007*
	Bekar	35	1,70	,445			

*p<0.05

Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının medeni durum değişkenine göre T-testi sonuçları Tablo 4.10’da yer almaktadır. Tablo incelendiğinde iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında medeni durum açısından bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($t=-2,731$; $p<,05$). Ölçek alt boyutlarından olan “Duygusal yoksunluk” ($t= -1,808$; $p<,05$) ve “Sosyal arkadaşlık” ($t= -2,053$; $p<,05$) algılarında ise medeni durum değişkenine göre bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Duygusal yoksunluk” alt boyutuna yönelik algıları incelendiğinde evli öğretmenlerin ($\bar{X} = 1,95$; $ss=,713$) ortalama puanlarının bekâr öğretmenlere ($\bar{X} = 1,73$; $ss=,591$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin, iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Duygusal yoksunluk” alt boyutu açısından algılarının bekâr öğretmenlere göre daha fazla olduğu ifade edilebilir. Kısaca evli öğretmenlerin duygusal yoksunluğu daha fazla yaşadıklarını söylemek mümkündür.

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Sosyal arkadaşlık” alt boyutu açısından algıları incelendiğinde evli öğretmenlerin ($\bar{X} = 1,80$; $ss=,638$) ortalama puanlarının bekâr öğretmenlere göre ($\bar{X} = 1,68$; $ss=,400$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin, iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Sosyal arkadaşlık” alt boyutu açısından algılarının bekâr öğretmenlere göre daha fazla olduğu ifade edilebilir. Kısaca evli öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyutu açısından iş yaşamında yalnızlığı daha fazla hissettikleri ifade edilebilir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.3.1 Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları ve İş Yaşamında Yalnızlık Algıları Arasındaki İlişki

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve iş yaşamında yalnızlık algıları arasındaki ilişki Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve iş yaşamında yalnızlık algıları arasındaki ilişki.

	1	2
1. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık	1	
2. İş Yaşamında Yalnızlık	-,335**	1
<i>n</i> =241,	<i>Sig. (2-tailed):</i> ,000 * <i>p</i> <.05, ** <i>p</i> <.01	

Tablo 4.11 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ölçeğinin geneli ile iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin geneli arasında ($r = -,335$; $p < .01$) orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları algılarının ölçeğinin boyutları ile arasındaki ilişki Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve alt boyutları arasındaki ilişki.

	1	2	3	4	5
1. Mesleki Özdeşim	1				
2. Mesleki Değer	,215**	1			
3. Mesleki Çaba	,549**	,280**	1		
4. Mesleki Adanmışlık	,508**	,289**	,696**	1	
5. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık (Ölçek Toplam)	,774**	,500**	,857**	,826**	1
<i>n</i> =241,	<i>Sig. (2-tailed):</i> ,000 * <i>p</i> <.05, ** <i>p</i> <.01				

Tablo 4.12 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ölçeğinin geneli ile alt boyutlarından “mesleki özdeşim” ($r = ,774$; $p < .01$), “mesleki değer” ($r = ,500$; $p < .01$), “mesleki çaba” ($r = ,857$; $p < .01$) ve

“mesleki adanmışlık” ($r=,826$; $p<.01$) alt boyutları ile yüksek derecede pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının incelendiği bu çalışmada “mesleki özdeşim”, “mesleki değer”, “mesleki çaba” ve “mesleki adanmışlık” ile ilgili algıları arttıkça öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının aynı oranda artış gösterdiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının ölçeğin boyutları ile arasındaki ilişki Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algıları ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişki.

	1	2	3
1. Duygusal Yoksunluk	1		
2. Sosyal Arkadaşlık	-,691**	1	
3. İş Yaşamında Yalnızlık (Ölçek Toplam)	,939**	-,886**	1
$n = 241$,	$Sig. (2-tailed): ,000$	$*p<.05$,	$** p<.01$

Tablo 4.13’te sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin geneli ile alt boyutlarından olan “Sosyal arkadaşlık” ($r=-,691$; $p<.01$) ile orta derecede negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin geneli ile diğer alt boyutu olan “Duygusal yoksunluk” boyutu ile ($r=,939$; $p<.01$) yüksek derecede pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

5. TARTIŞMA

Çalışmanın bu kısmında elde edilen bulgular ile ilgili tartışma yer almaktadır. Sonuçlar ve ilgili literatür ile desteklenen tartışmalar alt problemlere göre başlıklar halinde sunulmuştur.

5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

5.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında “Yüksek” düzeyde iken, alt boyutlarından olan “Mesleki Özdeşim”, “Mesleki Değer” ve “Mesleki Adanmışlık” boyutlarında “Yüksek” düzeyde, “Mesleki Çaba” boyutunda “Çok yüksek” düzeydedir.

Bir ilkokul, öğretim kurumlarının içerisinde temel konumda yer alan ve sınıf öğretmenleri açısından ele alındığında önemli bir basamağın iş yükünü sırtlayan bir pozisyonudur. Çalıştığı yaş grubu sebebiyle sınıf öğretmenliği zor bir kategoride değerlendirilse de, araştırma bulgularına göre görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının ölçek toplamında ve alt boyutlar açısından “Yüksek” ve “Çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçların sınıf öğretmenlerinin mesleklerinde devamlılığı koruma gayretlerinin olduğuna işaret etmektedir. Mesleki bağlılık hisseden bireylerin, kendilerini mesleki açıdan geliştirmeye istekli oldukları ve çalıştıkları kuruluşun yararına gönüllü olarak hizmet ettikleri bildirilmiştir (Kaya ve Zerenler, 2014). Bu kişilerin, mesleğini daha ileri seviyeye taşıma istekleri olacağından ve kariyer geliştirme arzuları taşıdıklarından mesleklerini değiştirme ihtiyacı duymadıkları ifade edilmiştir (Lee vd., 2000). Uştü (2014), etkili ve başarılı bir eğitim için öğretmenlerin kendilerini mesleklerine adanmalarının çok önemli olduğunu bildirmiştir. Bu sonuçlara göre, sınıf öğretmenlerinin kendilerini geliştirme gayretlerinin olduğunu, kariyer geliştirme isteklerine sahip olduklarını ve yüksek mesleki adanmışlığa sahip oldukları çıkarımını yapmak mümkündür. Günlük (2010), sınıf öğretmenlerinin yaptıkları işe ilgi düzeylerinin mesleki bağlılık düzeyini etkilediğini, yüksek bağlılığa sahip öğretmenlerin mesleki inançlarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin yüksek derecede mesleki bağlılığa sahip olmalarının, sahip oldukları yüksek mesleki inançtan dolayı olabileceği yorumunda bulununabilir. Meyer vd. (1993), kişilerin zamanla meslekleri ile bütünleştiğini, zaman içerisinde

işine psikolojik ve ruhsal bir bağlanma yaşayabileceğini bildirmiştir. Buradan hareketle, gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenlerinin yüksek düzeyde mesleki bağlılık göstermesinin zaman içerisinde meslekleri ile kurmuş oldukları yüksek ruhsal ve duygusal bağın etkili olduğu söylenebilir.

Çalışma sonucunda elde edilen sonuçlar ile uyum içerisinde olduğu görülen bazı çalışmalar literatürde yer almaktadır. Maral Polat'ta (2021) sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarının “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılırken Zedef (2017) ve Ataç (2019) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeyleri “yüksek” olarak tespit edilmiştir. Buna ilaveten Kayacı (2021) tarafından yürütülen bir başka çalışmada okul yöneticilerinin genel mesleki bağlılık düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu, duygusal bağlılık alt boyutunda ise okul yöneticilerinin duygusal bağlılık düzeylerinin “çok yüksek” olduğu ifade edilirken Aksu'da (2021) ise öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Bahsi geçen çalışmalardan elde edilen bulguların, bu araştırmanın sonuçları ile uyum içerisinde olduğu söylenebilir.

Alanyazında sınıf öğretmenlerinin bağlılık düzeyleri ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda ise bu çalışma sonuçları ile uyum içerisinde olmayan bazı bulgulara da rastlanmıştır. Başyigit (2009), Yeşilyurt (2015), Uğraşoğlu ve Çağanağa (2017), Çalık (2019) ve Acar (2020) tarafından yürütülen çalışmalarda öğretmenlerin bağlılık düzeylerinin “orta” seviyede olduğu tespit sonucuna ulaşılmıştır. Acar (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, düşük düzeyde bağlılık tespit edilmiş, bu düşük düzeyde ortaya çıkan bağlılığın nedenleri arasında tükenmişliğin etkili olabileceği ifade edilmiştir. Bu çalışmada görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine bağlılık seviyelerinin “yüksek” ve “çok yüksek” düzeyde belirlenmiş olmasının nedeni olarak tükenmişlik duygusunu daha az hissettikleri söylenebilir. Yine Ünal (2015) ve Tümkeya ve Uştı (2017) tarafından yürütülen çalışmalarda öğretmenlerin mesleki bağlılıkların düşük düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler üzerinde yürütülen çalışmalarda belirlenen düşük seviyede mesleki bağlılığın nedenleri arasında mesleğin beklentileri yeterli düzeyde karşılayamaması ve toplum tarafından yeterli itibarı görememe hususlarının etkili olduğu söylenebilir. Bu araştırma kapsamında yüksek düzeyde belirlenmiş olan mesleki bağlılık düzeyi, çalışma kapsamında görüşlerine

başvurulan sınıf öğretmenlerinin toplum tarafından yeterli itibarı görüyor olmalarının bir sonucu olabilir.

Alanyazında öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin belirlenmesi üzerine yapılan çalışmalarda farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Bu farklılığa demografik yapının ve iş ortamı gibi etkenlerin neden olduğu söylenebilir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine olan bağlılık düzeyleri “yüksek” ve “çok yüksek” olarak belirlenmiştir. Bölge şartları açısından değerlendirildiğinde çalışmadan elde edilen bu sonuç, görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerin onlar için uygun bir çalışma ortamı olduğunun bir göstergesi olabilir. Bir başka ifadeyle, sınıf öğretmenlerinin il merkezinde çalışıyor olmalarının, bu bağlamda okullarına ulaşım olanaklarının iyi olmasının ve güçlü alt yapıya sahip merkezi okullarda çalışıyor olmalarının, görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık düzeylerinin yüksek çıkmasında etkili olduğu çıkarımını yapmak mümkündür. Meyer vd. (1993), bir kişinin mesleği ile zaman içerisinde ruhsal ve psikolojik bir bağın oluşabileceğini belirtmiş, bu durumun mesleki bağlılığı olumlu yönde etkileyebileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmanın bulgularında mesleki bağlılığın yüksek düzeyde belirlenmesi, araştırma için görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ile güçlü bir psikolojik bağa sahip olmaları ile açıklanabilir. Bu durumun hem öğretmen psikolojisi hem de eğitim öğretim açısından olumlu bir durum olduğunu söylemek mümkündür.

5.1.2 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algıları

Bu çalışma kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algıları ölçek toplamında “Düşük” olduğu görülmüştür. Ölçek alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde ise “Duygusal yoksunluk” düzeyinin “Düşük” olduğu, “Sosyal arkadaşlık” düzeyinin ise “Çok Düşük” düzeyde olduğu görülmektedir.

Literatürde bu çalışma ile benzer sonuçlara ulaşılan bazı çalışmalara rastlanılmıştır. Örneğin, Metin Çapar (2020) tarafından yürütülen çalışmada elde edilen verilere göre “Yalnızlık Toplam Puanları” ve “Sosyal Arkadaşlık”, “Duygusal Yoksunluk” alt boyutlarında “düşük” düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmacı, sınıf öğretmenlerinin yer değiştirebilmeleri için yüksek hizmet puanına gereksinim duyduklarını göz önüne alarak, bulunduğu yerlerde uzun yıllar görev yapmak zorunda olduklarını ifade etmiş ve öğretmenlerin yalnızlık

hissetmemelerine neden olarak aynı kurumda uzun bir süre çalışıyor olmanın bir aile ortamına vesile olabileceğini ifade etmiştir. Alanyazında öğretmenlerin iş yerinde düşük düzeyde yalnızlık hissettikleri sonucuna ulaşılan başka çalışmalar da yer almaktadır (Gafa, 2019; Kaplan, 2011; Mercan vd., 2012; Oğuz ve Kalkan, 2014; Özdemir vd., 2017; Sezen 2014; Tabak ve Argon, 2018). Gafa (2019) sınıf öğretmenlerinin düşük düzeyde yalnızlık hissetmesinin hem öğrenci hem de veliler ile güçlü bir etkileşime sahip olmalarından kaynaklandığını ifade etmiştir. Bahsi geçen çalışmalarda elde edilen bulgular bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin iş yerinde çeşitli düzeylerde yalnızlık hissettiklerine dair bulguların elde edildiği çalışmalar yer almaktadır. Tabak (2017) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre ölçek toplamında öğretmenlerin “uygun değil”, sosyal arkadaşlık boyutunda ise “uygun” ve duygusal yoksunluk alt boyutunda ise “biraz uygun” düzeyde yalnızlık hissettikleri ifade edilmiştir. Bu sonuçlar bazı öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık duygusunu hissettiklerini göstermektedir. Benzer olarak Bakır ve Arslan (2017) tarafından yürütülen bir araştırma okul müdürlerinin “orta” düzeyde iş yaşamında yalnızlık yaşadığını göstermektedir. Çiftçi ve Dikmenli (2015) tarafından yapılan araştırma öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında ve duygusal yoksunluk alt boyutunda ‘orta’ düzeyde sosyal arkadaşlık alt boyutunda ise ‘düşük’ düzeyde yalnızlık yaşadığını göstermektedir. Yoldaş ve Salihoğlu’da (2015) ise duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutunda orta düzeyde yalnızlık durumu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgular ve yürütülen çalışma öğretmenlerin yaşantı noktasından ziyade ruhsal manada yalnızlığı hissettiklerini göstermektedir. Tabak (2017), okul ortamının bir aile iklimine sahip olduğunu ve burada kurulan güçlü iletişimin iş yerinde yalnızlığın azaltılmasında kilit rol üstlenenebileceğini ifade etmiştir. Bu çalışma kapsamında belirlenen düşük düzeyde iş yeri yalnızlığı, görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin iş yerinde meslektaşları ile güçlü bir iletişim içerisinde olduklarının bir göstergesi olabilir.

Özetle, öğretmenlerin iş yaşamında hissettikleri yalnızlık düzeylerinin çeşitli çalışmalarda farklı sonuçlar barındırdığı görülmektedir. Bu çalışma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin ölçek toplamında düşük düzeyde iş yerinde yalnızlık hissettikleri görülmektedir. Görev yapılan bölge olarak değerlendirildiğinde fikirlerini beyan eden sınıf öğretmenlerinin okullarında

meslektaşları ile güçlü bir iletişime sahip oldukları söylenebilir. Zira zamanlarının büyük çoğunluğunu okulda geçiren öğretmenler, çalıştıkları kurumu ve çalışanları aile gibi değerlendirmektedir. Buna bağlı olarak okulda yaşanan olaylar bir öğretmenin iş yerinde hissedebileceği yalnızlığı etkileme potansiyeline sahiptir. Bu ailenin önemli bir üyesi ise şüphesiz idarecilerdir. Bir öğretmenin idarecisi ile olan güçlü iletişimi ve ondan alacağı destek onun iş yaşamında yalnızlığını çeşitli düzeylerde etkilemektedir (Özkuk, 2017). İdare tarafından övülen, destek gören, güvenli ve adil uygulamalar ile muhatap olan öğretmenin iyi bir okul ortamına sahip olacağı ve daha az yalnızlık hissedebileceği değerlendirilmektedir. Bu çalışma sonucunda görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin düşük düzeyde iş yerinde yalnızlık hissetmelerinin bir diğer nedeninin de yöneticileri ile olan pozitif etkileşim olabileceği yorumu yapılabilir.

5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

5.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Cinsiyet Düzeyinde İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında cinsiyet düzeyinde bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir. Buna ilaveten ölçek alt boyutlarından; “Mesleki özdeşim”, “Mesleki değer” ve “Mesleki adanmışlık” boyutları açısından da cinsiyet öğretmenlerin mesleki bağlılıkları açısından bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar bahsi geçen alt boyutlar açısından hem erkek hem de kadın öğretmenlerin benzer bağlılık düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki çaba” alt boyutuna yönelik elde edilen veriler incelendiğinde kadın öğretmenlerin ortalama değerlerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumu, kadın öğretmenlerin “Mesleki çaba” alt boyutuna ilişkin bağlılıklarının daha fazla olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. Buna ilaveten, hem erkek hem de kadın öğretmenlerinin “Mesleki özdeşim”, “Mesleki değer” ve “Mesleki adanmışlık” boyutları açısından benzer bir tutum içerisinde olmaları, onların öğretmenlik mesleği ile özdeşlektiklerini, mesleğe değer verdiklerini ve kendilerini mesleklerine adadıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Mesleki özdeşim ile mesleki kimlik arasında güçlü bir bağın bulunduğu ifade edilmiştir (Maral Polat, 2021). Bu sonuca göre görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin mesleki kimliklerini sağlam olduğu çıkarımı yapılabilir. Nitekim Seçer (2009), mesleki

kimlik bilincinde olan sınıf öğretmenlerinin mesleğin gerektirdiği şekilde davrandıklarını bildirmiştir. Bu durumun mesleki bağlılığın olumlu yönde şekillenmesine katkı sunacağı muhtemeldir. Mesleki çaba içerisinde olan bir öğretmenin kendini geliştirme ve yeni fikirler üretme gayesinde olacağı değerlendirilmektedir. Morrow ve Wirth (1989), mesleki bağlılık koşulları içerisinde mesleki çaba göstermenin oldukça önemli bir husus olduğuna değinmiştir. Özmen vd. (2005) tarafından ifade edildiği haliyle kadınlar, bir kariyer basamağına erişebilmek amacıyla erkeklerden daha fazla fedakarlık yapılması gerektiği inancına sahiptirler. Bu husus kadın öğretmenlerin mesleklerinde daha fazla çaba göstermelerine neden olabilecek bir husus olarak yorumlanabilir. Ayrıca yüksek seviyede mesleki değer algısının meslekte etkililik, okul ikliminin güzelliği ve işinden tatmin derecesinin yüksekliği ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Kuzgun, 2000). Bu açıdan bakıldığında bu çalışma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin daha fazla mesleki çaba sarfediyor olmalarının nedenleri arasında meslekte etkin olduklarını düşünmeleri, uygun bir okul ortamında çalıştıkları ve mesleklerinden yüksek düzeyde tatmin duygusunu yaşıyor olmaları yer alabilir.

Literatürde cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının incelendiği çeşitli çalışmalar mevcuttur. Maral Polat (2021) tarafından yürütülen bir çalışmada kadın öğretmenlerin mesleki özdeşim ile mesleki değer boyutları açısından erkek öğretmenlere göre daha yüksek algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışmamız bu yönüyle Maral Polat'dan (2021) kısmen farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını gösteren bazı araştırmalar görülmüştür. Örneğin Ergen (2016) öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmasında, cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşmanın olmadığını ifade etmiştir. Süral (2013) ve Uştu (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda ise kadın öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının erkek öğretmenlere göre yüksek olduğunun belirlendiği bir diğer çalışma ise Maliki'de (2013) yer almaktadır. Kadın öğretmenlerin daha fazla mesleki bağlılık hissetmelerinin nedenleri arasında sınıf öğretmenliği mesleğinin daha çok kadın öğretmenler tarafından seçilmesinin etkili olabileceği ifade edilmiştir (Maral Polat, 2021). Nitekim bu çalışmada görüşlerine başvurulmuş kadın sınıf öğretmenlerinin oranının % 64.19 (156 adet) olduğu görülmektedir. Bu durum, mevcut araştırma sonuçlarının ilgili ölçek alt boyutu olan

“mesleki çaba” düzeyinin kadın öğretmenler lehine bir sonuç alması ile ilişkilendirilebilir. Çapri ve Çelikalı (2008), toplumumuzun öğretmenlik mesleğini kadınlara daha çok yakıştırdığını ve kız öğrencilere öğretmenlik mesleğine yönelimleri noktasında telkinlerde bulunulduğunu göstermektedir. Şüphesiz bir bireyin etkileşiminde olduğu sosyal ortamdan etkilenmesi oldukça muhtemel bir sonuçtur. Bu çerçeveden bakıldığında kadın öğretmenlerin daha fazla mesleki çaba göstermeleri, onların etkileşim içerisinde bulundukları çevrenin bir tezahürü olabilir.

5.2.2 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Cinsiyet Düzeyinde İncelenmesi

Yürütülen çalışma kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında ve “Duygusal yoksunluk” ve “Sosyal arkadaşlık” alt boyutlarına ilişkin algılarında bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yaşadıkları yalnızlık algılarının kadın ve erkek öğretmenler arasında değişiklik göstermediği çıkarımı yapılabilir. Bu sonuç, görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının cinsiyet değişkeni ile doğrudan ilişkili olmadığını göstermektedir.

Alanyazında bu araştırmayla benzer sonuçlar gösteren, iş yerindeki yalnızlık durumlarının cinsiyet değişkenine göre değişiklik göstermediği çalışmalar görülmektedir (Bal ve Karademir, 2013; Kozaklı, 2006; Mercan vd., 2012; Metin Çapar, 2020).

Yapılan çeşitli araştırmalar, hem kadın hem de erkeklerin iş yerinde yalnızlık yaşadıklarını ve kadınların veya erkeklerin değişen oranlarda yalnızlığı yaşadığını göstermektedir. Örneğin, kadınların yalnızlığı daha fazla yaşadıklarını gösteren çalışmalar Demirbaş ve Harşit (2016) ve Kılıç (2018) tarafından bildirilmiştir. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutları ele alındığında ise Kaplan (2011) ve Karakurt (2012) tarafından ele alınan çalışmalar “duygusal yoksunluk” boyutunda kadınların daha çok yalnızlık hissettiğini göstermektedir. Her iki alt boyut açısından da kadınların erkeklere nazaran daha çok yalnızlık hissettiğini gösteren bir çalışma da mevcuttur (Güngörmüş, 2011). Ters durumda iş yerinde erkeklerin daha fazla yalnızlık hissettiğini gösteren çalışmalar ise Çeçen (2007), Amil ve Bozgeyikli (2015) ve Altun vd. (2016) tarafından ortaya konmuştur.

Sonuç olarak bu çalışma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının cinsiyet değişkenine göre değişiklik göstermemesi, olumlu bir durum olarak yorumlanabilir. Günümüzde cinsiyet ayrımının azalmış olması ve sınıf öğretmenliği mesleğinin hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler için benzer sorumluluk yüklemesi gibi faktörlerin öğretmenler açısından iş yaşamındaki yalnızlığın cinsiyet düzeyinde değişiklik göstermemesinin bir sonucu olarak yorumlanabilir. İş yerinde yalnızlık hissetmeyen sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim faaliyetlerinde ve sosyal çevresi ile olan etkileşiminde daha başarılı olacağı çıkarımı yapılabilir.

5.2.3 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Yaş Düzeyinde İncelenmesi

Araştırma bulgularında yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki Özdeşim” alt boyutunda bir farklılaşmanın olduğu ve bu farkın nedeninin de “20-30 yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin “Mesleki özdeşim” boyutunda öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarının, “31-40 yaş” ve “41-50 yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarından yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Bu sonucu genç öğretmenlerin daha idealist olmalarına ve mesleklerini daha çok benimsediklerine bağlamak mümkündür. Nitekim Uştü (2014), bir öğretmenin mesleğinin ilk yıllarında daha idealist tavırlar sergilediğini ifade etmiştir. Yaş değişkeni açısından öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin diğer alt boyutlarında ve ölçek toplamında bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar “mesleki özdeşim” alt boyutu dışındaki diğer alt boyutlarda görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin tüm yaş gruplarında aynı mesleki çaba, mesleki adanmışlık ve mesleki değer tutumu sergilediklerini göstermektedir.

Maral Polat (2021) tarafın yürütülen çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin tümü ile mesleki çaba, mesleki adanmışlık ve mesleki özdeşim alt boyutları ile ilişkili öğretmen algılarında yaşa göre bir farkın oluşmadığı; mesleki değer alt boyutu ile ilişkili öğretmen algılarında ise yaşa göre bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırmada tüm yaş grubundaki sınıf öğretmenlerinin mesleklerini gerçekleştirirken yüksek çaba sarfettikleri, meslekleri ile özdeşleştikleri ve mesleki adanmışlık duygusunu barındırdıkları çıkarımında bulunulmuştur. Çalışmamız kapsamında elde edilen bulgular Maral Polat (2021) tarafından yürütülen çalışma ile kısmen farklılık

göstermektedir. Yapılan araştırma kapsamında 20-30 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin meslekleri ile özdeşleşme algıları yüksek bulunmuştur. Bu durum, genç öğretmenlerin ilk görev yıllarında mesleklerini daha çok benimsemelerinden veya idealist olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Benzer şekilde meslekte görev yapılan süre arttıkça mesleki özdeşim algısının ilk yıllara nazaran azalan bir çizgi içerisinde olduğu yorumu yapılabilir. Bu yaklaşımı destekler nitelikte sonuçlara sahip olan Örgen (2020), 20-25 aralığında yer alan ücretli öğretmenlerin yüksek mesleki bağlılık gösterdiğini ve bu durumun yeni mezun öğretmenlerin genç ve idealist olmalarından kaynaklanabileceğini bildirmiştir. Özmen vd. (2015) tarafından yürütülen bir başka çalışma, ilerleyen yaşın, mesleğe olan bağlılık düzeyini azalttığını ifade etmektedir. Çalışmamız kapsamında elde edilen sonuçların, alanyazında yer alan ve yukarıda ifade edilen çalışmaların sonuçları ile kısmen benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Alanyazında yaşa göre mesleki bağlılığın araştırıldığı çeşitli çalışmalara raslanılmıştır. Örneğin Uysal (2019), genç çalışanların mesleki bağlılıklarının düşük olmasının nedenleri arasında, meslek seçimindeki kararsızlık, iş güvencesi ve iş ortamındaki beklentilerin olabileceğini bildirmiştir. Şahin (2013) ve Ünal (2015) tarafından yapılan çalışmalar yaş değişkeni açısından öğretmenlerin mesleki algılarında bir farklılaşma olmadığını göstermektedir. Buna ilave olarak Ataç (2019), mesleki bağlılığın alt boyutlarından olan normatif duygusal, genel mesleki ve birikmiş maliyet açısından belirgin farkların olduğunu ifade etmiştir. Benzer bulgular barındıran Uştu (2014), 21-30 yaş aralığında yer alan sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının 41 ve üstü yaş grubunda yer alan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durumu mesleklerinde yeni olan öğretmenlerin idealist olmaları ile ifade eden Uştu (2014), barındırdığı sonuçlar bakımından çalışmamız kapsamında belirlenen mesleki özdeşim alt boyutunun genç öğretmenlerde yüksek olması açısından örtüşmektedir. Literatürde yaşın ilerlemesi ile mesleki bağlılığın arttığının belirlendiği çalışmalar da mevcuttur (Günbayı ve Toprak, 2010; Koruklu vd., 2013). Maral Polat'da (2021) 51 yaşın üzerindeki sınıf öğretmenlerinin mesleki değer algılarının yüksek olduğu belirlenmiş ve bu duruma gerekçe olarak yaş ile birlikte artan tecrübenin iş doyumunu artırdığını bu durumun da mesleki bağlılığı olumlu yönde etkileyebileceği değerlendirilmiştir.

5.2.4 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Yaş Düzeyinde İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında yaş düzeyinde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Ancak çalışmada “Duygusal yoksunluk” alt boyutunun yaş değişkenine göre bir farklılaşmaya sahip olduğu ve farkın sebebinin “51 yaş ve üstü” grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluk algılarının “20-30 yaş” ve “31-40 yaş” grubunda yer alan öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Ölçeğin “Sosyal arkadaşlık” alt boyutunda ise yaş değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin yalnızlık algılarında bir farklılığın oluşmadığı görülmüştür. Bu bulgular, mesleğinin son yıllarında olan ve bu araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluğu daha fazla hissettiklerini göstermektedir. Elde edilen bu sonucun, mesleğinin son yıllarında olan ve emekliliği yaklaşan sınıf öğretmenlerinin mesleki heyecanlarının eskiye göre azalmasından ve yaşa bağlı olarak tükenmişlik düzeylerinin artmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Nitekim, Özkuk (2017), ileri yaşta yer alan sınıf öğretmenlerinin geleceğe dönük beklentilerin azalmasının mesleki tükenmişliği tetiklemek suretiyle iş yerinde yalnızlığa zemin hazırlayan bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Tabak’ta (2017) yaş değişkenine göre öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık algıları incelemiş, çalışma sonuçlarına göre ölçek alt boyutları açısından bir fark görülmezken, toplamda farkın 25-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ile 25-30 yaş ve 41-50 yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu saptanmıştır. Bu sonuca mesleğinin ilk yıllarındaki öğretmenlerin adaptasyon sürecinde olmaların neden olabileceği çıkarımında bulunulmuş, emekliliği yaklaşan öğretmenlerin ise mesleki tükenmişliği daha fazla hissetmelerinden kaynaklanabileceği değerlendirilmiştir. Özkuk (2017) tarafından yürütülen bir başka çalışmada ise öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık durumları yaş değişkenine göre incelenmiş, ölçek toplamında ve sosyal arkadaşlık boyutunda anlamlı bir farklılık görülmezken, duygusal yoksunluk alt boyutu açısından öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlıkları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Özkuk’ta (2017) bu farklılık 21-30 yaş ile 41 yaş üstü grubundaki öğretmenler ile 31-40 yaş ve 41 yaş ve üstü grubu öğretmenler arasında görülmüştür. Çalışmamız kapsamında elde edilen bulgular Özkuk (2017) ile yüksek derecede örtüşmektedir. Benzer şekilde Yakut ve

Certel’de (2016) ileri yaş aralığında olan öğretmenlerin yalnızlığı daha fazla hissettikleri ifade etmişlerdir. Alanyazında öğretmenler ile ilgili yapılan diğerk çalışmalar incelendiğinde araştırmamız bulguları ile paralellik göstermeyen Kaplan (2011) ve Karaduman’da (2013) yer alan bulgulara rastlanılmıştır. Bu araştırmalar, sosyal arkadaşlık boyutunda 20-25 yaş aralığında olan öğretmenlerin daha fazla yalnızlık hissettiğı bildirilmiştir. Sezen’de (2014) ise görüşlerine başvurulanan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık algılarının yaş değışkenine göre farklılık göstermediğı ifade edilmiştir.

5.2.5 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Mesleki Kıdem Düzeyinde İncelenmesi

Çalışma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının mesleki kıdem değışkenine ölçek alt boyutlarında ve toplamda öğretmen algılarında bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular değışlendirildiğinde görüşlerine başvurulanan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık düzeylerinin mesleki kıdeme göre benzer düzeyde olduğı söylenebilir.

Alanyazında çalışanların örgütlerine bağlılıkları açısından kıdem durumuna göre incelendiğı çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. Örneğın Bursalioğlu (2013), Ünal (2015) ve Çalık’ta (2019) ulaşılan sonuçlarla mukayese edildiğinde öğretmenlerin kıdem değışkenine göre bağlılık algılarının birbirine yakın olmasının nedenleri arasında kurumda yıpratıcı bir rekabet bulunmamasının olabileceğı değışlendirilmiştir (Maral Polat, 2021). Ayrıca Tak ve Çiftçioğlu (2009), farklı kıdem yılında olan sınıf öğretmenlerinin mesleklerinden ayrılma isteklerinin düşük olduğunu ifade etmiştir. Bu durumu farklı kıdemde bulunan sınıf öğretmenlerinin birbirine yakın bağlılık algısı yaşadıkları ile açıklamak mümkündür. Mesleğinden ayrılmayı düşünmeyen bir öğretmenin, mesleki bağlılığının daha yüksek olduunu söylemek mümkündür. Bu çalışmada elde edilen bulgular kapsamında değışlendirildiğinde görüşlerine başvurulanan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından benzer bağlılık algılarına sahip olmaları onların işlerinden ayrılma isteklerinin düşük olduunu göstermektedir. Araştırmamız ile örtüşen bulgulara sahip diğerk bir çalışmada Ünal (2015), mesleğe olan bağlılığın öğretmenlerin kıdem yılına göre değışmediğini ifade etmiştir.

Araştırmamız kapsamında ulaşılan sonuçlardan farklılık gösteren bazı çalışmalar alanyazında görölmüştür. Uştu (2014) tarafından yürütölen bir çalışma

“1-10 yıl” arasında kıdem yılına sahip olan sınıf öğretmenlerinin en yüksek mesleki bağlılık algısı gösterdiğini, “11-20 yıl” arasında kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin ise mesleki bağlılık algılarının en düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Ataç’ta (2019) ise “21 yıl ve üzeri” kıdem yılına sahip öğretmenlerin yüksek duygusal bağlılık hissettikleri ifade edilmiş, Ergen (2016) ise mesleğinde 26 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin yeni atanmış öğretmenlere nazaran daha yüksek mesleki bağlılık algısına sahip oldukları bildirilmiştir. Çalık’ta (2019) yer alan bilgiler ise emekliliği yaklaşan öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ergen (2016) ileri yaşlarda meslekten kopma endişesinin mesleki bağlılıkta artışa yol açabileceğini ifade etmiştir. Bu araştırma ile elde edilen bulgular, görüşlerine başvuru alan sınıf öğretmenlerinin mesleğinde yeni olan veya belirli bir mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin meslekten kopma endişesi taşımadığını göstermektedir. Mesleğe olan bağlılığın iş yaşamındaki tecrübe ve iş tatmini ile artacağını ifade eden bulgulara sahip olan Uysal’ı (2019) destekler nitelikte Yılmaz (2019); öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin ve tecrübelerinin artması ile mesleklerine olan bağlılık düzeylerinin artabileceğini ifade etmiştir. Bu çerçeveden bakıldığında çalışmamızda görüş bildiren her mesleki kıdem düzeyindeki sınıf öğretmenlerinin iş tatminlerinin yeterli düzeyde olduğu çıkarımını yapmak mümkündür.

5.2.6 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Mesleki Kıdem Düzeyinde İncelenmesi

Araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem değişkenine göre sınıf öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık algıları iş yaşamında yalnızlık ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarının tümünde farklılık göstermemiştir. İş yerinde yaşanan yalnızlığın, bir sınıf öğretmenin mesleğini gerçekleştirirken yaşadığı olaylar ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Metin Çapar, 2020). Dolayısıyla bir öğretmenin mesleğinin herhangi bir döneminde yalnızlığı yaşayabilmesi olasıdır. Bu açıdan ele alındığında çalışmamız kapsamında görüşlerine başvuru alan sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yaşadıkları olayların onların yalnızlıklarını doğrudan etkilemediği söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları iş yerinde yaşanan yalnızlığın doğrudan mesleki kıdem ile ilişkili olmadığı çıkarımı yapılabilir.

Literatürde Karakurt (2012), Koşar (2014), Kılıç (2018) ve Altun vd. (2016) tarafından yürütülen çalışmalarda mesleki kıdemin iş yerinde yaşanan yalnızlığı etkilemediği belirlenmiştir. Mercan vd. (2012) tarafından yürütülen çalışma ile

sosyal arkadaşlık alt boyutunda mesleki kıdeme göre öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık algılarında bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Çalışmamız kapsamında elde edilen bulgular bahsi geçen çalışmalar ile uyum içerisindedir.

Alanyazında öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin araştırıldığı ve mesleki kıdem değişkenine göre farklı düzeyde yalnızlık seviyelerinin belirlendiği çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Nartgün ve Demirer (2013), kıdem yılı değişkenine göre mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin sosyal arkadaşlık boyutunda daha yalnız olduğunu tespit etmişlerdir. Özkuk (2017), kıdem yılına göre öğretmenlerin yalnızlık algılarında sosyal arkadaşlık ve toplamda bir fark olmadığını ifade etmiş, ancak duygusal yoksunluk alt boyutu açısından mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarındaki öğretmenlere göre daha fazla yalnızlık hissettiğini bildirmiştir. Bu bilgi, mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin bir duygusal yoksunluk yaşadıklarını göstermektedir. Ancak çalışmamız kapsamında elde edilen ve duygusal yoksunluk alt boyutunun mesleki kıdeme göre değişmediği bulgusu, görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluk açısından benzer algılara sahip oldukları anlamına gelebilir. Gafa (2019) tarafından yürütülen bir çalışmada 1-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin diğer mesleki kıdem seviyelerine sahip öğretmenlerden, 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerinin ise 21-25 yıl mesleki kıdem aralığında olan öğretmenlerden “duygusal yoksunluk” alt boyutu kapsamında daha fazla yalnızlık hissettikleri belirlenmiştir. Buna ilaveten Kaplan (2011), 11-15 yıl arasında mesleki kıdem seviyesinde olan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyutu kapsamında 6-10 yıl aralığında mesleki kıdem derecesine sahip öğretmenlerden daha fazla yalnızlık yaşadıkları belirlenmiştir. Duygusal yoksunluk alt boyutunun ele alındığı bir başka çalışma ise mesleklerinde 10 yıldan az sürede çalışan öğretmenlerin 11-20 yıl arasında çalışan öğretmenlere göre daha fazla yalnız oldukları belirlenmiştir (Çiftçi ve Dikmenli, 2015). İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “sosyal arkadaşlık” alt boyutunda ise Gafa (2019), mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yalnız olduklarını, Kaplan (2011), 11-15 yıl mesleki kıdem derecesinde olan öğretmenlerin 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yalnız olduklarını, Çiftçi ve Dikmenli (2015) mesleki kıdemleri 10 yıldan az olan öğretmenlerin daha fazla yalnızlık duygusunu yaşadıklarını belirlemişlerdir. Bu duruma, mesleğe henüz başlamış olan sınıf öğretmenlerinin arkadaş ve ailelerinden uzaklaşmaları, mesleki

tecrübe yetersizliği gibi faktörlerin etkili olabileceği ifade edilmiştir (Gafa, 2019). Akademisyenler üzerinde yürütülen bir başka çalışmada sosyal arkadaşlık boyutunda mesleki kıdemi fazla olan akademisyenlerin genç akademisyenlere göre daha çok yalnızlık hissettiklerini ve buna gerekçe olarak da yıllar içerisinde artan akademik faaliyetlerin onları yalnızlaştırdığı şeklinde değerlendirilmiştir (Özdemir vd., 2017).

5.2.7 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıklarının Medeni Durum Düzeyinde İncelenmesi

Araştırmada öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin alt boyutlarından olan “Mesleki Özdeşim”, “Mesleki değer”, “Mesleki çaba” ve “Mesleki adanmışlık” boyutlarına ilişkin algıları arasında ve toplamda bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak çalışmamız kapsamında görüşlerine başvurulmuş evli ve bekâr sınıf öğretmenlerin aynı düzeyde mesleki bağlılığa sahip oldukları söylenebilir.

Alanyazında medeni durumun kişilerin mesleki bağlılıkları üzerine olan etkilerinin araştırıldığı çeşitli çalışmalar mevcuttur. Kayacı’da (2021) okul yöneticilerinin mesleki bağlılık, duygusal bağlılık, birikmiş maliyetler ve normatif bağlılık düzeylerinin medeni durum değişkenine göre bir farklılaşmaya sahip olmadığı görülmektedir. Öğretmenler ile yapılan bir başka çalışmada Ergen (2016) sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını bildirmiştir. Çalışmamız sonucunda elde edilen bulguların, yukarıda bahsedilen çalışmalar ile bir uyum içerisinde olduğu görülmektedir.

Fakat bu çalışma bulgularından farklı sonuçlar içeren mesleki bağlılığın medeni durum değişkenine göre farklılaşma gösterdiğinin belirlendiği bazı çalışmalara alanyazında rastalanılmıştır. Çetin vd. (2010), evli bireylerin geçim kaygısı taşımaları ve maddi sorumluluk üstleniyor olmaları sebebiyle mesleki bağlılıklarının daha fazla olabileceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Pai vd. (2012) evli bireylerin mesleki bağlılıklarının yüksek olduğunu bildirmiştir. Örneğin Uştü (2014) bekâr öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin evli öğretmenlere nazaran daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Hung ve Liu’da (1999) bildirilen sonuçlar ise evli öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Miyanyedi Şen (2021) tarafından öğretmenler üzerinde yürütülen bir başka çalışmada ise evli olan öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin, bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle evli

öğretmenlerin kendilerini aile üyelerine, sosyal çevrelerine ve ev geçimi ile ilgili kaygılarının olması onları meslekten kopuş algısından uzaklaştırarak, mesleki bağlılığın artışı yönünde bir etki mekanizmasına sahip olduğu söylenebilir.

5.2.8 Sınıf Öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Algılarının Medeni Durum Düzeyinde İncelenmesi

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının medeni durum değişkenine göre iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutlarından olan “Duygusal yoksunluk” ve “Sosyal arkadaşlık” algılarında ve ölçek toplamında bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin hem “Duygusal yoksunluk” hem de “Sosyal arkadaşlık” alt boyutuna yönelik algıları incelendiğinde evli öğretmenlerin ortalama puanlarının bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin, iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Duygusal yoksunluk” ve “Sosyal arkadaşlık” alt boyutları açısından algılarının bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Kısaca evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık boyutları açısından iş yerinde yalnızlığı daha fazla yaşadıklarını söylemek mümkündür. Çalışmamız ile paralellik gösteren bulguları içeren Özkuk (2017), görüşlerini aldıkları öğretmenlerden evli olanların bekâr olanlara göre daha fazla iş yaşamı yalnızlığı hissettiğini, evli öğretmenlerin aile bilinci ile daha fazla sorumluluk yüklendiklerini, bu sorumluluğun gereği olarak sosyal iletişim için yeterli zaman bulamadıklarını ve zaman zaman muhtemel aile-iş problemleri yaşıyor olmalarının onların daha fazla yalnızlık hissetmelerine neden olabilecek faktörlerden kaynaklanabileceğini bildirmiştir. Bu açıdan ele alındığında çalışmamız kapsamında görüşlerine başvuran evli sınıf öğretmenlerinin iş yerinde yaşanan yalnızlığı bekâr öğretmenlere göre daha fazla hissetmelerinin nedenleri arasında ailevi sorumluluklar, sosyal etkileşim için zaman bulamama ve bazı ailevi çatışmaların psikolojik etkilerinin yer aldığını söylemek mümkündür. Çalışmamız bulguları bir diğer yönüyle bekâr öğretmenlerin evli olanlara göre iş yerinde daha az yalnızlık hissettiklerini de göstermektedir. Tabak (2017), bekâr ve genç öğretmenlerin genelde sosyal hayatta ve okul dışındaki zamanlarında sıklıkla bir araya gelmelerinin onların iş yaşamında hissettikleri yalnızlık duygularını azaltabileceğini ifade etmiştir. Bu yönden ele alındığında çalışmamıza görüş bildiren bekâr sınıf öğretmenlerinin daha az iş yeri yalnızlığı hissetmelerinin nedenleri arasında, haftasonu etkinlikleri, okul harici sosyal etkileşimleri ve eş,

çocuk gibi sorumluluklara sahip olmamaları nedeniyle sosyal faaliyetler için daha fazla zaman bulabilmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

Alanyazında öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık düzeylerinin medeni durum değişkenine göre incelendiği çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunda araştırmamız bulguları ile farklılık gösteren ve iş yerinde yalnızlık algısının medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Başoğlu vd., 2016; Çifçi ve Dikmenli, 2015; Gafa, 2019; Kılıç, 2018; Mercan vd., 2012; Sezen, 2014; Tabak, 2017; Yakut, 2016; Yakut ve Certel, 2016; Yukay Yüksel vd., 2013;). Yine araştırmamız sonuçlarından farklılık gösteren ve bekâr öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık algılarının evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu sonuçlarını barındıran çalışmalara da rastlanmıştır (Bakioğlu ve Korumaz, 2014; Karakurt, 2012; Neto, 2015). Ölçek alt boyutları açısından ele alındığında ise Yılmaz ve Aslan (2013) sosyal arkadaşlık boyutunda, Kaplan (2011) ise duygusal yoksunluk boyutunda bekâr öğretmenlerin daha yalnız olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmamız kapsamında elde edilen bulgular bahsedilen çalışmalardan farklılık göstermektedir. Bu çalışma bulguları evli öğretmenlerin her iki ölçek alt boyutunda ve ölçek toplamında iş yerinde yalnızlık algılarının yüksek olduğunu göstermektedir.

5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

5.3.1 Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları ile İş Yaşamında Yalnızlık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeği ile iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin karşılaştırılması ile elde edilen korelasyon katsayısı, iki ölçek arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir anlamlı ilişkinin olduğunu göstermiştir. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeği ile iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin paralel bir hareket sergilemediklerini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlik mesleğine bağlılığı yüksek olan bir öğretmenin, iş yaşamında yalnızlık algısının daha düşük olmasının beklenmesi şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu bulguların beklentileri destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Yapılan literatür taramasında araştırmacı, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık ile iş yaşamındaki yalnızlık algılarının incelendiği bir çalışmaya rastlamamıştır. Ancak konu ile ilişkili olduğu değerlendirilen bazı benzer çalışmalar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Örneğin Maral Polat (2021)

tarafından öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ile öğretim programlarına olan bağlılıklarının incelendiği çalışmada, her iki ölçek arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin tespit edildiği görülmektedir. Mesleki bağlılık sadece bireyin iç yaşantısı ile değil aynı zamanda sosyal çevresi ile de etkileşim halinde olan bir kavramdır. Şimsek ve Aslan (2012), mesleki bağlılık ile örgütsel bağlılık arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu ifade etmiştir. Örgütsel bağlılık ile iş tatmini arasındaki pozitif ve anlamlı ilişki (Hoş ve Oksay, 2015) göz önüne alındığında ise mesleki bağlılığı yüksek olan bir bireyin yaptığı işten tatmin olduğu çıkarımı yapılabilir. Yani iş doyumunu yüksek olan bir bireyin mesleki bağlılığı da aynı seviyede yüksek olacaktır. Gafa (2019), çalışanların iş doyum düzeyleri ile iş yaşamlarında yalnızlık algıları arasında negatif ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu bildirmiştir. İş doyumunu ile mesleki bağlılık arasındaki ilişki göz önünde bulundurulduğunda mesleki bağlılığın da iş yaşamındaki yalnızlık ile ters orantılı olduğu yorumu yapılabilir. Bu çalışma kapsamında elde edilen bulgular Gafa (2019) ile paralellik göstermektedir. Keser ve Karaduman (2014) iş yaşamında yalnızlık ile örgütsel vatandaşlık arasında ters yönlü bir etkileşim belirlemişlerdir. Sezen (2014) tarafından yürütülen bir çalışma ise öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Şimşek vd. (2006), işe olan bağlılık azaldıkça çalışanın kurumuna yabancılaştığını ifade etmiştir. Bir bireyin mesleğine karşı yabancılaşması örgüte olan devamlılığının azalmasına yol açabilir. Bu durumun da mesleki bağlılığı etkileyebileceği göz önüne alınırsa, bir çalışanın iş yerindeki ortamını olumsuz yönde etkileyeceği çıkarımı yapılabilir. Çekmecelioğlu (2005), iş ortamının, iş memnuniyetini, mesleki tatmini, devamlılığı ve bağlılığı doğrudan etkileyen bir faktör olduğunu bildirmiştir. Wright (2005) ise iş ortamı ile yalnızlık arasında negatif bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuç bizlere, iş yerinde yalnızlık arttıkça mesleki bağlılığın azalabileceğini göstermektedir. Bu çıkarım, araştırmamız sonuçlarını destekler niteliktedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıkları ve iş yerinde yalnızlık algılarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi ve bu iki olgu arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla yürütülmüştür. Çalışma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin bahsi geçen olgular özelinde cinsiyet, yaş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara yönelik öneriler aşağıda listelenmiştir.

6.1 Sonuçlar

1. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında öğretmen algılarının “Yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılrken, ölçek alt boyutlarından olan “Mesleki Özdeşim”, “Mesleki Değer” ve “Mesleki Adanmışlık” boyutlarında algıları “Yüksek” düzeyde olduğu belirlenirken “Mesleki Çaba” boyutunda “Çok yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının ölçeği toplamında “Düşük” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılrken, ölçek alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin “Duygusal yoksunluk” alt boyutunda “Düşük” düzeyde iş yaşamında yalnızlık hissettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. “Sosyal arkadaşlık” alt boyutunda ise iş yaşamındaki yalnızlık algılarının “Çok Düşük” düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
3. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarından; “Mesleki özdeşim”, “Mesleki değer” ve “Mesleki adanmışlık” boyutları açısından öğretmenlerin mesleki bağlılıkları açısından bir fark oluşmamıştır. Ancak öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki çaba” alt boyutunda kadın öğretmenlerin mesleki çaba algıları erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.
4. Yürütölen çalışma kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarından olan “Duygusal yoksunluk” ve “Sosyal arkadaşlık” boyutlarına ilişkin algılarında bir farklılaşma olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

5. Araştırma bulgularında yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre ölçek alt boyutlarından olan “Mesleki Özdeşim” alt boyutunda “20-30 yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin “Mesleki özdeşim” alt boyutuna ilişkin algıları, “31-40 yaş” ve “41-50 yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin “Mesleki özdeşim” algılarından daha yüksektir. Sonuçlara göre yaş değişkeni açısından öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin diğer alt boyutlarında bir farklılaşma bulunmamaktadır.
6. Araştırma bulgularına göre iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin “Duygusal yoksunluk” alt boyutunun yaş değişkenine göre bir farklılaşmaya sahip olduğu ve farkın sebebinin “51 yaş ve üstü” grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluk algılarının “20-30 yaş” ve “31-40 yaş” grubunda yer alan öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin “Sosyal arkadaşlık” alt boyutunda ise yaş değişkeni açısından görüşlerine başvuru alan sınıf öğretmenleri arasında bir farklılık bulunmamaktadır.
7. Çalışma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının mesleki kıdem değişkenine ölçek alt boyutlarında ve toplamda öğretmen algılarında bir fark yoktur. Bu bulgular değerlendirildiğinde görüşlerine başvuru alan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından benzer seviyede olduğu söylenebilir.
8. Araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem değişkeni bakımından iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutlarının hiçbirinde ve ölçek toplamında görüşlerine başvuru alan sınıf öğretmenlerinin algılarında bir farklılaşma olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumdan hareketle iş yerinde yaşanan yalnızlığın doğrudan mesleki kıdem ile ilişkili olmadığı çıkarımı yapılabilir.
9. Çalışma sonuçlarına göre medeni durum değişkeni bakımından öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarından olan “Mesleki Özdeşim”, “Mesleki değer”, “Mesleki çaba” ve “Mesleki adanmışlık” boyutlarına ilişkin öğretmen algıları arasında ve ölçek toplamında bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

10. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık algılarının medeni durum değişkenine göre iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamında bir farklılaşma oluşmamıştır. Ancak iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin hem “Duygusal yoksunluk” hem de “Sosyal arkadaşlık” alt boyutunda evli öğretmenlerin ortalama puanları bekâr öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.
11. Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeği ile iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla elde edilen korelasyon katsayısı, iki ölçek arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu sonuç, öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeği ile iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin paralel bir hareket sergilemediklerini ortaya koymaktadır.

6.2 Öneriler

6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarının “yüksek” düzeyde olduğu sonucunun olumlu bir bulgu olduğu söylenebilir. “Mesleki çaba” alt boyutuna yönelik olarak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha az bağlılık algısına sahip olmaları iyileştirilebilir bir durum olarak değerlendirilmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak, erkek öğretmenlerin mesleki çaba alt boyutunda bağlılıklarının artırmaya yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve öğretmenlerin bu eğitimlere katılması teşvik edilebilir.
2. Araştırma bulguları “20-30” yaş aralığında yer alan sınıf öğretmenlerinin “Mesleki özdeşim” alt boyutunda yönelik bağlılıklarının “31-40 yaş” ve “41-50 yaş” aralığında yer alan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu alt boyutun mesleğin benimsenmesi ve içselleştirilmesi ile ilgili olduğu göz önüne alındığında diğer yaş grubunda yer alan öğretmenlerin genç öğretmenlere göre ilgili alt boyut açısından mesleki bağlılık düzeylerinin artırılması sağlanabilir. Bu bağlamda farklı yaş gruplarında yer alan öğretmenlerin mesleki özdeşim algılarının iyileştirilmesi amacıyla farklı mesleki özdeşim algısına sahip öğretmenler ile çeşitli etkinliklerde veya ders saatleri dışında kurulacak olan sosyal etkileşimler ile bir araya getirmek suretiyle birbirlerinin enerjilerinden ve tutumlarından istifade etmeleri sağlanabilir.

3. Bu çalışma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin iş yerinde hissettikleri yalnızlık algılarının “düşük” düzeyde olduğu sonucu olumlu bir bulgudur. Bu sonucun sürdürülebilirliğinin sağlanması amacıyla öğretmenlerin birlikte olabileceği yemek, piknik ve gezi gibi geniş katılımlı etkinlikler düzenlenebilir.
4. Araştırma sonuçlarına göre ileri yaşta olan sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluk algılarının diğer yaş gruplarında yer alan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu çerçeveden bakıldığında 51 yaş ve üstü grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin iş yerinde hissettikleri duygusal yoksunluğun azaltılması için çeşitli girişimler yapılabilir. Bu bağlamda çeşitli sosyal etkinlikler ile bu yaş grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin hissettikleri duygusal yoksunluk algısının meydana getirdiği olumsuzlukların azaltılması sağlanabilir. İleri yaşta olan sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluk alt boyutu açısından iş yerinde hissettikleri yalnızlığın nedenlerinin araştırılması önerilebilir. Bu yaş grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında hissettikleri duygusal yoksunluğun iyileştirilmesi amacıyla, mesleğinin henüz başında olan öğretmenlere rehberlik etmeleri için zemin hazırlanabilir ve okul idaresi açısından bu öğretmenlerin görüşlerine başvurularak onların fikirlerinden istifade edilmesi suretiyle yalnızlık algılarının azaltılması sağlanabilir.
5. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin hem “Duygusal yoksunluk” hem de “Sosyal arkadaşlık” alt boyutuna yönelik algıları incelendiğinde evli öğretmenlerin kısmen yalnızlık hissettiği söylenebilir. Bu bulgudan yola çıkarak evli öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlığın azaltılabilmesi amacıyla bağlı bulundukları MEB teşkilatından psikolojik destek sağlanması amacıyla gerekli girişimlerin yapılması tavsiye edilir.

6.2.2 Sonraki Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma kapsamında elde edilen bulgular Bolu ilinde resmi ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir. Araştırmaya konu olan değişkenler ile hem özel okullarda hem de Türkiye’nin farklı il veya ilçelerinde bulunan kurumlarda çalışmalar yapılmak suretiyle öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile iş yaşamında yalnızlık algıları araştırılabilir.
2. Bu çalışmada cinsiyet, yaş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine yönelik araştırmalar yapılmıştır. Farklı değişkenler ele alınarak hem

öğretmenlik mesleğine bağlılık hem de iş yaşamında yalnızlık algısının incelendiği farklı araştırmalar kurgulanabilir.

3. Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin hem mesleki bağlılık hem de yalnızlık algılarında oluşan farklılığın nedenleri nitel bir araştırmayla derinlemesine incelenebilir.
4. Bu çalışmada sadece sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık düzeyi ile iş yaşamındaki yalnızlıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Benzer bir uygulama branş öğretmenlerine ya da ortaokul veya lise düzeyine yönelik olarak tasarlanabilir.



7. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Acar, A. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi.
- Adamson, B., & Axmith, M. (2003). The CEO disconnect: Finding consistency between personal values and the demands of leadership. *Ivey Business Journal*, 67(5), 1-6.
- Akduru, H. E., & Semerciöz, F. (2017). Kamu Kurumlarında Örgütsel Dedikodu ve İşyeri Yalnızlığına Dair Bir Araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(13), 106-119.
- Akgöz, E., & Samatova, G. (2020). Turizm Sektöründe Mesleki Algı ile Mesleki Bağlılık Arasındaki İlişkinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(17), 5-13.
- Akgül, H. (2017). Lojistik Sektörü Çalışanlarının Duygusal ve Sosyal Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 3(2), 269-287.
- Aksu, T. (2021). *Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile duygusal emeklerinin okul etkililiğini yordama düzeyi* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Aktaş, H., & Gürkan, G. Ç. (2015). İş-aile ve aile-iş çatışması ile bireysel performans etkileşiminde meslekî bağlılığın aracı rolü: hemşireler üzerinde bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 16(2), 139-154.
- Amil, O., & Bozgeyikli, H. (2015). Investigating the relationship between social appearance anxiety and loneliness of turkish university youth. *Journal of Studies in Social Sciences*, 11 (1), 68-96.
- Arslan, H., Kuru, M., & Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44(44), 449-472.
- Arslan, S., & Polatcan, M. (2021). Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin örgütsel yalnızlık algıları üzerindeki etkisi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 8(2), 182-197.
- Asunakutlu, T. (2001). Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güven. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 1-17.
- Ataç İ. (2019) *Öğretmenlerin Denetim Odakları İle Mesleki Bağlılıkları Arasındaki İlişki*.Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Avşaroğlu, S., Engin Deniz, M., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
- Aydın, A. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıklarına Etki Eden Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi.
- Aydın, İ. (2011). Öğretmenlik Meslek Etiği. <http://inayetaaydin.blogspot.com/2011/09/ogretmenlik-meslek-etigi.html> [08.11.2021].
- Bağdoğan, S. Y., & Sarpbalkan, D. (2017). Çalışanların örgütsel bağlılığını etkileyen bir faktör olarak dönüşümcü liderlik algısı. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 15(30), 335-352.
- Bakan, İ. (2018). *Örgütsel stratejilerin temeli örgütsel bağlılık*. Gazi.

- Bakır, A.A. & Aslan, M. (2017). Examining The Relationship Between Principals' Organizational Loneliness and Job Satisfaction Levels. *European Journal of Education Studies*, 3(6), 50-71.
- Bakioglu, A., & Korumaz, M. (2014). Öğretmenlerin okulda yalnızlıklarının kariyer evrelerine göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39(39), 25-54.
- Bal, M. S., & Karademir, N. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) konusunda öz-değerlendirme seviyelerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 15-32.
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Balay, R. (2014). *Örgütsel bağlılık*. Nobel Yayınevi.
- Baçoğlu, B., Şekeroğlu, M. Ö., Altun, E., & Dinçer, N. (2016). Öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlıkları ile sosyo-demografik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 66-76.
- Başığit, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin Profesyonelliğinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay dergisi*, (59), 125-139.
- Baysal, A. C., & Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve örgüte bağlılığın çok yönlü incelenmesinde Meyer-Allen modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28(1), 7-15.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American journal of Sociology*, 66(1), 32-40.
- Becker, H. S., & Carper, J. W. (1956). The development of identification with an occupation. *American journal of Sociology*, 61(4), 289-298.
- Becker, T. E., Billings, R. S., Eveleth, D. M., & Gilbert, N. L. (1996). Foci and bases of employee commitment: Implications for job performance. *Academy of management journal*, 39(2), 464-482.
- Bek, Y. (2007). *Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve statüsü* Yüksek Lisans Dönem Projesi, Trakya Üniversitesi.
- Berman, E. M., West, J. P., & Richter, Jr, M. N. (2002). Workplace relations: Friendship patterns and consequences (according to managers). *Public administration review*, 62(2), 217-230.
- Bilgiç, H. F. (2017). Örgütsel Bağlılık-İş Tatmini İlişkisi. *Bitlis Eren Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Akademik İzdüşüm Dergisi*, 2(3), 35-49.
- Blau, G. (1999). Early-career job factors influencing the professional commitment of medical technologists. *Academy of management journal*, 42(6), 687-695.
- Blau, G. (2001). On assessing the construct validity of two multidimensional constructs: Occupational commitment and occupational entrenchment. *Human resource management review*, 11(3), 279-298.
- Blau, G. (2003). Testing for a four-dimensional structure of occupational commitment. *Journal of occupational and organizational psychology*, 76(4), 469-488.
- Blau, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of occupational Psychology*, 58(4), 277-288.

- Bolat, O. İ., & Bolat, T. (2008). Otel İşletmelerinde Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 75-94.
- Boylu, Y., Pelit, E., & Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 55-74.
- Bozgeyik, B (2019). *Öğretmenlerin Erken Dönem Uyumsuz Şemalarının, Kişilerarası İlişki Tarzları Ve Yalnızlıkları Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi.
- Bozkurt, Ö., & Bozkurt, İ. (2008). İş Tatminini Etkileyen İşletme İçi Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1-18.
- Buchanan, B. (1972). *Building organizational commitment: the socialization of managers in work organizations*. Doctoral Dissertation, Yale University.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2011). Sosyal Bilimler için İstatistik (7.baskı) Ankara: PegemA.).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Canan, H. O. Ş., & Oksay, A. (2015). Hemşirelerde örgütsel bağlılık ile iş tatmini ilişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1-24.
- Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijgaard, D., Buitink, J., & Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European journal of psychology of education*, 27(1), 115-132.
- Celep, C. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Anı Yayıncılık.
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational psychology review*, 21(3), 193-218.
- Chow, I. H. S. (1994). Organizational commitment and career development of Chinese managers in Hong Kong and Taiwan. *International Journal of career management*. 6(4), 3-9.
- Cohen, A. (2007). Dynamics between Occupational and Organizational Commitment in The Context of Flexible Labor Markets: A Review of The Literature and Suggestions for a Future Research Agenda. *Institute technology and Education*, 26: 1-22.
- Cohen, A. (2010). Values and commitment: A test of Schwartz's human values theory among Arab teachers in Israel. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(8), 1921-1947.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2011). Predicting teacher commitment: The impact of school climate and social-emotional learning, *Psychology in the Schools*, 48(10), 1034-1048.
- Cooper, C. (1981). *The stress check*. Englewood Cliffs, CA: Prentice-Hall.
- Çakar, N. D., & Ceylan, A. (2005). İş Motivasyonunun Çalışan Bağlılığı Ve İşten Ayrılma Eğilimi Üzerindeki Etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(1), 52-66.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler* (1. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Çakmakçı, C. (2006). *Kara Kuvvetleri Komutanlığı'nda görev yapan öğretmenlerin bireysel ve ailevi özellikleri ile kuruma bağlılık düzeyleri ve kurumdan ayrılma istekleri*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çalık, C. (2019). *Eğitim örgütlerinde mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik arasındaki*

ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi.

- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Program Ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çeçen, A.R. (2007). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve yaşam doyumu düzeylerine göre sosyal ve duygusal yalnızlık düzeylerinin incelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 180-190.
- Çekmecelioglu, H. (2005), Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: Bir araştırma C.Ü.İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 6 (2) 23-39.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çelikten, M., & Can, N. (2003). Yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ideal öğretmen. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 253-267.
- Çetin, A., & Alacalar, A. (2016). İş Yaşamında Yalnızlığı Yordamada Kişilik Özellikleri İle Algılanan Sosyal ve Örgütsel Desteğin Rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 12(27), 193-216.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Nobel.
- Çetin, M., Cihangiroğlu, N., & Türk, Y. Z. (2010). Bir grup eczacının mesleki bağlılık algılarının incelenmesi. *Pamukkale Tıp Dergisi*, (3), 125-130.
- Çınar, Ü. S. (2019). *İş Yaşam Dengesinin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi: Konaklama ve İşletmelerinde Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Çifçi, T., & Dikmenli, Y. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(21), 142-160.
- Çorapçıoğlu, Ö. A. (1998). Cezaevinde Yalnızlık ve Yalnızlığın Depresyonla İlişkisi. *Kriz Dergisi*, 6 (1), 21-31.
- Çöl, G. (2004), *Güçlendirme ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. Doktora tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.
- Demir, K. (2000), Örgütlerde iletişim yönetimi, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Ed.:Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Demir, N. (2021). *Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi.
- Demir, S. (2016). *Mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılığın iş tatminine etkisi: Sosyal güvenlik denetim elemanları üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi.
- Demirbaş, B., & Haşit, G. (2016). İş yerinde yalnızlık ve işten ayrılma niyetine etkisi: Akademisyenler üzerine bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 137-158.
- Doğan, T., Çetin, B., & Sungur, M. Z. (2009). İş yaşamında yalnızlık ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(6), 271-277.
- Doğanülkü H.A. (2019). *Psikolojik Danışmanların Mesleki Bağlılıklarının Bir Yordayıcısı Olarak Psikolojik Danışma Öz-Yeterliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Dorji, N., & Wangchuk, S. (2021). Professional commitment among Secondary School teachers of Bhutan: An exploratory study. *Bhutan Journal of Research and Development*, 10(1), 25-37.

- Dunham, R. B., Grube, J. A., & Castañeda, M. B. (1994). Organizational Commitment: The Utility of An Integrative Definition. *Journal of Applied Psychology*, 79(3): 370-380.
- Durna, U., & Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210-220.
- Dussault, M., Deaudelin, C., Royer, N. & Loiselle, J. (1999). Professional isolation and occupational stress in teachers. *Psychological Reports*, 84, 943-946.
- Duy, B. (2003). *Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Yalnızlık ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Duyan, V., Duyan, G. Ç., Çifti, E. G., Sevin, Ç., Erbay, E., & İkizoğlu, M. (2010). Lisede okuyan öğrencilerin yalnızlık durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 28-41.
- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Alkım Yayınları.
- Erdirençlebi, M., & Ertürk, E. (2018). Çalışanların örgütsel yalnızlık algısının iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerine etkileri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 17(2), 603-617.
- Ergen, Y. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri, Akademik İyimserlikleri ve Mesleki Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, On dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and society* (2nd Ed.). New York: W.W. Norton and Company Inc.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity youth and crisis*. W.w. Norton & Company Inc.
- Ernst, J. M., & Cacioppo, J. T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. *Applied and preventive psychology*, 8(1), 1-22.
- Eroğlu, Ş. G. (2018). Algılanan Yönetici Desteği ile İşyerinde Yaşanan Yalnızlık Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma. *Yönetim, Ekonomi ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Eroğlu, K., & Yılmaz, Ö. (2015). Etik liderlik davranışlarının algılanan örgüt iklimi üzerine etkisine yönelik bir uygulama: İş yaşamında yalnızlık duygusunun aracılık etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 280-308.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of educational research*, 63(4), 489-525.
- Flanders, J.P. (1982). A general systems approach to loneliness. In L.A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (166-182). New York: Wiley.
- Frauman, E., Ivy, M., & Cunningham, P. (2011). Occupational commitment and the role of leisure and money among recreation and park professionals. *The Cyber Journal of Applied Leisure and Recreation Research*, 13(1), 1-12.
- Gaertner, K. N., & Nollen, S. D. (1989). Career experiences, perceptions of employment practices, and psychological commitment to the organization. *Human relations*, 42(11), 975-991.
- Gafa, İ. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Yaşamındaki Yalnızlık Düzeylerini İncelenmesi*. Yüksel Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Galanaki, E. (2004). Teachers and Loneliness: The Children's Perspective. *School Psychology International*, 25(1), 92-105.
- Gambino, K.M. (2010). Motivation for entry, occupational commitment and intent to remain: A survey regarding registered nurse retention. *Journal of Advanced Nursing*, 66(11), 2532- 2541.
- Geçtan, E. (1999). *İnsan Olmak*. Remzi Kitapevi.

- Geçtan, E. (2005). *Psikanaliz ve sonrası* (11.bs.). Metis Yayınları.
- Gencer, M. (2020). *Sosyal medya bağımlılığı ve iş yaşamında yalnızlık: Hemşireler üzerinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Pearson Ltd.).
- Goulet, L. R., & Singh, P. (2002). Career commitment: A reexamination and external, personel and work-related variables. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 260-269.
- Gören, T., & Sarpkaya, P. Y. (2014). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40(40), 69-87.
- Greenhaus, J. H. (1971). An investigation of the role of career salience in vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 1(3), 209-216.
- Gumbert, D.E. & Boyd, D.P. (1984). The loneliness of the small business owner. *Harvard Business Review*, 62 (6), 33-38.
- Gülova, A. A., & Demirsoy, Ö. (2012). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Hizmet Sektörü Çalışanları Üzerinde Ampirik Bir Arastırma/The relationship between organizational culture and organizational commitment: An empirical research on employees of service sector. *Business and Economics Research Journal*, 3(3), 49-76.
- Gümüşdaş, M., Lazoğlu, M., & Apay, S. E. (2021). X ve Y Kuşağındaki Ebelerin Mesleki Bağlılıklarının Karşılaştırılması. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetim Dergisi*, 8(1):77-85.
- Günbayı, İ., & Toprak, D. (2010). İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 9(1), 150-169.
- Gündoğan, T. (2009). *Örgütsel bağlılık: Türkiye cumhuriyet merkez bankası uygulaması*. Uzmanlık Yeterlilik ,Tezi. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü.
- Gündüz, Y., & Can, E. (2013). Öğrenci Görüşlerine Göre İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyuma Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 419-446.
- Güney, S.(2007). *Yönetim ve organizasyon*.(Editör: Salih Güney). Nobel.
- Güngörmüş, K. (2011). *Hemşirelerin duygusal zekâları ile iş yaşamında yaşadıkları yalnızlık arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Atatürk Üniversitesi.
- Günlük, M. (2010). *Muhasebecilerin Mesleki ve Örgütsel Bağlılık, İş Memnuniyeti ve İşten Ayrılma Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora tezi. Yüksek Teknoloji Enstitüsü.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları Öğretim Teknolojisi*. Alkım Yayınevi.
- Haliloğlu, S. (2008). *Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri, bağlanma biçimleri ve işlevsel olmayan tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Malatya ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi.
- Hall, D. T., & Moss, J. E. (1998). The new protean career contract: Helping organizations and employees adapt. *Organizational dynamics*, 26(3), 22-37.
- Hall, M., Smith, D., & Langfield-Smith, K. (2005). Accountants' commitment to their profession: Multiple dimensions of professional commitment and opportunities for future research. *Behavioral research in accounting*, 17(1), 89-109.
- Hıdıroğlu Özkan Y. (2021) *Öğretmenlerin Güçlendirilmesinin Örgütsel Bağlılık, Mesleki Bağlılık Ve Okullardaki Örgütsel Vatandaşlık Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi. Pamukkale Üniversitesi.

- Hung, A., & Liu, J. (1999). Effects of Stay-Back on Teachers' Professional Commitment. *International Journal of Educational Management*.
- Ingersoll, R., & Merrill, L. (2012). Seven Trends: The Transformation of the Teaching Force. Retrieved from http://repository.upenn.edu/gse_pubs/241.
- İmamoğlu, S. (2008). *Genç Yetişkinlikte Kişilerarası İlişkilerin Cinsiyet, Cinsiyet Roller ve Yalnızlık Algısı Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- İnce, M., ve Gül, H. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: *Örgütsel bağlılık*. (1. basım). Çizgi Kitabevi.
- Johnson, R. K., Harrold, M. L., Cochran, D. J., Brannan Ph D, D., & Bleistein, T. (2014). An examination of the first years: Novice ESOL teachers' experiences with loneliness and stress. *Pure Insights*, 3(1), 8.
- Kaplan, M.S. (2011), *Öğretmenlerin işyerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Karaduman, M. (2013). *İş Yaşamında Yalnızlık Algısının Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi ve Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi.
- Karagözoğlu, G. (1987). Yükseköğretime Geçişte Öğretmenlik Mesleğine Yönelme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2): 34-46.
- Karahan, H. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Karakurt, A. (2012). *Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Düzeyinin Örgütsel Destek ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmeddin Erbakan Üniversitesi.
- Karapınar, A., & Hatipoğlu, Z. (2021). Özel Öğretim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin İş Güvencesi Algısının Örgütsel Bağlılık ve Performansa Etkisi. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 52-64.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik Mesleğine Kuramsal Bir Bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Karnick, M. (2005). Feeling lonely: Theoretical perspectives. *Nursing Science Quarterly*, 18 (1), 7-12.
- Kaya, Ş. D. & Zerenler, M. (2014). *Çalışma Hayatında Psikolojik Sermaye, Mesleki Bağlılık ve Kariyer Planlaması* (1. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kayacı, H. 2021. *Okul Yöneticilerinin Mesleki Bağlılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (İzmir İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Keser, A., & Karaduman, M. (2014). İş yaşamında yalnızlık algısının örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi ve öğretmenler üzerinde bir araştırma. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3(7), 178-197.
- Kılıç, B. (2018). *İşyerinde yalnızlık ve işyerinde dışlanma sarmalında presenteeism: bankacılık sektöründe bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Kılıçdağı, Y. (2020). *Serbest eczacıların duygusal emek davranışlarının ve genel öz yeterlik algılarının mesleki bağlılıklarına etkisinin araştırılması: Ankara ili örneği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Kiesler, C. A. (1971). *The psychology of commitment*. Academic press.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The Occupational Commitment and Intention to Quit of Practicing and Pre-Service Teachers: Influence of Self-Efficacy, Job Stress, and Teaching

Context. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2): 114-129.

Koch, J. L., & Steers, R. M. (1978). Job attachment, satisfaction, and turnover among public sector employees. *Journal of vocational behavior*, 12(1), 119-128.

Koçak, E. (2008). *Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi.

Koçak, E., & Tunç, B. (2020). İş Doyumu ve Çalışma Yaşamında Yalnızlık: Mersin Üniversitesi İdari Çalışanlarına İlişkin Bir Araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2092-2112.

Konateke, O. (2020). *Hemşirelerde Mesleğe Bağlılık ile Hataya Eğilim Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi.

Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. & Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 119-137.

Kossek, E. E., Pichler, S., Bodner, T., & Hammer, L. B. (2011). Workplace social support and work-family conflict: A meta-analysis clarifying the influence of general and work-family-specific supervisor and organizational support. *Personnel psychology*, 64(2), 289-313.

Koşar, A. (2014). *Örgüt kültürü ve işyerinde dışlanma arasındaki ilişkinin mersin üniversitesi'nde çalışanlar üzerinde incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi.

Kozaklı, H. (2006). *Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi.

Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı kuramlar ve uygulamalar*. Nobel Yayınları.

Lachman, R., & Aranya, N. (1986). Evaluation of alternative models of commitments and job attitudes of professionals. *Journal of Organizational Behavior*, 7(3), 227-243.

Lee, K., Carswell, J. J., & Allen, N. J. (2000). A meta-analytic review of occupational commitment: relations with person-and work-related variables. *Journal of applied psychology*, 85(5), 799-811.

Lopata, H.Z. (1969). Loneliness: Forms and components. *Social Problems*. 17 (2), 248-262.

Louis, K. S. (1998). Effects of teacher quality of work life in secondary schools on commitment and sense of efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(1), 1-27.

Lu, K. Y., Lin, P. L., Wu, C. M., Hsieh, Y. L., & Chang, Y. Y. (2002). The relationships among turnover intentions, professional commitment, and job satisfaction of hospital nurses. *Journal of Professional Nursing*, 18(4), 214-219.

Luchak, A. A., & Gellatly, I. R. (2007). A comparison of linear and nonlinear relations between organizational commitment and work outcomes. *Journal of applied psychology*, 92(3), 786-793.

Maliki, A.E. (2013). Attitudes towards the teaching profession of students from the faculty of education, Niger Delta University. *International Journal of Social Science Research*, 1, 11-18.

Maral Polat, Ç. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algıları ile öğretim programına bağlılık algıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological bulletin*, 108(2), 171.

Mercan, N., Oyur, E., Alamur, B., Gul, S., & Bengul, S. (2012). İş yeri yalnızlığı ve sosyal fobi

- arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma [An investigation on the relationship between loneliness at work and social phobia]. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 213-226.
- Metin Çapar, Ö. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin İş Yerinde Yaşadıkları Yalnızlık Durumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1984). Testing the "side-bet theory" of organizational commitment: Some methodological considerations. *Journal of applied psychology*, 69(3), 372-378.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human resource management review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.
- Miyanyedi Şen F. (2021). *Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi İle Mesleki Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Morgan, R. M., & Hunt, S. D. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *Journal of marketing*, 58(3), 20-38.
- Morris, J. H., & Sherman, J. D. (1981). Generalizability of an organizational commitment model. *Academy of management Journal*, 24(3), 512-526.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of management Review*, 8(3), 486-500.
- Morrow, P. C., & Wirth, R. E. (1989). Work commitment among salaried professionals. *Journal of vocational behavior*, 34(1), 40-56.
- Moustakas, C. (1961). *Loneliness*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mowday, R.T., Porter, L. W., and Steers, R. M. (1982). Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover (Vol. 153). New York: Academic Press.
- Mushtaq, R., Shoib, S., Shah, T., & Mushtaq, S. (2014). Relationship between loneliness, psychiatric disorders and physical health? A review on the psychological aspects of loneliness. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, 8(9), 1-4.
- Nartgün, Ş. S., & Demirer, S. (2016). Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik İle İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 139-156.
- Nesje, K. (2016). Personality and professional commitment of students in nursing, social work, and teaching: A comparative survey. *International journal of nursing studies*, 53, 173-181.
- Neto, R. D. C. A. (2015). Teachers Feel Lonely Too: A Study of Teachers' Personal and Professional Characteristics Associated with Loneliness. *Psico*, 46(3), 321-330.
- Nichols, J., & McBride, J. (2017). Promoted from within: Preparing beginning educational leaders for executive loneliness that occurs in their new position. *College Student Journal*, 51(1), 47-56.
- Nogueras, D. J. (2006). Occupational commitment, education, and experience as a predictor of intent to leave the nursing profession. *Nursing Economics*, 24(2), 86-93.
- Norşenli F. (2021). *Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.

- Oben, A. (2010). *Çalışanın İş Memnuniyetinin, Sağlığı İle Olan İlişkisi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi.
- Oğuz, E., & Kalkan, M. (2014). Öğretmenlerin İş Yaşamında Algıladıkları Yalnızlık İle Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki. *İlkogretim Online*, 13(3), 787-795.
- Okun, O., & Arun, K. (2021). İşyerinde “Yalnızlık Salgını” ile Savaşmak; İş Yeri Düzeninin Etkisi: Van İlinde Çalışan Hekimlerde Ampirik Bir Araştırma. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 165-176.
- Oliver, N. (1990). Rewards, investments, alternatives and organizational commitment: empirical evidence and theoretical development. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 19-31.
- Örgen, İ. (2020). *Ücretli Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Örücü, E., & Kışlalıoğlu, R. S. (2014). Örgütsel bağlılık üzerine bir alan çalışması. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(22), 45-65.
- Özata, M., & Aslan, Ş. (2010). Hastanede Çalışan Hemşirelerin Mesleki İmaj Algılamalarının Araştırılması. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(19), 251-268.
- Özdemir, S., Alkan, A., & Erdem, R. (2016). İş yaşamında yalnızlık ile mesleki tükenmişlik arasındaki ilişki: akademisyenler üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 258-285.
- Özel, G., & İnak, A. (2021). Turizm Sektörü Çalışanlarında Atalet Yordayıcısı Olarak İş Yaşamında Yalnızlık. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 13(3), 2188-2202.
- Özgenel, M. (2019). An Antecedent of Teacher Performance: Occupational Commitment. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 4(7): 100-126.
- Özkuk, Z. (2017). *Algılanan Yönetici Desteği ve İş Yaşamında Yalnızlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Özmen, Ö. T., Özer, P. S. & Saatçioğlu, Ö. Y. (2005). Akademisyenlerde örgütsel ve mesleki bağlılığın incelenmesine ilişkin bir örnek araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 6(2), 1-14.
- Pai, F.-Y., Yeh, T.-M. & Huang, K.-I. (2012). Professional Commitment of Information Technology Employees Under Depression Environments. *International Journal of Electronic Business Management*, 10(1): 17-29.
- Pamuk, M. Atli, A. & Kış, A. (2015). Türkiye’de Yalnızlık Üzerine Yazılan Tezleri, Cinsiyet Bağlamında İncelenmesi, Meta Analitik İçin Çalışma. *Articles Makaleler Journal of Theory and Practice in Education*, 11(4), 1392-1414.
- PATTON, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Pelit, E., Boylu, Y., & Güçer, E. (2007). Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi akademisyenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 86-114.
- Peplau, L.A. & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L.A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy*. New York: Wiley-Inter Science.
- Peplau, L.A. & Perlman, D. (1984). Loneliness research: A survey of emprical findings. In L.A. Peplau and S.E. Goldston (Eds.), *Preventing the harmful consequences of severe and persistent loneliness* (13-47). Rockville, MD: National Institue of Mental Health.
- Poelmans, S. A. and Caligiuri, P. (2008). *Harmonizing work, family, and personal life: From policy to practice*. Cambridge University Press.

- Qualter, P. (2003). Loneliness in Children and Adolescents: What do Schools and Teachers Need to Know and How Can They Help?. *Pastoral Care in Education*, 21(2), 10-18.
- Quarles, N. R. (1988). *Professional Commitment, Organizational Commitment, and Organizational-professional Conflict In The Internal Audit Function: Model Development and Test*. Doctoral dissertation, University of North Texas.
- Randall, D. M., & Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs. *Work and occupations*, 18(2), 194-211.
- Reames, E. H., & Spencer, W. A. (1998). Teacher Efficacy and Commitment: Relationships to Middle School Culture.
- Reichers, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of management review*, 10(3), 465-476.
- Rokach, A. (1989). Surviving and coping with loneliness. *The Journal of Psychology*, 124 (1), 39-54.
- Rokach, A. (1999). Cultural Background and Coping With Loneliness. *The Journal Of Psychology*, 133(2), 217-229.
- Rokach, A. (2004). Loneliness then and now: Reflections on social and emotional alienation in everyday life. *Current Psychology*, 23 (1), 24-40.
- Roper, E. (2011). The interrelationships between culture, commitment and leadership. *A Publication of the Defense Acquisition University*, 18(2), 196-221.
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006). Transformational Leadership And Teacher Commitment To Organizational Values: The Mediating Effects Of Collective Teacher Efficacy. *School Effectiveness And School Improvement*, 17(2), 179-199.
- Sabuncuoğlu, E. T. (2007). Eğitim, Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 7(2): 621- 636.
- Sadler, W.A. and Johnson, T.B. (1980). From Loneliness To Anomia. In J. Hartog, J.R. Audy, & Y.A. Cohen (Eds.), *The Anatomy Of Loneliness* (34-64). New York: International Universities Press, U.S.A.
- Saklan, A. (2010). *Örgütlerde iş tatmini ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde bir uygulama* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Salimi, A. (2011). *Social-Emotional Loneliness and Life Satisfaction*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 292-295.
- Sarı, T. (2005). *İlköğretim öğretmenlerinin stres düzeylerini etkileyen etmenlere ilişkin algıları (Denizli ili örneği)*.Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi.
- Saruhan, U. (2019). *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Psikolojik Dayanıklılık, Algılanan Sosyal Destek ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Satoh, M., Watanabe, I., & Asakura, K. (2017). Factors related to affective occupational commitment among Japanese nurses. *Open Journal of Nursing*, 7(03), 449-462.
- Schwenk, C. H. (1986). Information, cognitive biases, and commitment to a course of action. *Academy of Management Review*, 11(2), 298-310.
- Seçer, H. Ş. (2007). *Mesleki yaşam modelinin oluşturulması ve mesleki analizlerde kullanımı*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (12.bs.). Gazi Kitabevi.

- Sermat, V. (1980). Some situational and personality correlates of loneliness. The Anatomy of Loneliness. In J. Hartog, J. Audy, and Y. Cohen (Eds.), p. 305-318. New York: International Universities Press.
- Sezen, G. (2014). *Öğretmenlerin İşle Bütünleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Sharma, P., & Irving, P. G. (2005). Four bases of family business successor commitment: Antecedents and consequences. *Entrepreneurship theory and practice*, 29(1), 13-33.
- Sheldon, M. E. (1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment to the organization. *Administrative science quarterly*, 143-150.
- Sıgı, Ü., & Basım, N. (2006). İş görenlerin iş doyumu ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 131-154.
- Solmuş, T. (2004). *İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler*. Beta.
- Sorensen, J. E., & Sorensen, T. L. (1974). The conflict of professionals in bureaucratic organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19(1), 98-106.
- Sullivan, H.S. (1953). Interpersonal theory of personality. New York: Norton Company Inc.
- Süral, S. (2013). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretme Stilleri, Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Şahin, A. E. (2003). Meslek ve Öğretmenlik. Veysel Sönmez (Ed.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (s. 269-322). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. (2013). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Kadrolu, Emekli Ücretli ve Ücretli Öğretmenlerin Mesleki Aidiyet Duygularının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi.
- Şahin, H. (2005). Örgütsel stres. *TMMOB Maden Mühendisleri Odası Madencilik Dergisi*, 44 (1), 54-56.
- Şener, İ., Kaynar, Ü., & Doğan, B. (2007). Karşı cinsin yöneticisi olmak ya da işten ayrılmak: Birlikte çalışılan grubun cinsiyet bileşiminin işten Ayrılma davranışına etkisi. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri Kitabı*, 179-182.
- Şentürk, M. (2020). *İş tatmini ile mesleki bağlılık arasındaki ilişki ve pilotların işten ve meslekten ayrılma niyetini belirlemeye yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi.
- Şimşek, M.Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, M. Ş., & Aslan, Ş. (2012). Meslekî Ve Örgütsel Bağlılığın, Örgütsel Davranışa İlişkin Sonuçlarla İlişkileri. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(23), 414-454.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., & Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 569-587.
- Şişman, M. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Pegem.
- Şişman, M., & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Pegem yayıncılık
- Tabak, I. (2017). *Duygusal İşçilik ve İş Yaşamında Yalnızlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Tabak, I., & Argon, T. (2018). Duygusal işçilik ve iş yaşamında yalnızlığa yönelik öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1-13.
- Tak, B. & Çiftçiöğlu, B.A. (2009). Üç boyutlu mesleki bağlılık ölçeğinin türkçe’de güvenilirlik ve geçerliliğinin incelenmesine yönelik bir alan araştırması. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 10(1), 35-54.
- Tak, B., Özçakır, A., Çiftçiöğlu, B. A., & Divleli, A. (2009). Mesleki bağlılığın bireylerin mesleklerine ve çalıştıkları örgüte ilişkin tutumlarını nasıl etkilediğini anlamaya yönelik bir alan araştırması. *İş Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 11(4), 91-102.
- TDK, K. (2019). Türkçe Sözlük, Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları üzerine bir araştırma, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tortumlu, M., & Taş, M. A. (2020). İşyeri Kabalığı ve Mutluluk İlişkisinde İş Yaşamında Yalnızlığın Düzenleyici Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 23(2), 706-719.
- Tsoumbis, P., & Xenikou, A. (2010). Commitment profiles: The configural effect of the forms and foci of commitment on work outcomes. *Journal of vocational behavior*, 77(3), 401-411.
- Turhan, M., Demirli, C. & Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elâzığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 179-192.
- Tülü, M. (2021). *Örgütsel politika algısı, iş yaşamında yalnızlık ve örgütsel yabancılaşma ilişkisine yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi.
- Tümkiye, S. & Uştu, H. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık, işten ayrılma niyeti ve bazı sosyo-demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığı yordama düzeylerinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(3), 1262-1274.
- Türk Dili Kurumu (2012). *Güncel ve büyük türkçe sözlük* (Yeni Baskı). TDK.
- Uçan, F. (2019). Örgütsel bağlılık iş tatmini ve kişi-örgüt uyumu bağlamında kamu personel hareketliliği. Bursa: Ekin.
- Uğraşoğlu, İ. K., & Çağanağa, Ç. K. (2017). Öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 6(4), 10-38.
- Uştu, H. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılık, İşten Ayrılma Niyeti ve Sosyodemografik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılığı Yordama Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Uştu, H., & Tümkiye, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık, işten ayrılma niyeti ve bazı sosyo-demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığı yordama düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1262-1274.
- Utkan, Ç., & Kırdök, O. (2018). Dört boyutlu mesleki bağlılık ölçeği uyarlama çalışması. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(2), 230-244.
- Uysal, A. (2019). *Hemşirelerin Mesleğe Bağlılık Durumlarının Tıbbi Hata Yapma Eğilimlerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Uysal, H. T. (2013). Stajyer çalışanların mesleki bağlılık gelişimine örgüt ikliminin etkisi. *Business and Economics Research Journal*, 4(3), 93-110.
- Ünal, A. (2015). *İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinin İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıkları Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi.

- Vaizman Ben-David, H., & Berkovich, I. (2021). Associations between novice teachers' perceptions of their relationship to their mentor and professional commitment. *Teachers and Teaching*, 27(1-4), 284-299.
- Wallace, J. E. (1995). Organizational and professional commitment in professional and nonprofessional organizations. *Administrative Science Quarterly*, 40(2), 228-255.
- Wang, L., Tao, H., Ellenbecker, C. H., & Liu, X. (2012). Job satisfaction, occupational commitment and intent to stay among Chinese nurses: a cross-sectional questionnaire survey. *Journal of advanced nursing*, 68(3), 539-549.
- Weiss, R.S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of management review*, 7(3), 418-428.
- Wright, S. (2007). *The experience of loneliness in organisations*. University of Canterbury
- 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.
- Wright, S.L. (2005). *Loneliness in the workplace*. Unpublished doctoral dissertation, Christchurch (New Zealand) University of Canterbury.
- Yağcı, K. (2003). *Toplam Kalite Yönetimi Kapsamında Meyer-Allen Örgütsel Bağlılık Modeli ve Otel İşletmeleri Uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yakut, S. & Certel, H. (2016). Öğretmenlerde Yalnızlık Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 69-94.
- Yakut, S. (2016). *Öğretmenlerde Yabancılaşma, Yalnızlık ve Dindarlık İlişkisi: Polatlı Örneği*. Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Yalçın, A., & İplik, F. N. (2007). A grubu seyahat acentalarında çalışanların örgütsel bağlılıklarını etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 483-500.
- Yalçın, A., & İplik, N. F. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yalom, I. (1998). It's lonely at the top: Isolation as a problem for CEOs. *Inc.*, 20 (5), 39-41.
- Yalom, I. (2001), *Varoluşçu psikoterapi* (Çev. Z. İ. Babayigit). Kabalıcı Yayınevi.
- Yaşar, M. R. (2007). Yalnızlık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 237-260.
- Yeşilyurt, R. (2015). *Okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stilleri ile öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Yıldırım, Y., & Eroğlu, Ş. G. (2021). Duygusal Emegın Mesleki Bağlılık Üzerindeki Etkisi: Avukatlar Üzerinde Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 35(3), 779-804.
- Yıldız, S. (2020). Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinin geliştirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 463-482.
- Yılmaz, E., & Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 59(59), 451-470.
- Yılmaz, E., & Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıkları ve yaşam doyumları

- arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.
- Yılmaz, M. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerinin, Mesleki Doyumlarının, Öz Yeterlik İnançlarının ve Bireysel Yenilikçiliklerinin Kendini Gerçekleştirme Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Yoldaş, A., & Salihoğlu, H. G. (2015). Türkiye’de akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık ve örgütsel sinizm yönelimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(3), 451-470.
- Young, A. (1982). The anthropologies of illness and sickness. *Annual review of anthropology*, 257-285.
- Yu, S., Jiang, L., & Kei, W. S. (2021). Early career English teachers’ professional commitment change: a Macau study. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 49(3), 319-333.
- Yukay Yüksel, M., Özcan, Z. & Kahraman, A. (2013). Orta Yaş Öğretmenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 277-285.
- Yücel, C. & Kaynak, S. (2008). Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 685-706.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 445-458.
- Yüksel, Ö. (1997). *İnsan kaynakları yönetimi*. (3. baskı). Gazi Kitabevi.
- Zerenler, M., & Öğüt, A. (2007). Kriz Algılaması Ve Örgütsel Bağlılık: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. *IV. Kobiler ve Verimlilik Kongresi Bildiri Kitabı*, 581-589.
- Zhou, X. (2018). A Review of Researches Workplace Loneliness. *Psychology*, 9(5), 1005- 1022.

8. EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, Bolu ilinde yer alan devlet okullarında görevli “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Bağlılıkları ile İş Yaşamında Yalnızlık Algıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi” amacıyla BAİBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda yürütülen bir tez çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçeklerden elde edilecek veriler bilimsel amaçlı kullanılacak olup, toplu olarak değerlendirileceği için Ad-Soyad yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın amacına ulaşması için sizden “Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği”nde yer alan soruları samimiyetle ve eksiksiz yanıtladığınız beklenmektedir.

Lütfen hiç bir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Harcadığınız zaman ve değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Betül CENGİZ ÇELİK

BAİBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

Kadın ()
Erkek ()

2. Medeni Durumunuz

Evli ()
Bekar ()

3. Eğitim Durumunuz

Ön-Lisans ()
Lisans ()
Y. Lisans ()
Doktora ()

4. Yaşınız

20-30 yaş ()
31-40 yaş ()
41-50 yaş ()
51 ve üzeri yaş ()

5. Mesleki Kıdeminiz

1-10 yıl ()
11-20 yıl ()
21-30 yıl ()
31 ve üzeri yıl ()

EK 2. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE BAĞLILIK ÖLÇEĞİ						
Açıklama: Aşağıda öğretmenlik mesleğine bağlılık durumlarını açıklayan bazı davranış ifadelerine yer verilmiştir. Aşağıda belirtilen ifadelere ne düzeyde katıldığınızı sizin durumunuzu yansıtan dereceyi gösteren bölümü X işareti ile belirtiniz. Lütfen, hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğretmenlik mesleği sayesinde hayattaki hedeflerime ulaşabileceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2	Bana en uygun mesleğin öğretmenlik olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
3	Çevremdekilere, sık sık öğretmenliğin tam da bana göre bir meslek olduğunu söylüyorum.	1	2	3	4	5
4	Kendimi öğretmenlik mesleğinin etkin bir üyesi olarak görüyorum.	1	2	3	4	5
5	Hayatım boyunca öğretmenlik mesleğini sürdürmeyi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
6	Eğer şartları daha iyi bir meslek bulursam ileride öğretmenlik mesleğini bırakabilirim.	1	2	3	4	5
7	Dünyaya bir daha gelsem yine öğretmenlik mesleğini seçerim.	1	2	3	4	5
8	Küçüklüğümden beri öğretmen olmak, en büyük hayalimdi.	1	2	3	4	5
9	Tüm hayatım boyunca öğretmen olarak kalacağım.	1	2	3	4	5
10	Öğretmenlik mesleği bana en uygun olan meslektir.	1	2	3	4	5
11	Yaşamım boyunca öğretmenliğe devam edeceğimden eminim.	1	2	3	4	5
12	Hayat boyu öğretmen olarak kalmak düşüncesi beni ürkütüyor.	1	2	3	4	5
13	Öğretmenliğin değerli bir meslek olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5

14	Öğretmenliği sevmiyorum.	1	2	3	4	5
15	İnsanlara mesleğimin öğretmenlik olduğunu söylerken utanırım.	1	2	3	4	5
16	İnsanlara mesleğimin öğretmenlik olduğunu söylerken gurur duyarım.	1	2	3	4	5
17	Toplumsal gelişmede öğretmenlik mesleğinin çok önemli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
18	Her öğrenciyi kazanmak benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
19	Öğretmenlikte göstereceğim çabanın, öğretmenlik mesleğinin gelecekteki gelişimini etkileyeceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
20	Zamanımın çoğunu gelecekteki öğretmenlik kariyerim için ayırıyorum.	1	2	3	4	5
21	Öğretmenlikte sürekli eğitimler alarak kendimi daha da geliştireceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
22	Gelecekte bir öğretmen olarak kariyer basamaklarında ilerlemenin yollarını araştırırım.	1	2	3	4	5
23	İyi bir öğretmen olmak için sürekli araştırmalar yaparım.	1	2	3	4	5
24	Öğretmenlik alanında güncel gelişmeleri düzenli olarak takip ederim.	1	2	3	4	5
25	Kendimi geliştirerek lider öğretmen olmayı arzuluyorum.	1	2	3	4	5
26	Alanımla ilgili özgün çalışmalar yapmayı planlıyorum.	1	2	3	4	5
27	Ders dışı zamanlarda da öğrencilerimle vakit geçirerek onlara katkı sağlayacağımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
28	Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerime ders dışı zamanlarda ek öğretim hizmeti sunmayı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
29	Meslektaşlarım, öğrencilerim ya da idarecilerce ilgili bir problem yaşarsam problemi çözmek için sonuna kadar mücadele ederim.	1	2	3	4	5
30	Mecbur olmadığım halde öğrencilerim için gönüllü faaliyetlerde bulunurum.	1	2	3	4	5

31	Maaşım düşük olsa bile öğretmenlik performansımın düşeceğini düşünmem.	1	2	3	4	5
32	Çalışacağım okulun misyon ve vizyonunu geliştirmek için elimden geleni yaparım.	1	2	3	4	5
33	Alanımla ilgili gönüllü olarak konferans, seminer, hizmet içi faaliyetlerine katılırım.	1	2	3	4	5



EK 3. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği Aşağıdaki maddeleri okuyarak size uygun olma derecesine göre “Hiç uygun değil”, “Uygun değil”, “Biraz uygun”, “Uygun”, “Tamamen Uygun” seçeneklerinden birini işaretleyiniz.	Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1. İş ortamında baskı altındayken iş arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımı hissedirim.	1	2	3	4	5
2. Çoğunlukla iş arkadaşlarımdan bana mesafeli durduklarını hissediyorum.	1	2	3	4	5
3. Birlikte çalıştığım insanlarla arama mesafe koyduğumu hissediyorum	1	2	3	4	5
4. Kendimi iş arkadaşlarımdan duygusal olarak uzak hissediyorum.	1	2	3	4	5
5. İş yerindeki ilişkilerimden memnunum.	1	2	3	4	5
6. Çalıştığım iş yerinde dostluk anlayışı hakimdir.	1	2	3	4	5
7. İş arkadaşlarımla birlikteyken çoğu zaman kendimi dışlanmış hissediyorum.	1	2	3	4	5
8. İş yerinde çoğu zaman diğer çalışanlarla aramda bir kopukluk hissedirim.	1	2	3	4	5
9. İş yerindeyken kendimi genel bir boşluk duygusu içinde hissedirim.	1	2	3	4	5
10. İş yerinde sosyal ilişkilerim vardır.	1	2	3	4	5
11. İş yerimdeki sosyal etkinliklere katılırım. (piknik, parti, yemek vs.)	1	2	3	4	5
12. İş yerinde gerektiğinde işle ilgili günlük sorunlarımı konuşabileceğim biri var.	1	2	3	4	5
13. İş yerinde istediğimde kişisel düşüncelerimi paylaşabileceğim kimse yoktur.	1	2	3	4	5
14. İş yerinde mola zamanlarında beraber zaman geçirebileceğim biri vardır.	1	2	3	4	5
15. Kendimi iş yerindeki arkadaş grubunun bir parçası olarak hissedirim.	1	2	3	4	5

16. İş yerinde beni dinleme zahmetinde bulunan insanlar vardır.	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---



EK 4. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği Kullanım İzni

Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği'nin Kullanım İzni Gelen Kutusu x



Betül CENGİZ ÇELİK

Alıcı: Sevilay YILDIZ

5 Ağu 2021 19:06



Sayın Sevilay hocam,

Ben Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışmamda, tarafınızdan geliştirilen " Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği" ni kaynakçada göstermek şartıyla kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz sevniirim.

Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Betül CENGİZ ÇELİK

Sevilay YILDIZ

Alıcı: ben

5 Ağu 2021 23:33



Merhaba Betül,
gerçekleştireceğin yüksek lisans tez çalışmada, tarafımdan geliştirilen " Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği" ni kullanabilirsin.

Çalışmada kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Sevilay YILDIZ



EK 4. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği Kullanım İzni

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Kullanım İzni Gelen Kutusu x



Betül CENGİZ ÇELİK İletişim Bilgileri Gizli

24 May 2021 Pzt 21:15 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: "Betül CENGİZ ÇELİK" <betul@bolu.edu.tr>

Sayın Tayfun hocam,

Ben Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü sınıf öğretmenliği yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışmamda, tarafınızdan Türkçe'ye uyarlanan İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'ni kaynakçada göstermek şartıyla kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz sevinirim.

Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Betül CENGİZ ÇELİK

Tayfun Doğan İletişim Bilgileri Gizli

25 May 2021 Sal 16:23 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben

- tüm

Merhaba Betül Hanım,

Ölçeği web sitemden indirerek kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

"ül CENGİZ ÇELİK" <betul@bolu.edu.tr>

Prof. Dr. Tayfun Doğan
Üsküdar Üniversitesi
Psikoloji Bölümü