

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN İŞ YERİNDE YALNIZLIK
DUYGULARININ OKULLARDAKİ ÖRGÜTSEL GÜVEN
DÜZEYİ VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

DANIŞMAN
Doç. Dr. Ercan YILMAZ

HAZIRLAYAN
Mahmut Süleyman KAPLAN

KONYA 2011



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin Adı Soyadı

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Mahmut Süleyman KAPLAN'.

Mahmut Süleyman KAPLAN



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Mahmut Süleyman KAPLAN tarafından hazırlanan "Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Duygularının Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu bu çalışma 14/10/2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Dr. Ercan YILMAZ	Danışman Jüri	
Yrd. Doç. Dr. Mustafa UYAR	Asıl Jüri	Raporludur.
Yrd. Doç. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU	Asıl Jüri	
Yrd. Doç. Dr. Atila YILDIRIM	Yedek Jüri	

ÖN SÖZ

Yalnızlık paylaşılmaz, paylaşılsa yalnızlık olmaz... (Özdemir Asaf)



Yalnızlık, tanımlanması güç ve karmaşık bir durumdur. Yalnızlık, bireyin çevresine olan güvensizliğini arttıran, uyumunu ve yaşamını zorlaştıran bir olgudur. Yalnızlık, ruhsal hastalıkların özellikle depresyonun oluşmasında önde gelen faktörlerdendir. Yalnızlık, kimsesiz olmak, evin kapısını her gün anahtarla açmak, çayı tek başına içmek, tek başına gezmek, bayramlarda çalan zile “Burası değil.” veya telefonlarda yanlış aramalara “Önemli değil.” demektir. Önemli değil denilse de bireyin sosyal, fiziksel ve ruhsal durumunu çok yakından ilgilendiren önemli bir konudur yalnızlık.

Bilmezler yalnız yaşamayanlar,
Nasıl korku verir sessizlik insana;
İnsan nasıl konuşur kendisiyle;
Nasıl koşar aynalara,
Bir cana hasret,
Bilmezler.

(Orhan Veli Kanık)

Yalnızlık, sadece evde, sokakta, ailede yaşanabilecek bir duygu değildir. Günümüzün büyük bir bölümünü geçirdiğimiz işimizde de yalnızlık duygusuyla karşı karşıyayız. Artan iş yükü ve stres, sınırlı ve yüzeysel ilişkiler, artan maddi kaygılar iş yaşamında yalnızlığımızı tetiklemektedir. Bu durum bir örgüt üyesi olarak bizim çalışma performansımıza doğrudan yansımakta, iş verimimizi etkilemektedir. İş motivasyonumuzu, yaşam tatminlerimizi ve örgütsel davranış ilişkilerimizi önemli ölçüde değiştirmektedir.

Araştırma sürecinde desteklerini esirgemeyen hocalarıma, aileme, arkadaşlarıma şükranlarımı sunuyorum. Özellikle araştırmanın proje aşamasından tamamlanmasına kadar büyük katkısı olan, her aşamada gereken bütün desteği sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Ercan YILMAZ’a, gücümün tükendiği yerlerde beni tutup kaldıran Türkçe Öğretmeni değerli dostum Abdullah ŞEN’e, manevi desteğini esirgemeyen eşim Sema’ya ayrıca teşekkür ediyorum. “Babam yine ders çalışıyor.” gibi serzenişlerde bulunarak kendisiyle zaman geçiremediğime sitem eden kızım Hilal Eslem’den özür diliyor ve ona sevgilerimi sunuyorum.

	T.C. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü		
Öğrencinin	Adı Soyadı	Mahmut Süleyman KAPLAN	Numarası: 085216011009
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/ Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	
	Danışmanı	Doç. Dr. Ercan YILMAZ	
Tezin Adı		Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Duygularının Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi	

ÖZET

Bu araştırma, öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık duyguları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlık duygularının bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır.

Araştırmanın veri toplama grubunu, 2010-2011 öğretim yılında Konya İli büyükşehir sınırları içinde görev yapan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler arasından tesadüfi küme örnekleme yoluyla seçilen toplam 405 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın veri toplama sürecinde öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık düzeylerini belirlemek için İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ), örgütsel güven düzeylerini belirlemek için de Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ) kullanılmıştır.

Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel metotlar (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örnek t-testi, Anova testi ve Pearson Korelasyonu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamaları anlamlı bir farklılık göstermiş ve iş yerinde bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıkları anlaşılmıştır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamaları anlamlı bir farklılık göstermiş, 20-25 yaş grubu öğretmenlerin 26-30 yaş grubu öğretmenlere göre iş yaşamında daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıkları belirlenmiştir.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterdiği, bekâr öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin evli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamaları anlamlı bir farklılık göstermiş ve ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamaları anlamlı bir farklılık göstermiş, 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.

Aylık gelir değişkenine göre öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamaları anlamlı bir farklılık göstermiş, 0-999 TL ve 1000-1499 TL aylık gelir



grubundaki öğretmenlerin iş yaşamında, 1500-1999 TL ve 2000 TL ve üstü aylık gelir grubundaki öğretmenlerden daha fazla yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır.

Yerleşim yeri 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 bulgulanmıştır.

Branş ve okullardaki öğretmen sayısı değişkenleri açısından öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ) ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ) arasında genel olarak negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. İş yaşamında yalnızlık duygularını daha yoğun yaşayan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel güven düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İş yerinde yalnızlık, okullarda örgütsel güven.

		T.C. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü			
Student's	Name Surname	Mahmut Süleyman KAPLAN	ID:	085216011009	
	Department/Field	Educational Sciences / Educational Administration, Supervision, Planning and Economics			
	Advisor	Assoc. Prof. Ercan YILMAZ			
Research Title		Examining The Senses Of Loneliness In Workplace Of Teachers In Terms Of Organizational Reliance Level And Some Variables			

ABSTRACT

This study aims to examine the relationship between the senses of loneliness in workplace of teachers and organizational reliance level in terms of several variables.

Data collecting group of study consists of 415 teachers selected via randomized sampling from the teachers serving in primary schools in the borders of metropolitan of the province Konya, in the educational year 2010 – 2011.

In the data collecting process of study, in order to determine the level of loneliness in workplace of teachers, Loneliness at Work Scale (LAWS), was utilized, in order to determine the levels of organizational reliance, Organizational Trust Inventory (OTI).

In analyzing data, descriptive statistical methods (frequency, percentage, average, standard deviation) were utilized. In analyzing data, independent sample t-test, Anova test, an Pearson Correlation were used.

As a result of the study, according to the variable of gender, it was understood that the averaged loneliness scores in workplace of teachers indicated a significant difference and that female teachers experienced more loneliness in workplace than male teachers.

According to the variable of age, the averaged loneliness scores in workplace of teachers indicated a significant difference and it was determined that the teachers in the age group 20-25 experienced more loneliness in workplace compared to the teachers in the age group in 26-30.

According to the variable of marital state, it was determined that the averaged loneliness scores in workplace indicated a significant difference and that the levels of loneliness in workplace of single teachers is significantly higher compared to the married teachers.

According to the variable of educational level, the averaged loneliness scores in workplace of teachers indicated a significant difference and it was understood that the levels of loneliness in workplace of teachers in the level of associate degree education are significantly higher than those of the teachers in the license and postgraduate educational levels.

According to the length of service in the profession, the averaged loneliness score in workplace of teachers indicated a significant difference and it was determined that the teachers with length of service of 10-15 years teachers experienced more loneliness in workplace than the teachers with length of service of 1-5 years, and 6 -10 years.

According to the variable of monthly income, the averaged loneliness scores in workplace indicated a significant difference and it was understood that the teachers in the group of monthly income of TL 0- 999 and TL 1000- 1499 experienced more loneliness in workplace than the teachers in the group of monthly income of TL 1500 -1999 and TL 2000 and over.

According to the variable of location, the averaged loneliness scores in workplace of teachers indicated a significant difference and it was found that the teachers serving in the town experienced more loneliness in workplace than the teachers serving in village, district, and city.

In terms of branch and the number of teachers in the schools, it was understood that the averaged loneliness in workplace of teachers did not indicate any significant difference.

Between Loneliness at Work Scale (LAWS) and Organizational Trust Inventory (OTI), it generally revealed that there was a medium level of correlation in negative direction. It was determined that the organizational reliance levels in schools of teachers experiencing the senses of loneliness in work life more intensively were low.

Keywords: Loneliness in workplace, organizational reliance in schools.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	x
TABLOLAR LİSTESİ.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	2
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.4. VARSAYIMLAR.....	4
1.5. SINIRLILIKLAR	4
1.6. TANIMLAR.....	4
1.7. KISALTMALAR	5

İKİNCİ BÖLÜM

PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELLERİ

2.1. YALNIZLIK	6
2.1.1. Yalnızlık Kavramı ve Tanımları.....	6
2.1.2. Yalnızlık ile İlişkili Kavramlar	8
2.1.3. Yalnızlık ile İlişkili Değişkenler	9
2.1.3.1. Yalnızlık ve Yaş İlişkileri	9
2.1.3.2. Yalnızlık ve Kişisel Özellikler	10

2.1.3.3. Yalnızlık ve Cinsiyet.....	11
2.1.3.4. Yalnızlık ve Aile İlişkileri	12
2.1.4. Yalnızlığın Boyutları	12
2.1.5. Yalnızlığın Türleri	14
2.1.6. Yalnızlık Düzeyi	15
2.1.7. Yalnızlık ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	16
2.1.7.1. Etkileşim Kuramı	16
2.1.7.2. Psikodinamik Yaklaşım.....	17
2.1.7.3. Bilişsel Yaklaşım.....	18
2.1.7.4. Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım.....	19
2.1.7.5. Rogers'in Fenomolojik Yaklaşımı.....	20
2.1.7.6. Varoluşçu Yaklaşım.....	20
2.1.7.7. Sosyokültürel Yaklaşım.....	21
2.1.8. Yalnızlığın Nedenleri.....	21
2.1.9. Yalnızlığın Sonuçları	23
2.1.10. Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları	24
2.1.11. Yalnızlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar	25
2.2. İŞ YERİNDE YALNIZLIK.....	29
2.2.1. İş Yerinde Yalnızlık Kavramı ve Tanımlar	30
2.2.2. İş Yerinde Yalnızlığın Boyutları.....	32
2.2.2.1. Sosyal Arkadaşlık.....	33
2.2.2.2. Duygusal Yoksunluk	34
2.2.3. İş Yerinde Yalnızlığı Etkileyen Faktörler	36
2.2.4. İş Yerinde Yalnızlığın Sonuçları	39
2.2.5. Okul Çalışanlarının İş Yerinde Yalnızlığı.....	41
2.2.6. İş Yerinde Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları	44
2.2.6.1. İş Yerinde Kişiler Arası İlişkiler	45
2.2.6.2. İş Yerinde Sosyal Destek.....	46
2.2.6.3. İş Yerinde Arkadaşlık	47
2.2.7. İş Yerinde Yalnızlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	49
2.3. GÜVEN	52

2.3.1. Güven Kavramı ve Tanımları.....	52
2.3.2. Güvenin Ön Koşulları.....	53
2.3.3. Güven Biçimleri.....	54
2.3.4. Güven Türleri.....	55
2.3.5. Bireylerde Yaşamsal İhtiyaç Olarak Güven.....	57
2.3.6. Örgüt Açısından Güven.....	58
2.4. ÖRGÜTSEL GÜVEN.....	58
2.4.1. Örgütte Güvenin Boyutları.....	59
2.4.1.1. Kuruma Güven.....	59
2.4.1.2. Yöneticiye Güven.....	59
2.4.1.3. Çalışanlara Güven.....	60
2.4.2. Örgütsel Güven Modelleri.....	60
2.4.3. Örgütsel Güvenin Kuruma Sağlayacağı Faydalar.....	63
2.4.4. Örgütsel Güvenin Oluşturulması.....	63
2.4.5. Okullarda Örgütsel Güven.....	65
2.4.5.1. Okullarda Örgütsel Güvenin Oluşumu.....	66
2.4.5.2. Öğretmenler ve Örgütsel Güven.....	67
2.4.6. Örgütsel Güven İle İlgili Araştırmalar.....	68

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	72
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	73
3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	76
3.3.1. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ).....	77
3.3.2. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ).....	79
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	82
3.5. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ.....	82

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri, İş Yaşamında Yalnızlığın Alt Boyut Puan Ortalamaları Açısından Ne Düzeydedir?	84
4.2. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmakta mıdır?	85
4.3. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Buldukları Yaş Grup Aralığına Göre Farklılaşmakta mıdır?	86
4.4. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?	87
4.5. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?	88
4.6. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Branşlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?	89
4.7. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Meslekteki Kıdemlerine Göre Farklılaşmakta mıdır?	90
4.8. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Aylık Gelirlerine Göre Farklılaşmakta mıdır?	92
4.9. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Okullarında Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Farklılaşmakta mıdır?.....	94
4.10. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeriine Göre Farklılaşmakta mıdır?	95
4.11. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık ve Okullarda Örgütsel Güven Düzeyleri Arasında İlişki Var mıdır?	97

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

5.1. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Yalnızlığın Alt Boyutları Açısından Tartışma ve Yorumu	100
---	-----

5.2. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Tartışma ve Yorumu	102
5.3. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Buldukları Yaş Grup Aralıklarına Göre Tartışma ve Yorumu	104
5.4. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Tartışma ve Yorumu	106
5.5. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre Tartışma ve Yorumu	108
5.6. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Branşlarına Göre Tartışma ve Yorumu	109
5.7. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Meslekteki Kıdemlerine Göre Tartışma ve Yorumu	110
5.8. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Aylık Gelirlerine Göre Tartışma ve Yorumu	111
5.9. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Okullarında Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Tartışma ve Yorumu.....	113
5.10. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Göre Tartışma ve Yorumu.....	114
5.11. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık ve Okullarda Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Tartışma ve Yorum	116

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR	120
6.2. ÖNERİLER.....	122
KAYNAKÇA.....	125
EKLER.....	151
ÖZ GEÇMİŞ	156

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Uygulanan Anketlerin Dönüşümü.....	73
Tablo-2: Örneklem Grubunun Araştırmada Yer Alan Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	74
Tablo-3: İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma.....	79
Tablo-4: Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma.....	81
Tablo-5: Anketlerin İç Tutarlılığı	81
Tablo-6: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Ortalamaları	84
Tablo-7: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	85
Tablo-8: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo-9: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	87
Tablo-10: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları.....	88
Tablo-11: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo-12: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları.....	91
Tablo-13: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Aylık Gelir Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları.....	93

Tablo-14: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları	94
Tablo-15: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulların Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları	96
Tablo-16: Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık ve Okullarda Örgütsel Güven Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Belirleyen Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları	97

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı ve alt amaçları, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada yer alan bazı tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM

Bilginin hızla üretildiği ve aynı hızla bilgiye ulaşıldığı günümüz bilgi toplumunda örgüt için gerekli olan en önemli unsurlardan biri, sahip olduğu kaynakları en verimli şekilde kullanabilmesi ve böylelikle rekabetçi ortamlarda önemli avantajlar elde edebilmesidir. Önemli bir sermaye olarak görülen güven de bu avantajları sağlayabilecek bir kaynaktır.

Her işin kendine özgü çalışma koşulları bulunmaktadır. Bu koşulların kişilerin beklentilerine cevap vermemesi, işgörenlerin stresli ve verimsiz olmalarına, kendilerini yalnız hissetmelerine, kendilerini içinde bulunduğu örgütün bir parçası olarak görmemelerine sebep olabilir. İş yerinde yalnızlık duygusuna kapılmayan, kendini içinde bulunduğu örgütün bir parçası olarak gören öğretmenlerin de daha verimli ve daha sağlıklı çalışabilecekleri kabul edilmektedir. Kişisel ilişkilerin beklenen düzeyde gerçekleşmesinde en önemli unsurlardan biri olan güven, çalışanlar arasında iş birliğinin sağlanması, hiyerarşinin ortadan kaldırılması, iletişim kanallarının açık tutulması, takım ruhunun geliştirilmesi, iş yöntemlerinin yeniden dizayn edilmesi, çalışanların bilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesine önem verilmesi ve çalışanların beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanmasıyla beklenen düzeye ulaşacaktır. Çalışanların yönetime, üstlerine ve iş arkadaşlarına güven duydukları bir ortamda yalnızlık duygusunun daha az yaşanacağı ve eğitim-öğretimin daha işlevsel hale geleceği söylenebilir.

Günümüzde bireyler üzerinde giderek artan iş yükü ve stres, örgüt üyelerinin çalışma performansına doğrudan yansımakta ve iş verimini etkilemektedir. İnsanların zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri iş yerlerinde örgütlerine duydukları güven ve bağlılık, kişilerin iş motivasyonlarını, yaşam tatminlerini, örgütsel davranış ilişkilerini önemli ölçüde etkilemekte ve özel yaşamlarına da yansımaktadır.

Bu araştırmanın problemi, öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi açısından etkilenip etkilenmediği ve bazı değişkenler açısından öğretmenlerin yalnızlık duygularının farklılaşp farklılaşmadığıdır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularını, okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri, iş yaşamında yalnızlığın alt boyut puan ortalamaları açısından ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri buldukları yaş gurp aralığına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri meslekteki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

8. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri aylık gelirlerine göre farklılaşmakta mıdır?

9. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri okullarında çalışan öğretmen sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

10. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşmakta mıdır?

11. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık ve okullarda örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Son yıllarda eğitim yönetimi biliminin farklı disiplinlerinde örgütlerin sağlıklı ve verimli olarak yapılarını sürdürebilmesi amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duyguları ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmazken, örgütsel güven düzeyi üzerine yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular ortaya konulmuştur. Yalnızlık üzerine birçok akademik çalışma yapıldığı halde “İş Yerinde Yalnızlık” konusunda, özellikle de “Öğretmenlerin İş Yerindeki Yalnızlığı” konusunda akademik herhangi bir çalışma örneğine rastlanmamıştır. Yalnızlık ve örgütsel güven düzeyi üzerine yapılan çalışmalarda, her iki kavramın çalışanlar üzerindeki etkileri birbirinden bağımsız olarak incelenmiş ve bulguları literatüre girmiştir. Ancak mesleğinin kendine yüklediği misyonun gereği olarak sürekli öğrencilerle, velilerle, yöneticilerle, öğretmenlerle ve okulun diğer çalışanlarıyla iletişim içinde olan öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duyguları ile okullardaki örgütsel güven düzeyi açısından incelenmesine yönelik literatürde yapılan taramalarda, bu iki konunun birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin çalıştığı kurumda örgütsel güven düzeyinin yüksek olması ve iş yerinde yalnızlık duygusuna kapılmamaları, okulların eğitim kalitesi ve öğretmenlerin nitelikli öğrenci yetiştirmeleri bakımından önemlidir. Örgütsel güven düzeyi düşük kurumlarda iş yerinde yalnızlık duygusu yaşayan öğretmenlerin verimli bir çalışma atmosferi yakalamaları beklenemez. Bu araştırma örgütsel güven düzeyi

ve öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları hakkında literatürde yer alan çalışmalara dayanarak öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık duyguları ile okullardaki örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek açısından önemlidir. Araştırma bulguları ile öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık duyguları ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin hangi değişkenlere göre farklılaştığı ortaya konacaktır. Araştırmada elde edilen verilerin henüz bu alanda çok sayıda çalışma yapılmamış olan literatüre katkıda bulunması açısından da önemlidir.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmada kullanılan anket formunda, anketlerle elde edilecek verilerden sadece akademik amaçlar doğrultusunda faydalanılacağı, bu verilerin hiçbir şekilde kişi veya kuruluşa verilmeyeceği belirtilmiştir. Bu sebeple ankete katılanların anket formundaki ifadeleri doğru algılayıp gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmaktadır. Ayrıca bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

1. Veri toplama aracı araştırmanın amacını gerçekleştirmek için yeterli olduğu,
2. Örneklem evreni temsil ettiği,
3. Örneklem grubundaki öğretmenler bilgi, birikim ve tecrübe açısından denk olduğu varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Konya İli merkez ilçeleri Karatay, Meram ve Selçuklu'da görev yapan 405 öğretmenden elde edilen verilerle sınırlıdır. Bu çalışma, araştırmada kullanılan Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ) ve İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Güven: Güven, insanları psikolojik açıdan bir arada tutan, onlara emniyette oldukları duygusunu veren ve tüm insan ilişkilerinin temelinde yer alması gereken bir faktördür (Ünsal, 2004).

Örgütsel Güven: Örgütsel güven, bireyin, örgütün sağladığı desteğe ilişkin algıları, yöneticilerin doğru sözlü olacağına ve sözünün ardında duracağına olan inancıdır (Mishra ve Morrissey, 1990; Akt: Yılmaz, 2006).

Yalnızlık: Yalnızlık, çevreye uyumun bozulduğu, bireyin kendisini kimsesiz ve anlaşılmamış hissettiği, uyumsuzluk ve mutsuzluğun egemen olduğu bir durum olarak tanımlanabilir (Geçtan, 1999).

1.7. KISALTMALAR

OÖGÖ: Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği

İYYÖ: İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği

TDK: Türk Dil Kurumu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

İO: İlköğretim Okulu

İKİNCİ BÖLÜM

PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELLERİ

Bu bölüm araştırmanın alanı ile ilgili olarak “Örgütsel Güven” ile “İş Yerinde Yalnızlık” konularında yapılan literatür taraması sonucunda elde edilen teorik araştırma ve açıklamalardan oluşmaktadır. Yalnızlık kavramı ve boyutları ele alındıktan sonra iş yerinde yalnızlık, güven ve örgütsel güven modelleri incelenmiştir.

2.1. YALNIZLIK

Birey, yaşamının her döneminde sosyal çevresiyle iletişim içindedir ve başkalarıyla kurmuş olduğu bu iletişimi ve etkileşimi devam ettirmek ister. Bu iletişim ve etkileşimin sokakta karşılaştığı bir insanla selamlaşmaktan iş ortamında arkadaşları ile çalışma ortamını paylaşmasına, aile içindeki iletişiminden kişinin günlük iş ve işlemlerini gerçekleştirmek için girdiği ortamlara kadar birçok boyutu ve türü vardır. Yaşamda karşılaşılan bazı problemler yüzünden bireyler yalnızlık duygusuna kapılabilirler, bu yalnızlık bireyin fiziksel, ruhsal ve sosyal hayatını olumsuz yönde etkileyebilir.

2.1.1. Yalnızlık Kavramı ve Tanımları

Son yılların en yaygın ve en ciddi problemi olarak karşımıza çıkan yalnızlık üzerine çeşitli alanlarda birçok çalışma yapılmıştır. Literatürde yalnızlığın birçok tanımı bulunmaktadır.

Sullivan (1953) yalnızlığı diğerleriyle yakınlık kurma ihtiyacının yeterince giderilmemesi sonucu ortaya çıkan çoğunlukla istenmeyen, nahoş, rahatsız edici bir yaşantı olarak kavramsallaştırmıştır (Akt: Koçak, 2008). Benzer şekilde Neto ve Barros (2000) yalnızlık duygusunun, bireyin kişiler arası ihtiyaçlarının sosyal ilişki ağını oluşturan kişiler tarafından karşılanmaması ya da tatmin edici düzeyde olmamasından kaynaklandığını savunmaktadır.

Saraçoğlu (2000) ise yalnızlığı “Kişiler geçmişteki ilişkilerini ya da önemsedikleri kişilerin ilişkilerini inceleyip mevcut ilişkilerinin o standartların altında olduğunu görmesi sonucu yalnızlık hissedebilir.” şeklinde tanımlar. De Jong-Gierveld (1988) yalnızlığın çok yönlülüğünü vurgulamış ve “diğerleri ile samimiyeti içeren ilişkilere sahip olma şansının olmaması” olarak tanımlamıştır. Ona göre yalnızlık, kişinin sosyal yaşamındaki ilişkilerin olmamasından ya da yoksunluğuna ilişkin kişinin kendi algılamalarından kaynaklanmaktadır.

Ernest ve Cacioppo (1999)’ya göre yalnızlık, diğerleri ile yakın ilişki kurma arzusunu yansıtan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeleri de barındıran bir duygu durumudur. Bilişsel düzeyde, kişinin ilişkilerine dair arzu ettikleri ile şu anki ilişkilerinden elde ettikleri değerlendirilmekte, analizler yapılmaktadır. Duyuşsal düzeyde, yapılan analiz ve değerlendirmeler sonucu bireyin yaşadığı olumlu ya da olumsuz (genellikle olumsuz) duygulanımlar yer almaktadır. Davranışsal düzeyde de bu değerlendirme ve duygulanımların çeşitli şekilde ifade edilmesi kastedilmektedir.

Sadler ve Johnson (1980)’a göre yalnızlık, “İçsel dünyadaki ilişkisel gerçekliğe ilişkin temel sistemde bir bozulmanın olduğunu işaret eden, farklı bir öz farkındalık biçimi oluşturan, toptan ve çoğu zaman akut bir duyguyu barındıran bir yaşantıdır.” Klein (1980) dışsal olaylardan bağımsız olarak arkadaşlar arasında iken veya sevgi görürken dahi yaşanan içsel yalnızlıktan söz etmektedir. Bu içsel yalnızlık “sürekli olarak ulaşılması olanaksız mükemmel içsel duruma ulaşma isteğinin bir sonucudur” şeklinde durumu ifade eder.

Weiss (1987)’e göre yalnızlık, “bebekleri anne-baba figürlerine bağlayan bağlanma sisteminin yetişkinlikte geliştirilen duygusal-bilişsel-algısal sistemin bir ifadesidir”. Flanders (1982) ise yalnızlığı, bireyin diğerleriyle çok düşük düzeyde yaşadığı yakınlık durumundan, biçim ya da miktar olarak daha istenir düzeyde yakınlık kurma durumuna gelmesini sağlayan uyum sağlayıcı bir geribildirim mekanizması olarak görmektedir.

Yalnızlığı bilişsel-davranışçı yaklaşım bağlamında ele alan Young'a (1982) göre yalnızlık, "doyum sağlayıcı sosyal ilişkilerin yokluğu ya da algılanan yokluğu ve bu gerçek ya da algılanan yokluğa eşlik eden psikolojik zorlanma belirtileridir". Young sosyal ilişkileri özel bir pekiştirme kategorisi olarak görmekte ve bu bağlamda yalnızlığı önemli sosyal pekiştirmelerin yokluğuna verilen bir tepki olarak tanımlanmaktadır.

Yalnızlık, ürkütücü, korkutucu, kaygı verici, umutsuzluğa sürükleyen, bireyde gerginlik oluşturan, bireyin yaşamını anlamsızlaştıran, içine kapanık bir kişilik oluşturmaya, yabancılaşmaya, karamsar olmasına neden olan ve bireyin sosyalleşmesini engelleyen bir duygu durumudur (Geçtan, 1999).

Yalnızlık kavramına daha genel bir yaklaşım sergileyen Rook (1984), yalnızlığı "bireyin diğerleri tarafından anlaşılmadığı, onlara yabancı kaldığı ya da onlar tarafından reddedildiği ve/veya özellikle sosyal bütünleşme duygusu ve duygusal yakınlık kurmak için olanaklar sunan arzu edilen etkinlikleri gerçekleştirmek için uygun sosyal partnerlerin yokluğu durumunda yaşanan, süregelen duygusal zorlanma" olarak tanımlamıştır.

Yalnızlıkla ilgili bu farklı tanımlar değişik bakış açılarına uygun tanımlamalar sunsa da bazı ortak noktalar bulunmaktadır. Bu ortak noktalardan bir tanesi yalnızlık yaşantısının oldukça öznel bir yaşantı olmasıdır. Toplumda birçok insan yalnızlık yaşasa da her birey yalnızlığı kendi duygu dünyasında yaşamakta ve yansıtmaktadır. Tanımlardaki ortak noktalardan bir diğeri ise yalnızlığın nahoş, olumsuz, istenilmeyen ve duygusal zorlanmaya neden olan bir yaşantı olmasıdır. Bir diğeri ortak nokta, yalnızlığın bireyin kişilerarası ilişkilerinde meydana gelen bozulmanın, ilişki yoksunluğunun yalnızlığa sebebiyet vermesidir (Duy, 2003).

2.1.2. Yalnızlık ile İlişkili Kavramlar

Yalnızlık kavramıyla eş anlamlı kullanılan kavramlar da vardır. Yabancılaşma, anomi, yalıtım ve tek başlılık bunlardan birkaçıdır. Bu terimlerin tam anlamıyla yalnızlık kavramını karşıladığını söylemek mümkün değildir.

Örneğin tek başınalık terimi yalnızlık kavramı yerine kullanılmasına rağmen, Burger (2005)'e göre tek başınalık kişinin yalnız olma seçimidir. Gordon (1976), tek başına olma sürecinin bireyin seçimi ve kontrolü altında olduğunu, istediği zaman sonlandırabileceğini, yalnızlık yaşantılarında ise bireyin bu şekilde bir şansının olmadığını ifade etmiştir (Akt: Buchholz ve Catton, 1999). Bazı insanlar tek başına zaman geçirmeyi seçerler çünkü bu şekilde geçirdikleri zamanı kendileri için eğlenceli bir deneyim olarak görürler. Örneğin kimi yaratıcı bireyler yapıtlarını sadece tek başına olduklarında çıkarabilirler (Geçtan, 1999).

Sundberg (1988), yaptığı bir çalışmada beyaz ırkından olan birinci sınıf öğrencilerinin, siyah ırkından olan öğrencilerden daha fazla izole edildiklerini vurgulamıştır. Bu durum da sosyal izolasyonun yalnız olmakla aynı şey olmadığını bir kanıttır.

2.1.3. Yalnızlık ile İlişkili Değişkenler

Özellikle gelişmiş ülkelerde, sosyal değişimin hızının sorgulandığı ve bu değişimin bireyin sosyal ilişkilerini direkt etkilediği kabul edilerek yalnızlığın yaygın olduğu ve önemli bir sorun olarak tanımlandığı belirtilmektedir (Güngör,1996).

Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda yaş, cinsiyet, bireye ait kişilik özellikleri, aile ve arkadaşlık ilişkileri gibi bir takım etmenlerin yalnızlık yaşamlarının hızlanması ve yaygınlaşmasında rol oynadığı kabul edilmektedir. Evli olmamak, tek başına yaşamak, romantik bir ilişkinin olmaması gibi etmenlerde yalnızlıkla bağlantılı bulunmaktadır (Jones ve Hebb, 2003). Bu bölümde yaş, cinsiyet, aile ve kişisel özellikler gibi değişkenlerin yalnızlığa etkileri belirtilmiştir.

2.1.3.1. Yalnızlık ve Yaş İlişkileri

Yalnızlık ve bireyin yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma sonuçlarında farklı bulgulara rastlanmaktadır. Subjektif bir deneyim olarak yalnızlığın bireyin kişilik özellikleri, yaşam deneyimleri ve durumsal değişkenlerden kaynaklandığı düşünülerek farklı yaş dönemlerinde farklı yoğunlukta yaşanacağı kabul edilmektedir (Orzeck ve Rokach, 2004).

Yalnızlığın birey açısından yaşamın her aşamasında ortaya çıkabileceğini belirten Frank ve Woodward (1988), yalnızlık yaşantısı açısından ergenlerin risk altında olduğunu altını çizerek ergenlik döneminde yalnızlığın daha yoğun ve sık yaşandığını belirtmişlerdir. Orzeck ve Rokach (2004), yalnızlığın ergen ve genç-yetişkinler arasında bilinen yaygın bir deneyim olduğunu, Roscoe ve Skomski (1989) ise yalnızlığın genç-ergenler arasında temel bir sorun olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Bireyin yaşının ilerlemesine bağlı olarak yalnızlığın arttığını belirten çalışma örnekleri de bulunmaktadır. Quay (2002), okul öncesi dönemdeki 876 çocukla yaptığı çalışmada, yaşın yalnızlıkla bağlantılı olduğunu belirterek örneklemindeki yaşlı büyük çocukların yalnızlık düzeyinin küçük olanlara göre daha fazla olduğunu bildirmiştir. Green, Richardson, Dedorah, Lago ve Schatten-Jones (2001), genç ve yaşlı-yetişkinlerin duygusal ve sosyal yalnızlıkları ve sosyal ağlarını karşılaştırmıştır. Yaşlıların duygusal ve sosyal yalnızlıkları gençlere göre daha yüksek bulunmuştur. Yeh (2004), tek başına yaşayan yaşlı-yetişkinler içinde özellikle erkeklerin yalnızlık düzeyinin yüksek olduğunu, bu durumun algılanan sosyal destekteki ve sosyal ağdaki eksikliklere bağlı olabileceğini belirtmiştir.

Başka bir çalışmada ise Kafetsios (2002), 20-66 yaşları arasındaki yetişkinlerle yaptığı araştırmada yaşın yaşlıların psikolojik iyi olma ile pozitif, genel sağlık durumları ile negatif yönlü ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Yaşlıların sosyal yalnızlık düzeylerinin daha düşük düzeyde olduğunu ifade etmiştir.

Yalnızlığın nedenleri konusu üzerine yapılan ve 6786 Finlandiyalı yaşlı bireyin katıldığı çalışmanın sonucunda, yaşın ilerlemesi de yalnızlığın nedenleri arasında belirtilmiştir (Savikko, Routsalo, Tilvis, Stranberg ve Pitkala, 2005). Demir (1990) ise üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında yer alan örnekleminde yalnızlık düzeyinin yaşa göre farklılaşmadığını bulmuştur.

2.1.3.2. Yalnızlık ve Kişisel Özellikler

Bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri, yalnızlık yaşantısının oluşmasında temel olan değişkenlerden biridir. Brennan (1982), ergenlik döneminde yalnızlığın

yoğun olarak yaşanmasının üç temel nedeni olduğunu öne sürer. Bunlar, kişilik özellikleri (utangaçlık, düşük öz saygı, zayıf sosyal beceriler, vs.), gelişimsel nedenler ve sosyal yapılar ya da kültürel süreçler olarak sıralamaktadır.

Jones, Carpenter ve Quinnata (1985), yalnızlığı yordayan kişilik değişkenlerini şöyle kategorize etmiştir:

1. Yetersiz sosyal beceriler (utanma, içe dönüklük, çekiniklik, atılgan olamama),
2. Duygusal uyarılma ve çatışma (depresyon, anksiyete, nörotiklik),
3. Zayıf benlik algısı (düşük benlik saygısı, zayıf sosyal- benlik kavramı) ve
4. Negativistik tutumlar (düşmanlık, dışsal denetim odağı, kişilere, yaşama ve topluma karşı karamsar bakış, algılama).

Benlik saygısı ile yalnızlık arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda yalnızlık ve benlik saygısı, ters yönde ve anlamlı bir ilişki içerisinde çıkmıştır. Peplau ve Perlman (1982) ve McWhirter (1997)'a göre benlik saygısı, kişinin kendine biçtiği değeri ifade eder ki bu değer kişi için önemli olan diğerleri ile ilişkilerine dayanan çıkarımlara ve diğerlerinin geri bildirimlerine dayanır. Yalnızlık durumunda kişi değersizlik, göz ardı edilme, ihmal edilme, çekici olmadığı ya da yanlış anlaşıldığı yönünde düşünceler geliştirir ve bu düşünceler olumsuz duyguların ortaya çıkmasına neden olur (Akt: İmamoğlu, 2008).

2.1.3.3. Yalnızlık ve Cinsiyet

Yalnızlık yaşantısı ile ilgili çalışmalarda dikkate alınan değişkenlerden birisi de cinsiyettir. Cinsiyet faktörünün yalnızlığa etkilerinde farklı bulgulara rastlanılmaktadır. Roscoe ve Skomski (1989), üniversite öğrencilerinin yalnızlık yaşantıları ile ilgili yaptığı çalışmada, erkeklerin kızlara göre yalnızlık puanlarının aritmetik ortalamalarının yüksek olduğunu fakat bu farkın anlamlı olmadığını belirtmiştir. Demir (1990), üniversite öğrencilerinin yalnızlık yaşantısını etkileyen faktörler konusunda yaptığı çalışmanın bulgularında, erkeklerin yalnızlık düzeylerinin kızlarınkinden anlamlı ölçüde yüksek olduğunu ve bu sonucun cinsler arasındaki geleneksel cinsiyet rol ve duygusal tepkileri sergileme davranışlarının farklı öğrenilmesi sonucu meydana gelmiş olabileceğini belirtmiştir.

2.1.3.4. Yalnızlık ve Aile İlişkileri

Wiseman, Maysel ve Sharabany (2005), üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin, aileleri ile bağılıklarını ve ilişkilerinin niteliğini algılama ve yalnızlık düzeyleri arasında çalışma gerçekleştirmişlerdir. 146 öğrencinin katıldığı çalışma sonucunda aileleriyle güvenli ve ilgili bağılılık belirtme ile yalnızlık arasında negatif korelasyon belirtilmiştir.

O'Neill ve Parke (2000) ve Roterberg (1999), ailelerinin ergenlerde sosyal yönlendirmelerle sosyal becerilerini geliştirmede yardımcı olabileceklerini belirtmişlerdir. Böylece ilişkilerindeki değişikliklere kolay uyum sağlayabilecekleri ve daha hafif düzeyde yalnızlık yaşayacaklarını ifade etmişlerdir.

Kuramsal olarak, gençlik döneminde anne ve baba ile çatışmaların artacağı ve bu çatışmaların genç bireylerde yalnızlık düzeyini yükselteceği beklentisine rağmen araştırmalar bu beklentiye tam olarak desteklememektedir. Fakat bu dönemdeki yalnızlık duygusunun aile ilişkilerinden etkilendiği kabul edilmektedir (Hortaşçu, 1991).

2.1.4. Yalnızlığın Boyutları

Bazıları yalnızlığı yaşamın kaçınılmaz bir parçası olarak tek boyutlu bir yaşantı niteliğinde görürken (Russell, 1996) bazıları ise yalnızlığı, insanların farklı boyutlardaki ilişkilerindeki ihtiyaçları karşılayamamasından kaynaklanan karmaşık bir yaşantı olarak nitelendirmektedir (Akt: Chipuer ve Pretty, 2000).

Yalnızlığın tek boyutlu olmasından kasıt, yalnızlık gerçekleştiğinde, bireyin kişiler arası, sosyal, kültürel ve psikolojik deneyimlerini bütün yönleriyle etkilemesidir. Yalnızlığın çok boyutlu olması ise yalnızlığın birbirinden farklı pek çok yönünün olması ve değişik şekillerde yaşanması anlamına gelir. Tek boyutlu bakış açısının aksine, çok boyutlu yalnızlık bireyin bütün alanlarda yaşadığı deneyimlerini kapsamamaktadır (McWhirter, 1990).

Geçtan (1999)'a göre yalnızlık konusuna ilişkin kavram karmaşıklığı nedeniyle birbirinden farklı pek çok olgu ve durum yalnızlık olarak nitelendirilmektedir. Örneğin; bir insanın tek başına yaşaması biçimindeki somut yalnızlık, kendi toplum grubuna yabancılaşma biçiminde deneyimlenen yalnızlık, çevresi tarafından reddedilme sonucu oluşan yalnızlık, bireyin çevresiyle daha az iletişim kurarak kendi seçimi olan yalnızlık, bireylerin anlaşılmamasından, duygu ve düşüncelerini paylaşacağı kimsenin olmamasından kaynaklanan gerçek yalnızlık gibi pek çok yaşantı yalnızlık olarak nitelendirilmektedir.

Sadler ve Johnson (1980) yalnızlığı beş boyutta ele almaktadır. Bunlar:

1) Bireyin kendi içsel parçalarıyla temassızlığından kaynaklanan duygu durumunu ifade eden **psikolojik yalnızlık**,

2) Kendini diğer insanlardan ayıran kendilik algısının oluşturduğu **kişiler arası yalnızlık**,

Kişiler arası yalnızlık her yaş döneminde görülebilen ve herkesin yaşayabileceği bir duygu olduğundan evrensel bir nitelik taşımaktadır.

3) Başkaları veya grup tarafından dışlanmanın oluşturduğu **sosyal yalnızlık**,

4) Kültürel kesintiler ile kültürel değişimin oluşturduğu yaşantılardan kaynaklanan **kültürel yalnızlık**,

İnsanların kültürel değerlere yabancılaşmasını ifade eder.

5) Tanrı'dan veya doğadan uzaklaşma sonucu oluşan **kozmetik yalnızlık**.

Jong Gierveld (1987) yalnızlığın üç boyutlu olduğunu açıklamaktadır:

1) **Yoksunluk Boyutu:** Var olmayan ilişkilerin doğası ve yoğunluğu ile ilgilidir. Yakın ilişkilerin bulunmamasından kaynaklanan boşluk ve terk edilmişlik duygularını içermektedir. Bireyler bu boyutta yakınlık kurabilecekleri kişilerden yoksundurlar.

2) **Zaman Boyutu:** Bu boyut yalnızlık yaşantısının geçiciliği veya sürekliliğiyle ilgilidir. Bazı insanlar geçici bir süre yalnızlık yaşarken bazı insanlarda ise yalnızlık duygusu süreklilik gösterir hatta bir iki yıl sürebilir.

3) **Duygusal Boyut:** Mutluluk, paylaşmak, sevmek, sevilme gibi olumlu duyguların yokluğu ve korku, üzüntü, şüphe gibi olumsuz duyguların varlığı ile

ilişkilidir (Akt: Erim, 2001).

2.1.5. Yalnızlığın Türleri

Robert S. Weiss 1973'te yayımladığı “Yalnızlık: Duygusal ve Sosyal Soyutlanma Yaşantıları” isimli kitabında yalnızlığın esas yapısının araştırılmasını teşvik ederek *duygusal ve sosyal yalnızlık* olmak üzere iki tür yalnızlık tanımlamaktadır. Yalnızlığa neden olan etmenler bu iki türe göre farklılaşır. Weiss (1973)'e göre yalnızlık duygusu ihtiyaç duyulan ilişkiler veya ilişkilerin başlatılmasındaki eksiklikler ve yetersizliklerden kaynaklanır ki buna “eksiklik kuramı” denir. Örneğin duygusal yalnızlıktaki eksiklik duygusu ikili ilişkilerdeki bağlanma ihtiyaçlarının karşılanamamasından kaynaklanmaktadır. Bağlanma ilişkisindeki yetersizlikler, güven ve yakınlık duygusu veren ebeveyn veya iyi bir arkadaşın bulunmaması duygusal yalnızlığa yol açar. Bireyler başka biriyle yakın ilişkiler ve duygusal bağların yokluğunda duygusal yalnızlığa kapılabilirler. Duygusal bağlar yetişkinler için genellikle romantik bağlanma ilişkisini belirtmekle beraber arkadaşlık ilişkilerini de içermektedir. Sosyal ilişkiden yoksunluğun bireyde meydana getirdiği tepkisel davranışlar ise sosyal yalnızlığı tanımlar.

Weiss (1973) bireylerin sosyal bir gruba dâhil olmalarına rağmen grup içinde yakınlık ilişkilerinin geliştirilememesi, kendilerini gruba ait hissetmemeleri, içten ve samimi ilişkilerin yoksunluğu ve duygusal ihtiyaçların grup üyeleri ile doyuma ulaştırılamamasının yalnızlık duygusunun yaşanmasında önemli faktörler olduğunu vurgulamaktadır.

Sosyal yalnızlık kişinin akraba grupları, akran grupları ve diğer sosyal grupları da içeren, bireyde sosyal bütünlük duyarlılığını sağlayan daha geniş bir sosyal çevre ile bağlanma ilişkisinin kesilmesini yansıtır. Bu nedenle sosyal yalnızlığa ilişkin eksiklikler grup içerisinde ele alınır, birinin grup içindeki birine olan bağlılığını ele almaz ve bu yönüyle duygusal yalnızlıktan ayrılır. Duygusal yalnızlık bağlanma figürü ile kurulan ilişkinin niteliği, benlik ve başkaları modeli ile ilişkili bir olgu iken sosyal yalnızlık, bireyin kendisini bir sosyal gruba ait hissetmemesi ile ilişkilidir. Sosyal yalnızlık yaşayan birey sıkıntı içerisinde ve

olayların uzağında kalır. Duygusal yalnızlık yaşayan bireylerde ise kaygı ve terk edilmişlik duyguları duyulan en yoğun duygular arasında yer almaktadır (Weiss, 1973).

Geçtan (1999)'a göre yalnızlık türlerinden biri de üstü kapalı bir biçimde yaşanan gizil yalnızlıktır. Bu yalnızlık, kişiliğin bir boyutunun çocukluk döneminin ilk yıllarında durması ve gelişmemesinden kaynaklanır. Genellikle özsever (narsist) kişilik yapısına sahip insanlarda görülür. Özsever kişiler görünürde diğer insanlarla ilişki halinde olmasına rağmen niteliksel olarak derin ve anlamlı ilişkiler kuramazlar, yalnızca kendi görüşünün doğruluğuna inanır, diğer insanların duygu ve düşüncelerini anlamak için çaba göstermezler. Bu durum Geçtan tarafından “maskelenmiş yalnızlık” olarak da adlandırılmıştır. Başka insanlarla ilişki halinde olduğunu sanan özsever insan aslında kendisiyle bir tür sevgi ilişkisi içerisindedir, çünkü yalnızdır.

2.1.6. Yalnızlık Düzeyi

Yalnızlık düzeyi bireylerde her zaman aynı düzeyde kalmaz, bu düzey kimi zaman artabilir veya azalabilir. Erim (2001)'e göre yalnızlığın derecesi, sıklığı ve kalitesi; bireyin başa çıkmaya çalıştığı gelişimsel evrenin durumu, ulaştığı duygusal sağlığın derecesi ve yaşadığı toplumla ilişkilidir. Başka bir deyişle gelişim döneminin özellikleri, yaşanan ailevi veya kişisel sorunlar, toplumsal koşullar yalnızlık düzeyini etkiler.

Medora ve Woodard (1986) farklı topluluklarda yaptıkları araştırmalarında yalnız kalma riskine en fazla ergenlerin sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yalnızlığın ergenlerde sıklıkla görülme sebebi, yaşamın bu gelişim döneminde ergenin toplum tarafından kabul görmemesinin ve onaylanmasının kişilik gelişimi için öneminden kaynaklanmaktadır. Ergenlikte birey kişisel özellikleriyle toplumun istek ve kabulleri arasında uyum ve denge oluşturmaya çalışır. Bu mücadelesinde kimi zaman bocalama yaşayabilir.

Demir (1990) tarafından yapılan bir araştırmada, erkek öğrencilerin kızlardan, akademik yönden başarısız olanların başarılı olanlardan, serbest zamanını tek başına geçirenlerin başkaları ile geçirenlerden, çevresinden sosyal destek almayanların alanlardan, yeni sosyal ilişkiler kurmaya isteksiz olanların isteklilerden, sorunlarını başkalarına açamayanların açanlardan daha fazla yalnızlık ortalamasına sahip olduğunu saptamıştır.

2.1.7. Yalnızlık İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Bu bölümde yalnızlık ile ilgili temel yaklaşımlar ele alınmıştır. Etkileşim Kuramı, Psikodinamik Yaklaşım, Bilişsel Yaklaşım, Bilişsel Davranışçı Yaklaşım, Rogers'ın Danışan Merkezli Yaklaşımı, Varoluşçu Yaklaşım ve Sosyokültürel Yaklaşım değerlendirmelerine yer verilmiştir.

2.1.7.1. Etkileşim Kuramı

Kişilerin birbirleri ile etkileşimini merkeze alan bu yaklaşımın önde gelen sözcüsü Weiss'tir. Weiss (1973)'e göre yalnızlık normal bir durumdur. Yalnızlığın oluşmasında diğer faktörlere göre çevresel faktörler daha etkindir. Günümüz yaşam şartları bireylerde yalnızlık duygusunun yaşanmasında anahtar role sahiptir.

Weiss (1973)'e göre yalnızlık karmaşık bir durumdur. Yalnızlık tek başına ne kişisel faktörlerden ne de çevresel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Yalnızlık kişisel ve çevresel faktörlerin etkileşiminin sonucudur. Yalnızlık direkt olarak gözlemlenemez, bireyin kendi durumu hakkında yaptığı öznel açıklamalardan sonuca ulaşılabilir. Yalnızlığı açıklamaya çalışan kuramcıların bu olguyu açıklarken çoğunlukla kendi deneyimlerinden ve gözlemlerinden yola çıktıklarını öne sürer.

Weiss (1973) yalnızlığı sınıflandırma yoluna gitmiş ve iki tür yalnızlıktan söz etmiştir. Araştırmalarında duygusal ve sosyal yalnızlıktan bahseden Weiss, duygusal yalnızlığı bireyin çevresindeki aile, eş, sevgili gibi insanlarla yakın ve samimi ilişkilerin kurulamaması şeklinde tanımlamıştır. Sosyal yalnızlığı ise bireyin çevresinde ihtiyaç duyduğu herhangi bir arkadaşlık ilişkisinin bulunmamasından kaynaklanan bir

durum olarak ifade etmiştir. Sosyal yalnızlık duygusuna sahip bireylerin can sıkıntısı yaşadığını ve kendisini topluma yabancılaşmış hissettiğini savunur.

2.1.7.2. Psikodinamik Yaklaşım

Yalnızlığın bilinen ilk psikolojik analizini Zilborg (1938) yayımlamıştır. Araştırmacı, yalnızlıkla tek başına olmayı birbirinden ayırmıştır. Tek başına olmanın çevresindeki birini kaybetmekten kaynaklanan geçici bir ruh durumu olduğunu ancak yalnızlığın yaşamda daha inatçı ve baskın, kalbi kemiren bir kurt gibi olduğunu belirtmiştir. Yalnız bireyler, masum bir çocuk edasıyla duygularını korur ve başkalarının kendisini övmesini ister. Ayrıca nadiren başkalarına ya da kendine karşı açık kalpli davranır (Akt: Peplau ve Perlman, 1982).

Freud (1938), bireylerin gelişim dönemleri açısından incelemeler yapmış, bireylerde kişiliğin temel yapısının oluşmasından bebeklik ve çocukluk yıllarının önemini belirtmiştir. Bireylere bebeklik ve çocukluk dönemlerinde gösterilen davranışların hayatlarının ilerleyen dönemlerinde onların güven düzeyi ve toplumsallaşma becerilerini etkilediğini belirtir. Oral dönemi başarı ile atlatan bireyler diğer insanlara güvenir ve onlarla ilişkilerini daha sıcak, sevecen ve güven dolu olarak sürdürür. Anal dönemde çocuğun tuvalet eğitiminin anne ile uyumlu bir ilişkiyle çözümlendiği durumlarda birey, bağımsızlık, girişimcilik, iş birliği gibi olumlu özellikleri sergilemekte daha başarılı davranır. Genital dönemde ise bireyin toplumsallaşma ve grup etkinliklerine katılma eğilimi içinde olduğu gözlenir. Bu dönemi başarıyla atlatan birey, diğer insanlarla daha anlamlı sevgi ilişkileri kurabilir (Akt: Öztürk, 1997).

Weiss (1973), anne ve çocuk arasındaki ilişkilere ait araştırmalar yapan Bowlby'nin çalışmalarını yeniden değerlendirmiş ve bebekte güven duygusunun oluşması için şefkat, güven ve süreklilik gibi özelliklere dayalı bir bağlanma türünden bahsetmiştir. Bu bağlanma figüründe ihtiyaçları yeterince karşılanmayan çocukların diğer insanları düşmanca göreceğini ve bu sürecin çocukluk boyunca sürmesinin yalnızlıkla sonuçlanacağını ifade etmiştir. Baron ve Byrne (2000),

bağlanma stiline çocukluk çağında öğrenildiğini ve çocukluk döneminde güvenli bağlanma stili oluşturan bireylerin yetişkinlikte daha az yalnızlık deneyimi yaşadığını, kişiler arası güvenli ilişkileri rahatlıkla kurabildiklerini belirtmiştir.

Sullivan da (1953), bireylerin yetişkinlik döneminde yaşadığı yalnızlık duygusunun temelinde çocukluk yıllarında yaşanan deneyimlerin etkili olduğunu belirtir. Bebeğin dokunma ihtiyacı ile başlayan, ergenlik döneminde samimi bir arkadaş edinme şekline dönüşen yakınlık kurma ihtiyacı, anne babası ile hatalı etkileşim kuran bireylerin yetişkinlik döneminde de arkadaşlık ilişkileri kurma konusunda güçlükler yaşadığını belirtmiştir (Akt: Peplau ve Perlman, 1982).

Fromm ve Reichmann (1959) da yalnızlığın köklerinin çocukluk yaşantılarına dayandığını, hoş olmayan ve süregelen bir yaşantı olduğunu ileri sürer. Psikodinamik kuramcıların yalnızlıkla ilgili çalışmalarının büyük bir bölümü klinik ortamlara dayanır. Bu yüzden de yalnızlığı hastalık olarak görme eğilimindedirler (Akt: Peplau, Miceli, ve Morasch, 1982).

2.1.7.3. Bilişsel Yaklaşım

Peplau, Perlman, Miceli ve Morasch, bilişsel yaklaşımın önde gelen isimlerindedir. Bu yaklaşımın en belirgin özelliği, sosyal yetersizlik ve yalnızlık arasında bir faktör olarak biliş unsurunu vurgulamasıdır. Temelde insanların sosyal ilişkilerini algılamaları ve değerlendirmeleri ile ilgili bilişsel süreçlere odaklanır. Bu açıdan bakıldığında sosyal ilişkilerde algılanan memnuniyetsizlik yalnızlıkla sonuçlanır. Bilişsel model duygusal ve davranışsal öğeleri inkâr etmez, ancak öznel algılara ve ölçütlere odaklanır. Benzer sosyal ilişkiler yaşayan iki bireyden biri kendini yalnız hissederken diğeri bundan memnun olabilir. Bireyin kendi ilişkileri için kullandığı öznel ölçütler yalnızlığını artırabilir veya azaltabilir.

Bilişsel yaklaşıma göre yalnızlık sahip olunan sosyal ilişkiler ile istenen sosyal ilişkiler arasındaki fark algılandığında yaşanır. Yalnızlık duygusu yaşayan bireylerin kendilerine ait oluşturdukları algı biçimleri, yalnızlığın üstesinden gelmesini, duygularını ve

umudunu etkilemektedir. Kendisine dair olumsuz bir bakış açısı geliştiren bireyin benlik saygısı düşer ve bu düşük benlik saygısı ya yalnızlığının nedenini oluşturur ya da yalnızlığın koşullarını hazırlar. Çünkü düşük benlik saygısı, bireyin doyurucu sosyal etkileşimler kurmasına engel olabilecek tutum ve davranışlara eşlik eder (Peplau ve Perlman, 1982).

Bu yaklaşımda yalnızlık sadece bireyin sosyal ilişkilerinden etkilenmez, aynı zamanda bireyin sosyal ilişki standartlarından ve istediği ilişki örüntülerinden de etkilenir. Yaşanan yalnızlığın düzeyi, bireyin belirlediği ölçütlere göre ortaya çıkmaktadır. Bireyin sosyal ilişkilerini değerlendirmeleri, geçmiş yaşantısından ve başkalarının deneyimlerinden etkilenir. Bilişsel yaklaşıma göre bu öznel değerlendirmeler bazen gerçek dışı olabilmektedir. Bireyler yalnızlıklarına ve kişiler arası başarısızlıklarına ilişkin olumsuz yüklemelerde bulunabilmekte ve bu durumu değişmez olarak algılayabilmektedirler (Peplau ve Perlman, 1982).

2.1.7.4. Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım

Yalnızlık kavramı hakkında Bilişsel-Davranışçı terapiyi benimseyen kuramcılar, pek görüş bildirmemişlerse de yalnızlık konusunda Young (1982) oldukça önemli çalışmalar ortaya koymuştur. Young (1982)'e göre yalnızlığın önlenmesi, yalnız bireylerin akılcı olmayan inançlarının ele alınmasıyla başlamaktadır ve Young, çalışmalarında bu tür inançlara sahip bireylerin kendilerini değerlendirmelerini ve inançlarını yeniden düzenlemelerini amaçlamıştır. Ayrıca Young, yalnızlık olgusunun farklı şekillerde yaşanabildiğini, danışanların farklı “yalnızlık grupları” içinde yer alabildiklerini öne sürerek yalnızlık duygusuna neden olan tipik otomatik düşünceleri araştırmış ve bu düşünceleri 12 gruba ayırarak tanımlamıştır (Özatça, 2009).

1. Tek Başına Olmaktan Mutsuzluk Duyma,
2. Düşük benlik kavramı,
3. Sosyal kaygı,
4. Sosyal uyumsuzluk,

5. Güvensizlik,
6. Sınırlama,
7. Eş seçiminde problemler,
8. Yakınlığı reddetme,
9. Cinsel kaygı,
10. Duygusal bağlanma ile ilgili kaygı,
11. Pasiflik,
12. Gerçekçi olmayan beklentiler.

2.1.7.5. Rogers'in Fenomolojik Yaklaşımı

Rogers (1970)'ın yalnızlıkla ilgili analizleri danışanlarıyla yaptığı klinik çalışmalara dayanır. Rogers, yalnızlığı zayıf uyumun bir göstergesi olarak görür. Toplum, bireyin davranışlarını sınırlandırmış ve sosyal olarak onaylanan bir yola sokmuştur. Bu durum, bireyin toplum içindeyken kendi başına yaptığı davranışlardan bir kısmını engellemesi şeklinde ortaya çıkar. Bu da bireyin gerçek benliği ile başkalarına gösterdiği benliğinin birbirinden farklı olmasına yol açmıştır. Rogers, yalnızlığın en yaygın nedenini, bireyin bu gizli yanının açığa çıkması durumunda, hiç kimsenin bireyin gizli yanına özen göstermeyeceğine ve bireyin gizli yanını anlamayacağına ilişkin sahip olduğu inancı olarak ele almaktadır. Bireyin sevimsiz biri olduğuna ve reddedileceğine ilişkin bu kanısı, kendisi ile ilgili gerçekleri diğerleri ile paylaşmasını engellemekte ve sonuçta yalnızlık yaşanmaktadır (Akt: Hoglund ve Collison, 1989).

2.1.7.6. Varoluşçu Yaklaşım

Burton (1961)'e göre ergen yalnızlığını anlamamıza yardımcı kavramlardan biri varoluşçu yalnızlıktır. Bu kavram bireyin başkalarıyla nihai olan ayrılıklarının farkına vardığında ve kendi hayatıyla ilgili kararların sorumluluğunu aldığı anda ortaya çıkar (Akt: Brennan, 1982).

Mijuskoviç (1987), her insanın varoluşsal olarak yalnız olduğunu teslim ederek yalnızlıktan kaçınma güdüsünün insan davranışlarını güdüleyen birincil güç olduğunu ileri sürmektedir. Yalom'un deyişiyle "Herkes bu dünyaya yalnız gelir ve

yalnız yaşayıp yalnız ayrılmak zorundadır.” (Akt: Eskin, 2001).

Varoluşçu yaklaşıma göre hiçbir ilişki yalıtımı yok edemez. Her birimiz varoluşta yalnızız. Hiç kimse bizim düşüncelerimiz duygularımızı yaşayamaz. Ancak yalnızlık o şekilde paylaşılabilir ki, sevgi yalıtım acısını telafi eder. İlişkiler temel ve evrensel yalıtımı hafifletmektedirler. Varoluştaki yalıtılmış durumumuzu kabul edebilir ve bu durumumuzla kararlılıkla yüzleşebilirsek başkalarına sevgiyle yönelebiliriz. Diğer taraftan, yalnızlık uçurumu önünde korkunun etkisi altında kalırsak başkalarına uzanamayız. Bu durumda ilişkimiz kesinlikle gerçek bir ilişki olmayacak; yerinden çıkmış, ters giden, çarpıtılmış bir şey olacaktır (Yalom, 2001).

Bu yaklaşımın önde gelen düşünürlerinden Moustakas (1961), yalnızlık kaygısı ile gerçek yalnızlığın ayırımının iyi yapılması gerektiğini vurgular. Yalnızlık kaygısı, bireyin ele aldığı, ilgilendiği önemli yaşam sorularından dikkatini başka yöne çeken ve başkalarıyla sürekli faaliyet içinde olma arayışını motive eden bir savunma mekanizması sistemidir. Gerçek yalnızlık, bireyin yüz yüze geldiği doğum, ölüm, değişim, trajedi gibi gerçek yaşam deneyimlerinden kaynaklanır. Pek çok kuramcının aksine Moustakas'ın yalnızlığa olumlu bir bakış açısı vardır. Her ne kadar yalnızlığın acı verici olabileceğini inkâr etmese de yalnızlığı üretken ve yaratıcı bir durum olarak görür (Akt: Perlman ve Peplau, 1982).

2.1.7.7. Sosyokültürel Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre yalnızlığın nedeni birey değil, toplumdur. Yalnızlığı açıklamada iki sosyolojik düşünce vardır. Birey kendi değerleri yerine toplumun değerlerine uygun davranırsa, toplum onları sosyalleşme konusunda başarı kazanmış saymaktadır. Bu şekilde toplum normlarına uygun davranma, bazı kişilerde kaygıya neden olmakta ve birey topluma uymadığı için kendini yalnız hissetmektedir (Killeen, 1998).

2.1.8. Yalnızlığın Nedenleri

Bilgen (1989), insan hayatında dönüm noktası olabilecek değişikliklerin yalnızlık duygusunun yaşanmasında etkili olduğunu belirtmektedir. Örneğin;

romantik bir ilişkinin bitmesi, yeni bir yerleşim bölgesine taşınma, işten çıkarılma, farklı kültürden bir topluma girme, boşanma, emekli olma gibi olaylar yalnızlığı tetikleyici etmenler olarak açıklanmıştır.

Qualter (2003)'a göre travmatik yaşantı ve durumlar veya kayıplar da yalnızlıkla ilişkilidir. Bireyin kendisi için önemli olan kişiyi kaybetmesi, o kişinin bilinmeyen bir yere taşınması, reddedilme, çatışmalar, umursanmamak yalnızlığın nedenleri arasındadır. Ergenlerde yalnızlık duygusunun hissedilmesinde arkadaşlık ilişkilerinin kalitesinin ve niteliğinin, önemli bir rolü bulunmaktadır. Çünkü yakınlık ihtiyacını karşılayamayan ve paylaşamayan bireyler sayıca fazla arkadaşına sahip olsalar da doyum veren ilişkiler kuramadıkları için yalnızlık duygusuna kapılabilirler (Jones ve ark. 1981; Demir, 1990).

Yalnızlığın nedenlerinden biri de kişinin duygu ve düşüncelerini paylaşabileceği bir arkadaşının bulunmamasıdır. “Arkadaşlık İlişkilerinde İletişim ve Yalnızlık” konulu çalışmada arkadaşları olmayan çocukların arkadaşları olan çocuklardan daha fazla yalnızlık yaşadıkları bulunmuştur (Parker ve Asher, 1993). Rokach (2004)'a göre kişiler arası ilişkilerdeki kayıp ve ayrılmalar bireylerin yalnızlık yaşamasına neden olan etkenlerdendir. Bu tür yalnızlık yaşantıları insanlarda korku duygusuna yol açarak onları mutsuzluğa sürüklemektedir.

Weiss (1973)'e göre ilişkilerde kendilerini yetersiz olarak algılayan bireyler yalnızlığa daha yatkın olurlar ve kişinin algıladığı yetersizlikler yalnızlık nedeni olarak betimlenebilir. Ona göre insanlar yalnızlıktan sakınmak için duygusal yakınlık kurmak ister ve bunun için fırsatlara gereksinim duyarlar. Başka insanlarla bütünleşme isteği yalnızlık duygusundan kurtulmak içindir.

Vaux (1988)'un yalnızlığın nedenlerini sosyal ve kişisel faktörler olmak üzere iki boyut altında ele aldığını görmekteyiz. Sosyal ilgiyi başlatmayı engelleyici sosyal kaygı, sosyal rahatsızlık, huzursuzluk uyandıran ilişkinin gelişim aşamasında çatışmalara neden olan güvensizlik, sosyal destek kaynaklarını kullanmaya uyum göstermeme, benlik saygısı gibi kişisel faktörler bireylerin yalnızlık duygusu

yaşamalarına neden olmaktadır.

Bu açıklamalar doğrultusunda yalnızlığın nedenlerini şu başlıklar altında sıralamak mümkündür (Haliloğlu, 2008):

1. Sosyal destek eksikliği,
2. Düşük benlik algısı,
3. Zayıf sosyal beceriler,
4. Bağlanma ilişkileri ve bağlanma figüründen ayrılıklar,
5. Bireysel ve psikolojik faktörler,
6. Sosyal ilişkilerdeki eksiklikler,
7. Gerçek dışı öznel değerlendirmeler, bilişsel faktörler (yüklemeler, şemalar vb.),
8. Sıkıntı veren duygular veya duygusal zorlanmalar,
9. Toplumsal ve çevresel faktörler,

2.1.9. Yalnızlığın Sonuçları

Yalnızlık inkâr edildiğinde, bastırıldığında, görmezden gelindiğinde ve tehlikeleri küçümsendiğinde bireyleri olumsuz etkileyerek insan yaşamına zarar verir; kişinin enerjisini etkisiz bırakarak zarar verici ve yıkıcı faaliyetlere sevk eder (Rokach, 2004). Rokach'a göre yalnızlığın etkileri aşağıda sıralanmıştır. Bunlar:

- 1) Yalnızlık insanları, diğer insanlardan uzaklaştırarak, sıkı dostlukların kurulmasını engeller.
- 2) Yalnızlık duygusuna kapılan bireyler, genellikle diğer insanlarla iyi ilişkiler kuramaz ve kurdukları ilişkileri de aynı seviyede tutamazlar. Çevresindeki insanları kıskanarak sahip oldukları ilişkilerin zedelenmesine neden olabilirler. Bir yandan da sevgiye ihtiyaç duyan yalnız insanlar, onu bir kez bulduklarında, bu sevgiyi yitirmemek için çabalarlar.
- 3) Yalnızlık dikkati başka yöne sevk ederek enerjinin ve yaratıcılığın olumlu yönde kullanılmasını engeller ve kişiye psikolojik açıdan zarar verir.
- 4) Yalnızlık duygusu, başa çıkılmadıkça insan yaşamının belirleyicisi ve kuralı haline gelen bir güce dönüşebilir.

5) Yalnızlık duygusuna kapılan insanlar, işlevsel olmayan bir düşünce sistemi geliştirerek yaşamları ile ilgili erken ve yanlış kararlar verebilir; evliliğe hazır bulunmadıkları halde hiç düşünmeden vaktinden önce evlilik kararı alarak evliliğin sorumluluğunu üstlenmeyebilirler. Hatta yalnız insanlar hem hemcinsleri hem de karşı cinsle olan ilişkilerinde onlardan bağımsız davranarak insanlık dışı bir tutum sergileyebilirler. Yalnızlık sadece bireyin sosyal yaşantısını değil özel yaşamını, cinsel hayatını da etkilemektedir.

6) Yalnızlık, yüzleşilmediği ve etkili bir şekilde başa çıkılmadığı takdirde hassas ve katı insanlar yaratır.

7) Yalnızlık geride duygusal izler bırakan, acı verici bir duygudur.

Moustakas (1961), yalnızlığın zarar verici ve oldukça tehlikeli bir duygu olduğunu, bireyin yaşadığı yalnızlığı anlaması ve kabul etmesi gerektiğini belirtmektedir. Moustakas (1961)'a göre yalnızlık, her insanın varoluşu gereği yaşadığı bir duygudur. Ama kişi varoluşsal yalnızlığını kendisini keşfetmek, varoluşunu anlamlandırmak için kullanamazsa yalnızlık tehlikeli bir duyguya dönüşür.

Andre (Akt: Rokach, 2004), yalnızlığı kişinin kendisini bilmesini, tanımasını, keşfetmesini ve yaratıcı olmasını sağlayan bir güç olarak tanımlamaktadır. Araştırmacı yalnız olmanın acı veren bir duygu olduğunu fakat bunun tam zıttı olarak yalnız olmanın yazmak, meditasyon yapmak ve buna benzer aktivitelerde bulunmak, hayal kurmak ve gelecekle ilgili planlar yapmak gibi, kişiyi olumlu yönde harekete geçiren etkilerinin de bulunduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla yalnızlık yaşantısı aslında insana her zaman acı veren bir duygu değildir. Yalnızlık duygusu bireyin yaratıcılığını da arttırabilir.

2.1.10. Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları

Yalnızlık duygusu olumsuz, bireye rahatsızlık veren duygulara neden olduğundan yalnızlığı azaltmada kullanılan yöntemler önem taşımaktadır. Yalnızlık duygusu yaşayan bireyler daha az sosyal riskler almakta, yalnızlıklarını televizyon seyrederek veya müzik dinleyerek gidermeye çalışmaktadırlar (Erdeğer, 2001).

Yalnızlık duygusuyla başa çıkma yöntemlerinden biri başkaları ile yakın ilişkiler kurmaktır (Sullivan, 1953) ve bu yöntem yalnızlık duygusunu azaltmada kullanılan ders çalışma, edilgen etkinlikler gibi yöntemlerden daha etkilidir.

Yalnızlıkla başa çıkma yöntemlerinden biri de sosyal beceri eğitimidir. Bu başa çıkma yönteminde ilişkiyi başlatma, sürdürme, sözel olmayan iletişim öğelerini kullanma, iltifatta bulunma, iltifatı kabul etme yöntemleri ve davranışsal teknikler kullanılır. Özellikle çocukların akranları tarafından kabul görmesinde sosyal beceri eğitiminin verilmesi etkili olmaktadır (Asher ve Paguette, 2003).

Burns (1985)'ün yalnızlıkla başa çıkmak için sunduğu kendi kendine yardım paketinde olumsuz inançlar ile başa çıkma, olumlu bakış açısı geliştiren teknikler ile olumsuz duygu ve düşüncelerin fark edilerek değiştirilmesi için günlük duygu durumu kaydı, delillerin araştırılması, alternatif açıklama yöntemi, sorgulama tekniği, kar-zarar analizi gibi teknikler ve sosyalleşme önerileri bulunmaktadır. Bu paket ile bilişsel hataların neler olduğu, yalnızlığı nasıl etkilediği gösterilir. Böylece kendilerine ilişkin olumlu ve gerçekçi düşünceler geliştiren bireylerin özgüvenleri artar.

2.1.11. Yalnızlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatürde yalnızlıkla ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların çoğunun betimsel olduğu görülmektedir. Yalnızlık ile ilgili çalışmalar özellikle lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Mevcut betimsel çalışmaların hemen hepsi yalnızlıkla ilişkili olabileceği düşünülen değişkenlerin neler olduğunu sorgulamaya yönelik çalışmalardır. Bu değişkenlerden özellikle sosyal destek, benlik saygısı, denetim odağı, stresle başa çıkma, öfke, şiddet, depresyon ve akademik başarı konularında çalışma yapıldığı görülmüştür. Aşağıda yalnızlıkla ilgili yapılan bazı çalışmalara ve bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Yaparel (1984)'in sosyal ilişkilerdeki başarı-başarısızlık nedenlerinin algılanması ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, yalnızlık ve

cinsiyet değişkenlerinin sosyal başarı ve başarısızlıklara yapılan yüklemelerde anlamlı farklılığa yol açmadığını, kendilerini yalnız hisseden öğrencilerin dışsal nedenlere, kendilerini yalnız hissetmeyenlerin içsel nedenlere yüklemelerde bulduklarını göstermiştir.

Özodaşık (1989), 171 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmada yalnızlığın atılganlık, kaygı, depresyon ve akademik başarı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları, yalnızlıkla akademik başarı ve atılganlık arasında negatif yönde, kaygı ve depresyonla pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Ponzetti (1990), yalnız bireylerin kendilerini ve diğerlerini olumsuz bir şekilde değerlendirdiklerini ve diğerleri tarafından olumsuz şekilde değerlendirilecekleri beklentisi içinde olduklarını vurgulamaktadırlar.

Yüksel (1991), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, içsel denetimli bireylerin dışsal denetimlilerden, dış görünümünden memnun ve popüler olanların bu özelliklere sahip olmayanlardan daha düşük yalnızlık düzeyine sahip olduğunu bulmuştur.

Duru (1995), üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi ilişkisini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yabancılaşma ve yalnızlık arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki ve yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sonuçlar ayrıca, öğrencilerin sosyal ilişkilerine ait etmenlerin yabancılaşma ve yalnızlık üzerinde, bireysel ve ailevi özelliklerden daha fazla etkili olduklarını da göstermiştir.

Öztürk (1997), 10-13 yaşları arasındaki çocuk ve erken ergenlerde yaptığı araştırmasında çocukların yalnızlık ve umutsuzluk düzeylerinde doğum sırasına göre anlamlı bir farklılaşma olduğunu, ortanca çocukların umutsuzluk ve yalnızlık düzeylerinin ilk, tek ve son çocuklardan daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Buysee (1997) yaptığı araştırmada, sosyo-ekolojik yaklaşıma dayalı olarak ergenlerin aile, yaşıt ve gösterdikleri davranış problemlerine ilişkin özellikler arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin kişisel ve çevresel risk faktörleri tarafından etkilenip etkilenmediğini saptamaya çalışmıştır. Sonuçta evde ve okulda yüksek risk içinde bulunan ergenlerin (boşanmış aile, aileyle çatışma, az destek aldığını algılama, sık okul değiştirme ve düşük başarı gibi) yalnızlık duygusu yaşadıkları, düşük öz saygıya sahip olduklarını görmüştür (Akt: Erdeğer, 2001).

Sardoğan (1998) tarafından yürütölen bir çalışmada, kişilerarası ilişkiler becerileri eğitiminin diğör bağımlı değişkenler yanında yalnızlık düzeyini azaltmadaki etkisi araştırılmıştır. Yapılan ölçümlerde deney grubunun ilk ölçüm yalnızlık puanları ile son ölçüm yalnızlık puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görölmüştür.

Rokach ve Neto (2000), gençlerde yalnızlıkla başa çıkmada kültürel geçmişin etkisini incelemiştirler. Kanada ve Portekiz'den yaşları 13-18 arasında değişen 306 gence yalnızlıkla başa çıkmada kullandıkları yararlı stratejileri içeren 86 soruluk anket uygulanmıştır. Bu stratejiler; yansıtma ve kabul, kişisel gelişim ve anlayış, sosyal destek ağı, uzaklaşma ve reddetme, din ve inanç, aktivite arttırmadır. Sonuçta iki kültürün gençlerinin yalnızlıkla baş etmede farklı stratejileri kullandıkları bulunmuştur.

McWhirter ve arkadaşları (2002), araştırmalarında yalnızlık türleri, başa çıkma becerileri, empati ve benlik saygısı değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştirler. Araştırma sonucunda benlik saygısı ile yalnızlık değişkeni arasında ters yönlü yüksek bir ilişki bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bir diğör bulguya göre ergenlerin sosyal başa çıkma beceri düzeyleri ile duygusal ve sosyal yalnızlık düzeyleri arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu görölmüştür.

Jackson ve arkadaşları (2002), psikoloji ve güzel sanatlar bölümüne devam eden 173'ü kız, 82'si erkekten oluşarı 255 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada utangaçlık ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi incelemiştirler. Araştırma

sonuçlarına göre utangaçlık düzeyi yükseldikçe kişiler arası yeterlilik düzeyi düşmektedir. Utangaçlık ve yalnızlık arasındaki ilişki, yakın ilişkilerde sosyal desteğin azalması, kendini açmada savunmacı bir tutum göstermekle açıklanmıştır.

Arkar ve Sarı (2004), üniversite öğrencileri ile sosyal destek, yalnızlık ve yaşam kalitesi konusunda yaptığı çalışmanın sonucunda algılanan sosyal desteğin yaşam kalitesi ile pozitif, yalnızlık ile negatif ilişkisinin bulunduğunu açıklamışlardır.

Kutlu (2005) tarafından yetiştirme yurdunda kalan ve kalmayan lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda yetiştirme yurdu yaşantısı geçiren ergen öğrencilerin yalnızlık düzeyinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak önemli düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Kozaklı (2006), üniversite öğrencilerinin çeşitli kaynaklardan algıladıkları sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 385 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin yaş, ailelerinin ikamet ettiği merkez, annelerinin eğitim düzeyi ve eğitim giderlerini karşılama yollarına göre farklılaştığı bulunmuştur.

Çeçen (2007), araştırmasında üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve yaşam doyumunu düzeylerine göre sosyal ve duygusal yalnızlık düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemiştir. 347 öğrencinin katıldığı çalışma sonucu erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla duygusal yalnızlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Aynı araştırmada düşük yaşam doyumuna sahip öğrencilerin yüksek yaşam doyumuna sahip öğrencilere göre daha fazla duygusal yalnızlık yaşadıkları ortaya konmuştur.

Yıldırım (2007), ortaöğretim kurumlarına devam eden ve bir başkasına zarar veren kavga, yaralama, küfür gibi şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin yalnızlık düzeylerini incelemiştir. Çalışma sonucunda şiddete başvuran

ergenlerin şiddete başvurmayan ergenlere göre kendilerini daha yalnız hissettikleri bulunmuştur.

Karaca ve arkadaşları (2008) tarafından 339 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada algılanan sosyal destek ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonucunda yalnızlık ile sosyal destek arasında negatif yönlü korelasyon tespit edilmiştir.

Koçak (2008) tarafından 478 lise öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada yalnızlığı yordamada benlik saygısı, sürekli öfke ve öfke ifade tarzı kavramları incelenmiştir. Araştırma sonucunda yalnızlığı yordayan önemli değişkenin benlik saygısı olduğu görülmüştür.

2.2. İŞ YERİNDE YALNIZLIK

Yalnızlık, bireyin tüm hayatını etkileyebilen bir duygudur. Kişinin dünyada kendini tek başına hissetmesine, yaşamının amaçsız ve yararsız olduğunu düşünmesine, boşluk ve terk edilmişlik duygularını yaşamalarına yol açabilir (Akgün, 2001). Bu duygu onların yaşama ilişkin algılarını, yaşamdan sağladıkları doyumlarını etkileyebilir. Yaşam, kişinin işte ve iş dışında geçirdiği zamanı tanımlar. Yalnızlık sadece iş dışında karşılaştığımız bir problem değil, iş yerinde de fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak bizi rahatsız eden bir duygudur.

İnsan tek başına yaşayabilir miydi? Belki. Ama o zaman toplum, toplumsal ilişkiler, bu kadar çok duygu ve değer yargısı olmayabilirdi. Sosyal ilişkiler insan yaşamı için çok önemlidir. İnsanın sosyal alanda yaşadığı sorunlar onun yaşamının birçok alanını etkilemektedir. Yalnızlık da insanın sosyal yaşamını, sosyal ilişkilerini niteliksel ve niceliksel olarak etkileyen bir duygudur. Yalnızlıktan bazen memnun olunabilir, yalnızlık bazen bir seçim olabilir. Fiziksel olarak diğer insanlardan uzak, tek başına yaşanıyor olabilir. Toplumun dışlaması sonucu yaşanabilir. Toplum genellikle kendinden, genelden farklı düşünenleri kabullenmez, onu yalnız bırakarak protesto eder, cezalandırır (Gün, 2006).

İçinde bulunduğumuz yüzyılın son çeyreğinden önce yaşayan toplumlar ile günümüz modern toplumunun yaşama biçimi arasında neredeyse bir uçurum bulunmaktadır. Geçmiş dönem toplumlarında insanlar doğdukları yerde büyürler, yaşarlar ve ölürlerdi. Cep telefonu, internet vb. teknolojik gelişmeler henüz icat edilmediği veya yaygın olmadığı için dünyanın bir başka köşesinde yaşayan insanlarla etkileşime giremezlerdi. Ama bütün bunların yanında yaşadıkları ortamda bulunan diğer bütün insanları tanır, yolda karşılaştıklarında selamlaşmadan geçmezlerdi. Topumlarda iletişim yüz yüzeydi.

Günümüz modern toplumlarında ise bireyler eğitim, iş, evlilik vb. sebeplerle sık sık yer değiştirmektedir. Bireylerin sahip olduğu bilgi, birikim, imkân ve teknolojik gelişmeler her geçen gün biraz daha artmaktadır. Günümüz insanı yoğun bir teknoloji bombardımanına tutulmaktadır. Henüz ilköğretim çağındaki öğrencilerin bile cep telefonu bulunmakta, ayakkabısını ters giyen bebekler bilgisayar kullanmayı bilmektedir. Bu durumda kişiler arası ilişkilerin şekli ve kalitesi de değişmiştir. Kısa süreli, yüzeysel ve araçsallaştırılmış iletişim şekilleri tercih edilmektedir. Bu duruma, farklı sebepleri olmakla birlikte daha çok kent kültürü, değişen aile yapısı ve insanların zamanının büyük bölümünü iş yerinde geçirmesi sebep olmaktadır.

İş yerinde geçirilen zaman çalışanın zevk aldığı, arkadaşlarına güven duyduğu, yaptığı işle gurur duyduğu zamanlar olabildiği gibi; yalnızlık, dışlanmışlık, kopukluk hissettiği anlar da olabilir. Kıt kaynaklar için doğrudan rekabet içinde olan birlikte çalışanlar, birbirlerini destekleyici olmayı zor bulabilirler (Peplau ve Perlman, 1984). Yalnızlık karmaşık bir olgu olduğu için yalnızlığın kaynağı her zaman gözle görülen nedenler olmayabilir. Birey anlamlı ilişkilerin eksik olduğunun farkında olsa bile sosyal ilişkilerinin hangi yönlerinin yetersiz olduğunu akıl edemeyebilir (Wright, 2005).

2.2.1. İş Yerinde Yalnızlık Kavramı ve Tanımlar

İş yaşamında kendini gösteren yalnızlık, genel yalnızlıktan farklı olarak yalnız iş ortamında etkin olabilmektedir. Bir başka ifadeyle günlük yaşamında

oldukça doyurucu ve sağlıklı ilişkileri olan ve yalnızlık duyguları yaşamayan bir birey, iş ortamında sosyal ilişkiler kurmakta ve sosyal destek almada sıkıntılar yaşayabilmektedir. Bu durum bireyin iş yaşamında yalnızlık ve dışlanmışlık duyguları yaşamasına neden olabilmektedir (Doğan ve ark. 2009). Sonnenburg (1994), insanlar için iyi bir çalışma ortamını, iş yerinde çalışan insanlara güven duyulan ve onlardan zevk alınan, yapılan işle gurur duyulan yer olarak açıklamaktadır.

İş yerinde yalnızlık konusu kavramsallaştırıldığında bireyler, kendilerini yalnız olmanın bir sonucu olarak yalnız hissetmekten çok, sosyal bir ortamda yalnız hissettikleri zaman, yalnızlığı daha yoğun ve acılı bir şekilde yaşarlar. (Sermat, 1980). İş yerindeki yalnızlık, daha çok sosyal çevreden kaynaklanan bir başına bırakma, izole etme ve kendi başına olma halini ifade eder. Yalnızlık ise bireysel özelliklerden kaynaklanır (Wright ve diğerleri, 2006). Bireyler, sosyal dünyalarında yer alan kişilerle oluşturdukları ilişkiler içinde yaşamlarını sürdürürler. Akraba, arkadaş ve aile gibi farklı konum ve statüdeki bireylerle kurulan ilişkilerin olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır (Cohen, 2004). Kafetsios (2002), sosyal çevreden kaynaklanan yalnızlığın sosyal iletişim ağının eksikliğinden ya da ortak ilgi ve etkinliklerin paylaşıldığı bir grubun üyesi olamamaktan kaynaklandığını ve doyum verici bir sosyal ağa ulaşma ile çözüm bulunabilen bir durum olduğunu belirtmiştir (Weiss, 1973).

Bir çalışanın doyum verici sosyal bir ağa ulaşsa bile yine de iş yerinde yalnızlık yaşayabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü yalnızlığın tanımında Peplau ve Perlman (1984)'ın belirttiği “bireyin var olan sosyal ilişkileri ile arzuladığı sosyal ilişkiler arasındaki fark” bireye göre yeterli sosyal bir ağla beklenen düzeyde giderilemeyen bir fark olabilir. Bireylerin kendi yaşantılarında algıladıkları fark her bireye göre değişiklik gösterebilir ve farklı beklenti ve isteklerle doyurulabilir. Ayrıca bireylerin iş yerindeki yalnızlıklarında çevresel faktörlerin yanında kişisel özelliklerini de göz önünde bulundurmak gerekir. Çünkü çalışanların iş yerlerine giderken bir takım bilişsel, ruhsal, davranışsal ve kişisel özelliklerini de iş yerine getirdikleri unutulmamalıdır. Üstelik çalışma ortamının bazı kalıplaşmış kuralları,

çalışanların iş yaşamının dışında takındığı davranış kalıplarını kısıtlayabilir. Özenlik ile örgütün değerleri arasındaki bu uyumsuzluk (kişi-ortam uyumunun olmaması) diğer faktörlerin yanında çalışanlarda yalnızlık duygusu oluşturabilir (Wright, 2005).

Yalnızlığın tanımında ortak noktalar bulunmasına rağmen araştırmacıların genel bir tanım üzerinde birleşmiş olmamalarına benzer şekilde iş yerinde yalnızlığın tanımlanmasında da genel bir tanım bulunmamaktadır. İş yerinde yalnızlıkta durumsal nedenlerin daha etkili olduğunu savunan araştırmalar olduğu gibi iş yerindeki yalnızlığı çevresel faktörlere bağlayan araştırmalar da bulunmaktadır (Wright, 2005). İş yerindeki yalnızlığı hem çevresel faktörlerden hem de çalışanın kişisel özelliklerinden etkilenen bir olgu olarak düşünmek daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Çünkü iş yerindeki yalnızlığın çevresel veya kişisel faktörlerin hangisinden daha çok etkilendiğini daha nicelikli olarak değerlendirmek amacıyla, nedensel bağlantıları göstermek için incelenen değişkenlerin deneysel olarak kontrol altına alınması gerekir. Bu değişkenleri tam olarak tespit edebilmek ve kontrol altında tutabilmek ne psikolojik ne de etik olarak mümkündür. Mevcut araştırmaların kabullenmelerinde, iş yerindeki yalnızlık hem bireysel farklar hem de örgütsel faktörler tarafından etkilenebilen bir olgu olarak kavramsallaştırılmıştır.

2.2.2. İş Yerinde Yalnızlığın Boyutları

Bireylerin farklı ihtiyaçlarını karşılayan farklı kişisel ilişkilerinin varlığına bağlı olarak Weiss (1973), yalnızlığın sosyal ve duygusal yalnızlık olarak iki kategoriye ayrılabilceğini belirtmiştir. Fakat iş yerinde yaşanan yalnızlık, günlük yaşamdaki yalnızlıktan farklı bir kavramdır (Doğan ve ark. 2009). İş yerinde yaşanan yalnızlığı günlük yaşamdaki yalnızlıktan ayırt edici bir şekilde ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracına gereksinim artınca Wright, Burt ve Strongman tarafından Loneliness at Work Scale (LAWS, İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği) geliştirilmiştir. Geliştirilen İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği, iş yerindeki yalnızlığı iki alt boyutta ölçmektedir. Bu alt boyutlar Sosyal Arkadaşlık ve Duygusal Yoksunluk alt boyutlarıdır.

2.2.2.1. Sosyal Arkadaşlık

İş yerinde yalnızlığın sosyal arkadaşlık boyutu, iş yerindeki ilişkilerin niceliğinin algılanması olarak tanımlanabilir (Doğan ve ark. 2009). Sosyal arkadaşlık boyutunda çalışanın iş yerindeki sosyal ağa katılmaması, kendini iş yerindeki sosyal ağın bir parçası olarak görememesi söz konusudur. İş yerindeki diğer çalışanlarla rahat iletişim kurmayan, piknik, parti, yemek gibi sosyal aktivitelere katılmayan, düğün, doğum, cenaze gibi farklı etkinliklere ilgi göstermeyen çalışanların sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlık yaşadıkları söylenebilir. Ayrıca iş yerinde sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlık yaşayanların işle ilgili günlük sorunlarını ve kişisel düşüncelerini paylaşmakta zorlandıkları, iş yerinde mola zamanlarında beraber vakit geçirebilecekleri birini bulmakta güçlük çektikleri, kendilerini iş yerindeki arkadaş grubunun bir parçası olarak hissetmedikleri söylenebilir.

Örgütler açısından iletişim büyük önem taşımaktadır. Sosyolog ve ekonomistlerin geliştirdikleri kuramlara göre genelde güven ile bilgi akımı arasında pozitif bir ilişki bulunduğu öngörülmektedir (Fisman ve Khanna, 1999: 79). İşgörenlerin koordinasyonu ancak iletişim ile gerçekleşebilmektedir. Bireyler birbirlerinin ihtiyaçları ve duygularından haberdar olmadığına işbirliği de mümkün olamamaktadır. İletişim ile ilgili her eylem örgütlere etkide bulunabilmektedir (Demir, 2000: 135).

İş yerinde yaşanan yalnızlığın sosyal arkadaşlık alt boyutunda iletişim yetersizliği önemli bir faktördür. Çünkü örgüt çalışanları, sosyal ilişkiler sistemi içinde bir arada yaşamakta ve üretmektedirler. Bu üretimin verimli ve etkin olabilmesi ise, büyük ölçüde örgüt mensuplarına eksiksiz bir iletişim olanağı sağlanması sayesinde mümkün olabilecektir. Bu sayede yüksek ölçüde bilgiyle desteklenen bireyler, kendilerini ifade edebildikleri ölçüde yalnızlık ve eksiklik hissinden uzaklaşarak kendilerine ve diğer çalışanlara büyük ölçüde güven duyabileceklerdir. İletişim, uygun zamanda doğru ilişkiler kurulmasını sağlayarak grup üyelerinin birbirlerini tanımalarına ve güven duymalarına imkân sağlayabilecektir (Asunakutlu, 2002).

2.2.2.2. Duygusal Yoksunluk

İş yerinde yalnızlığın duygusal yoksunluk boyutu, çalışanın iş yerindeki arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin niteliğini kapsamaktadır. Bu alt boyut iş yerindeki ilişkilerin duygusal niteliğinin algılanması olarak tanımlanabilir (Doğan ve ark. 2009). İş yaşamında ortaya çıkan duygusal yoksunluk çalışanın kendini diğer çalışanlara karşı kapatması, duygu ve düşüncelerini diğer çalışanlarla paylaşmaktan kaçınması, çalışma arkadaşlarının kendini anlamayacağını düşünmesi olarak tanımlanabilir. Ayrıca iş yerinde kendini rahat ve huzurlu hissetmeyen, iş ortamında kaygı ve boşluk duyguları yaşayan, iş arkadaşlarıyla yakın bir bağ kuramayan çalışanların iş yerinde duygusal yoksunluk yaşadıkları söylenebilir. İş yerinde duygusal yoksunluk yaşayan bireyler, iş arkadaşları ile aralarında mesafe olduğu, kendilerini gruptan dışlanmış hissettikleri, genel bir boşluk duygusu yaşadıkları izlenimi verirler.

Weiss (1973) duygusal yalnızlığı başka bir insana yakın bir bağlılığın olmadığı, kaygı ve boşluk duygularının görüldüğü durum olarak ifade eder. Duygusal yalnızlık, normal ortamlarda ruhsal beklentilerine karşılık bulamayan, yakın ve özel ilişkilerden yoksun olanlar için kullanılan bir tanımdır (Peplau ve Perlman, 1982). Bu tanım irdelendiğinde duygusal yoksunluk boyutunun bireyin çevresindeki insan sayısı ile ilgili olmadığı anlaşılabılır. Çünkü birey bazen kendini kalabalıklar içinde yalnız ve tanıdıklar içinde yabancı hissedebilir. Bu açıdan yalnızlık, yaşanan sosyal ilişkilerin sayı ve sıklığıyla pek alakalı değildir. Hatta kimi zaman aynı ailenin üyeleri bile yalnız oldukları için üzüntü duyabilirler (Yaşar, 2007). İş yerindeki yalnızlığın duygusal yoksunluk boyutu bu açıdan düşünüldüğünde, birey iş ortamında yeterince kalabalık bir ortamda çalışsa bile kendini diğer çalışanlardan geri çekebilir, onlarla iletişime girmek istemeyebilir.

Yalom (1999) yalnızlığı bireyler arası engeller ve iletişimsizlik nedeniyle, bireyin çevresindeki insanları tehdit aracı olarak görmesi, yüksek düzeyde kaygı duyması ve insanlardan uzaklaşması olarak tanımlar. Yalnızlığın tanımında değinilen bireyler arası engeller, iletişimsizlik, bireyin çevresindeki insanları tehdit aracı olarak görmesi, yüksek düzeyde kaygı ve insanlardan uzaklaşma gibi özelliklerin çalışan

bireylerde ve iş yerinde ortaya çıkması sonucu duygusal yoksunluk yaşanabilir. Yalnızlık duygularının birey üzerindeki etkileri ve bunun çevreye yansımaları, çalışan ile örgüt arasındaki etkileşimden kaynaklanan bir takım özellikleri etkileyebilir (Yılmaz, 2008). Çünkü çalışanların örgütteki diğer çalışanlara yeterince güven duymadığı ortamlarda bireyler birbirlerini tehdit unsuru olarak algılayacaktır. Bu durum iş yerinde iletişim ortamının zarar görmesine ve çalışanların yüksek düzeyde kaygı duymasına ve diğer çalışanlardan uzaklaşmasına yol açacaktır. İş yerinde meydana gelen bu negatif ortam çalışanların duygusal yoksunluk yaşamasında etkili olacaktır.

İş yerindeki yalnızlığın duygusal yoksunluk boyutunda işgörenin kişisel özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü çalışanlar bir takım davranış kalıplarını sadece iş dışında değil iş yerinde de göstermek isteyeceklerdir. Çalışanların gösterdikleri davranışlar kimi zaman iş yeri ortamında olumlu karşılanırken bazen de çalışanın bu davranışı arkadaşları tarafından eleştirilecektir. Örneğin nezaket, saygı ve uyum değerlerinin baskın olduğu bir kurumda, agresif veya ataklık değeri yüksek olan bir personel örgüte uyum sağlamayabilir (Yaman, 2001). Öz benlik ile örgütün değerleri arasındaki bu uyumsuzluk (kişi-ortam uyumsuzluğu) çalışanlarda yalnızlık duygusu oluşturabilir (Wright, 2005).

Bireyin duygusal yoksunluk boyutunda yaşadığı yalnızlıkta, diğer insanlarla olan sosyal ilişkilerde yaşanan hayal kırıklıkları, yanlış anlaşılmalara, incinmeler, anlaşılmama korkusu ve yetersizlik hissini payı olduğu söylenebilir. Bu gibi yetersiz iletişim ortamının psikolojik baskısını deneyimleyen bireyler benzer hayal kırıklığı, yanlış anlaşılma vb. durumlarını tekrar yaşamamak için yakın sosyal ilişkilerden uzak durup yalnız kalmayı tercih edebilirler. Hatta yalnız kalmak için özel bir çaba göstermekten çekinmeyebilirler. Çünkü bireyler genelde, ilişkilerin çoraklaştığı bir ortamda yaşamak için su biriktiren kaktüsler gibi, kuşku ve güvensizlikle başa çıkabilmek için çevrelerine diken örerek içlerine kapanırlar. Yalnızların sosyal ilişkilerde uğradıkları bozgun, onlarda reddedilmişlik, değersizlik, yetersizlik ve hayal kırıklığı oluşturur ki, bu duygular yalnızlığın önemli sebeplerindendir. Nitekim Kuiper ve arkadaşları, bireylerin olumsuz yaşam olayları

neticesinde, yalnızlığı, bir nevi başa çıkma metodu olarak tercih ettiklerini belirtmişlerdir (Karaca, 1996: 27; Akt.: Yaşar, 2007). Bunun yanı sıra yalnızlık hissini yaşayanlar zamanla kendilerini zayıf, sahipsiz ve arkadaşsız hissettiklerinden iyice çevreden uzaklaşırlar. Bu durumda insanlara, bir yandan vefasız ve güvenilmez gözlüklerle bakarlarken öte yandan da onlara karşı mesafeli, umursamaz ve bazen de acımasız olabilirler (Yaşar, 2007). Bunun gibi olumsuz yaşam deneyimleri ve önyargılar bireyin duygusal yoksunluk duygularını yoğun olarak yaşamasına sebep olabilir.

2.2.3. İş Yerinde Yalnızlığı Etkileyen Faktörler

Yalnızlıkla ilgili yapılan çalışmalarda çeşitli değişkenlerin bireylerdeki yalnızlık duygusunu etkilediği bilinmektedir. Cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem, aylık gelir durumu ve yerleşim yeri gibi değişkenlerin bireylerde yaşanan yalnızlığı etkilediği yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur. Bu ve bunun gibi bazı değişkenlerin sadece genel yalnızlıkta değil, iş yerinde yaşanan yalnızlıkta da etkili olduğu düşünülmektedir.

Çorapçioğlu (1998) eğitim seviyesinin düşüklüğünün ve yapılan işin niteliğinin yalnızlık üzerinde etkili olduğunu belirtmekte ve üst düzeydeki bireylerin astlarına göre daha az yalnızlık çektiklerini ifade etmektedir. Fakat Wright (2005), örgütün hiyerarşik yapısı içinde CEO'lar ve üst düzey yöneticilerin daha fazla yalnızlık yaşadıklarını savunmaktadır. Bunun sebebini ise üst düzey yöneticilerin yanlarında çalışan muadilleri olmamasına, örgütün tepesinde alta göre daha az sayıda insanın bulunmasına bağlamaktadır. Müdürlerin ve üst düzey yöneticilerin astlarıyla veya müşterileriyle aralarındaki profesyonel mesafeyi korumak için kendilerini yalnızlığa ittikleri düşünülebilir. Yalom (1998)'a göre birçok üst kademe yönetici kendi duygularını açık şekilde ifade edemez veya açıklayamaz, kendilerini açık bir şekilde ortaya koymaktan sakınırlar. Üst düzey yöneticilerin etkili becerilerine, niteliklerine ve kişisel başarılarına rağmen bazı kabullenmeleri onları güvensizlik duygusuna iter. Bu kabullenmeler taraflı davranma izlenimi verme, iş yerinde yanlış davranma çekincesi ve çalışanların gözünde hile-sahtekârlık yapma korkusu olarak sıralanabilir.

Yalnızlığın tanımına bakıldığında birçok araştırmacının üzerinde durduğu ortak nokta kişinin karakterindeki sosyal uyumsuzluk ve yetersizliktir. Bununla beraber yalnızlıkta düşük benlik algısı, kişiler arası ilişkilerde yetersizlik, kişinin kendine karşı hissettiği öz saygının düşük olması sayılan diğer özelliklerdir. Örgüt içinde üst düzey bir yöneticinin başarılı bir şekilde kurumunu yönetirken bir taraftan da olumsuz benlik algısına sahip olması, yetersiz iletişim kurması ve öz saygısının düşük olması düşünülemez. İş yerinde önemli kararlar alan, belirli bir seviyede sosyal ilişkileri bulunan, kendine güvenen ve çalışanları ve çevresindekilerle iletişimi üst düzeyde olan bir yöneticinin de iş yerinde yalnızlık yaşayabilmesi mümkündür. İş yerinde yaşanan yalnızlıkta yönetici ya da alt düzeyde çalışan bir birey olmaktan farklı olarak başka etmenlerin etkili olabileceği; başarılı, sosyal, kendine güvenen, yüksek benlik algısına sahip bireylerin de zaman zaman iş yerinde yalnızlık yaşayabilecekleri belirtilmektedir (Wright, 2005).

Farklı meslek gruplarının iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin de değişiklik gösterebileceği yapılan araştırmalarda yer almıştır. Seidenberg (1980; s:186), iş adamlarının hem seyahatlerinde hem de iş yerlerinde yalnız olduklarını savunmuştur. İş adamlarının örgüt içinde ve dışında rekabetten uzak, güvenilir ve gerçek bir arkadaşlığı arzuladıklarını belirtmiştir. Peplau ve Perlman (1982) da rekabet ortamına dayalı çalışma prensibinin sosyal kurumlarda yalnızlığı artırabileceğini ifade etmiştir.

Page ve Cole (1991) tarafından yetişkin nüfustaki yalnızlığın demografik özelliklere göre farklılaşmasının araştırıldığı çalışmada, yöneticilerin ve profesyonel mesleği olanların diğer meslek gruplarından daha az yalnız yaşama eğiliminde olduğu belirtilmiştir. Hizmet sektörü çalışanlarının ankete katılanlar arasında yalnızlığı en fazla yaşayanlar olduğunu göstermektedir. Aslında hizmet sektöründe çalışanlar gün boyu en fazla insanla karşılaşan, iletişime giren çalışma grubudur. Diğer meslek gruplarına göre daha fazla insanla iletişime girdikleri halde hizmet sektörü çalışanlarının yalnızlık düzeylerinin yüksek olması ilginçtir. Bu durum iş yerinde yaşanan yalnızlığın sadece meslek gruplarıyla açıklanamayacağını, kişisel faktörlerin, bireylerin karakteristik özelliklerinin de yaşadıkları yalnızlık düzeylerini

etkileyebileceğini göstermektedir. Aynı araştırmada eğitim seviyesinin düşmesinin ve gelir düzeyinin artmasının bireylerin yaşadıkları yalnızlığı artıran bir etken olduğu vurgulanmaktadır.

Gumbert ve Body (1984) tarafından yürütölen araştırmada 249 küçük işletme sahibiyle görüşme yapılmış, küçük işletme sahiplerinin kendilerini sık sık yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Bu araştırmada kendilerini en fazla yalnız hissedenlerin bir şirket ortamından küçük bir işletme ortamına geöenler olduğu vurgulanmıştır. Bu durum iş yerindeki çalışan sayısının iş yerinde yaşanan yalnızlığı etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Stres düzeyi yüksek meslek gruplarında ve rekabete dayalı çalışma prensibini benimseyen iş yerlerinde çalışanların iş yerinde yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konan bulgulardandır. Cooper (1981), rekabete dayalı çalışma ortamlarında problemleri çözmek ve başarıyı yakalamak için çalışanların ve şirketlerin zayıf noktalarının ortaya çıkma korkusuyla engellemelerle karşılaşabileceğini ifade eder. Bu engelleme hareketine bağlı olarak ortaya çıkan gerilim, stres ve anksiyete üst düzey yöneticilerin iş yerindeki yalnızlığını tetikleyebileceğini belirtmiştir.

Literatürde, tarafların eşit olmayan statülerde olduğu durumlarda, kişisel iletişimin karşılıklı olmadığını ortaya koyan araştırma sonuçları bulunmaktadır. Statü farklılığında iletişimi daha rahat kurabilen taraf asttan patrona doğru sıralanmaktadır. Başka bir deyişle, statü hiyerarşisini yukarı aktarmaya, aşağı aktarmaktan daha fazla isteklilik vardır (Earle, Giuliano ve Ardher, 1983). Benzer şekilde Adamson ve Axmith (2003)' in araştırması üst düzey yöneticilerin üçte ikisinin karşılaştıkları en büyük problem olarak iş yerinde kendilerini diğer çalışanlardan kopuk görmeleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu kopukluk duygusunda iş yerindeki ağır sorumluluk duygusu, iş yerindeki problemlerle daha fazla uğraşma, aile ve arkadaşlardan ayrı kalma ve kişilikleri yönünden kendilerini diğer çalışanlardan farklı hissetme duygularına dayandırılabilir.

Bell, Roloff, Van Camp ve Karol (1990), iş yerinde başarılı olan bireylerle kendilerini daha az başarılı bulan bireyler arasında yaşadıkları yalnızlık yönünden farklılık olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda örgütsel bağlılıkla yalnızlık arasında negatif korelasyon bulunmuştur. Bu korelasyon, örgütsel bağlılık, haftalık çalışma saati, iş tatmini, yaş, eğitim seviyesi ve gelir düzeyi kontrol altına alındıktan sonra bile varlığını sürdürmüştür. Yine aynı araştırmada örgütün daha üst kademelerinde çalışanların daha fazla çalışma sürelerine ve ailelerine daha az zaman ayırmalarına rağmen, örgütün alt kademelerinde çalışanlara göre daha az yalnızlık yaşadıklarını ortaya koymuştur. Cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinin iş yerinde yaşanan yalnızlığı etkilemediği, iş yerinde yaşanan yalnızlıkta baskıcı çalışma ortamı ve uzun mesai sürelerinin daha etkili olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte çalışma ortamının uyumlu ve destekleyici olması ve yüksek iş tatmini iş yerinde yaşanan yalnızlığı azalttığı raporlanmıştır.

Reinking ve Bell (1991), kişinin kariyer durumunun ve iletişim yeteneğinin iş yerindeki yalnızlığını nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada örgütün alt kademelerinde çalışanların daha fazla yalnızlık yaşadıklarını belirtmiştir. Bu bulgu Bell ve ark. 1990, Page ve Cole, 1991 araştırmalarının bulgularıyla örtüşmektedir. Yazar, işyerinde kendini daha başarılı bulmanın diğerlerine yakınlıktan daha önemli olduğunu savunmaktadır. Üstelik iş yerindeki başarı sağlayan bireyin kişisel ilişkilerinde bir eksiklik görmeyebileceğini belirtmektedir.

İş yerinde yalnızlıkla ilgili literatür incelendiğinde, iş yerinde yalnızlık düzeyini açıklamak için örgüt içindeki pozisyonun ve kariyer durumunun tek başına yeterli etkenleri oluşturmadığı görülmektedir. Örneğin, üst düzey yöneticilerin yalnızlığında örgüt adına karar alma yalnızlığı ve hissedilen ağır sorumluluk duygusunun iş yerinde yalnızlıkla bağlantılı olabileceği yorumlanmaktadır.

2.2.4. İş Yerinde Yalnızlığın Sonuçları

Yalnızlık, sosyal ilişkilerinden kaynaklanan öznel bir duygu halidir. Yalnızlık daha çok sosyal ilişki eksikliğinden kaynaklanır (Chadsey ve ark. 1992). İş yerindeki yalnızlık ise iş yerindeki ilişkilerin yeterince iyi olmasından ortaya çıkan

bir duygu halidir (Wright ve ark. 2006). Gumbert ve Boyd (1984)'e göre iş yerinde yalnızlık psikolojik olarak iyi olma halini olumsuz olarak etkiler. Yine yalnızlık iş performansını da olumsuz bir şekilde etkiler. İşyerindeki yalnızlığı sosyal destek eksikliği ve işin yalnız yapılması, daha fazla etkiler. Bu etki sosyal aktivite eksikliğinden daha fazladır. İş yerindeki insanların birbirleriyle olan ilişkileri, örgütsel vatandaşlık, takım çalışması gibi faktörlerden daha çok yalnızlıkla ilişkilidir. (Wright ve ark. 2006). Yalnızlık duygularının birey üzerindeki etkileri ve bunun çevreye yansımaları, çalışan ile örgüt arasındaki etkileşimden kaynaklanan bir takım özellikleri etkileyebilir (Yılmaz, 2008).

İş yerindeki yalnızlığın en belirgin sonuçlarının çalışanın iş veriminin düşmesi ve iş doyumunun azalması olması beklenir. Yalnızlık sebebiyle iş yerinde performansını yeterli düzeyde sergileyemeyen çalışanların başarısızlık duygusuna kapılması ve kendini yetersiz görmesi onların iş doyumunun azalmasına sebep olacaktır. Yılmaz (2009) okul yöneticilerinin yalnızlık duyguları ile yaşam doyum düzeyleri arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Şahin (2005) ise çalışanın kendisini bir gruba ait hissetmediğinde yalnızlık duygularının yoğunlaşacağını ve iş veriminin düşebileceğini belirtmektedir.

İş yerinde yalnızlığın bir başka sonucu ise strestir. Şimşek (1999) stresi “iş yerinde veya çevrede yer alan ve sağlığa zararlı olarak görülen olaylar ve durumlar” olarak tanımlamaktadır. Yalnızlığın kişinin psikolojik, fiziksel ve sosyal bütünlüğünü etkileyebilecek psikolojik bir durum olduğu (Kozaklı, 2006) göz önüne alındığında iş yerinde yalnızlık yaşayan bireylerin yüksek düzeyde stresli oldukları düşünülebilir. Sarı (2005) stresin bireyler üzerinde farklı etkiler yaptığını ve iş verimini düşürdüğünü ifade etmiştir.

Wright (2005) iş yerinde yaşanan yalnızlığın yarışmacı tutum, çalışma arkadaşları desteği, iş dışı destek, yönetici desteği, iş yükü, korku iklimi, topluluk ruhu, iş doyumunu, algılanan iş stresi, örgütsel bağlılık, yaşam doyumunu gibi ruhsal özelliklerle anlamlı olarak ilişkili olduğunu belirtmiştir.

İş yerinde yalnızlığın diğer sonuçları yüksek kaygı, kendini maskeleyme, endişe, anksiyetenin artması, sabırsızlık, duygusal geri çekilme ve öfke patlaması şeklinde özetlenebilir (Adamson ve Axmith, 2003). Bu sonuçların yanında ayrıca iş yerinde yalnızlık yaşayan bireylerin deneyimlerini paylaşacak, fikirlerini araştırarak ve danışacak meslektaş eksikliğinden yakındıkları, işleriyle ilgili kaygılarını paylaşabilecek güvenlerinin olmadığını belirtmişlerdir (Gumbert ve Body, 1984).

2.2.5. Okul Çalışanlarının İş Yerinde Yalnızlığı

Öğretmen, en genel tanımıyla, öğrenmeye rehberlik eden kişidir. Bu süreçte öğretmenlerin önemli sorumlulukları vardır. Öğretmenlerin üzerine aldıkları bu sorumluluğu yerine getirebilmeleri iş yerinde bazı şartların sağlanmasıyla mümkündür. Şüphesiz öğretmenlerin ihtiyaçları da gün geçtikçe farklılaşmaktadır.

Maslow (1954), insan ihtiyaçlarını “hiç bitmeyen bir istekler hiyerarşisi” olarak tanımlamaktadır. Öğretmenler yeme, barınma gibi fizyolojik ihtiyaçlarını aldıkları maaşla, güvenlik ihtiyacını Emekli Sandığı, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve çeşitli kanunlar aracılığıyla karşılamaktadır. İhtiyaçlar hiyerarşisinde üçüncü sırada yer alan ait olma ve sevgi ihtiyaçlarını okulun sosyal ortamında arayacaklardır. Kaiser (1981)’a göre öğretmenler, okuldan sosyal bir dışlanma hissedersen veya grup içinde sıkı bir bağlılık ve karşılıklı bir sevgi olduğuna inanmazlarsa aradıkları bu samimi ilişkiyi başka alanlarda arayacaklardır (Akt: Özdayı, 1990).

Birey yaptığı işin kendisi için anlamlı, önemli, değerli, doyurucu ve prestij sağlayıcı olmasını ister. Öğretmenler de diğer meslek gruplarında çalışanlar gibi yaptığı işten zevk almak, yüksek iş doyumunu sağlamak, deneyimlerini paylaşmak ve meslektaşları ile yakın sosyal ilişkiler kurmak istemektedir. Öğretmenlerin iş performanslarının yüksek olması, iş yerinde kurulacak sosyal ağın niteliği ile de yakından ilgilidir. Kendisini okuldaki sosyal ağın bir parçası olarak görmeyen öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık yaşaması kaçınılmazdır.

Sarı (2005), bireyin iş çevresinin yarattığı stres kaynaklarını çalışma koşulları ve iş güclüğü, organizasyon bozukluğu, örgüt yapısında rol, görev ve sorumlulukların dağılımındaki bozukluklar, ücret yetersizliği, örgütsel çevre ve rekabetin neden olduğu stres ve hızlı teknik değişme olarak açıklamaktadır. Araştırmada sıralanan bu stres kaynaklarına okul ortamında öğretmenlerin de sık sık maruz kaldığı göz önüne alındığında, öğretmenlik mesleğinin yüksek stresli meslek gruplarından olduğu kabul edilebilir.

Kaiser ve Polczynski, öğretmenlik mesleğinin getirdiği stresin hem okul yönetimi ve öğretmen performansını hem de öğretmenin ve ailesinin ruhsal durumunu etkileyebileceğini belirtmiştir (Akt: Öztürk, 1995). Dussault ve arkadaşları (1999) tarafından yapılan araştırmada aşırı stresli iş ortamlarına çalışanların iş yerindeki yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu açıklanmaktadır.

Öğretmenler için iş yerindeki yalnızlığın sebeplerinden biri de okulun mevcut örgüt kültürünün istenen düzeyde olmaması veya örgütsel güven düzeyinin düşük olması olabilir. Bu durumda kurumda çalışan öğretmenlerin güven duymadıkları bir ortamda beklenen düzeyde sosyal olmaları, çeşitli etkinliklere katılmaları ve kurum yöneticisi veya okulun diğer çalışanlarıyla etkili iletişime girmeleri beklenemez. Yöneticinin yeterliliğine güvenmeyen, yöneticisi ile gurur duymayan ve onu benimsemeyen öğretmenlerle yönetici arasında yalnızca tek yönlü bir iletişim mevcut olur (Celep, 2000: 51). Tschannen ve Moran (2001), öğretmenlerin okul yöneticisi ile iş birliğinde bulunmasının, onların okul yöneticilerine duyumsadıkları güvenle ilişkili olduğunu ifade etmiştir (Brewster ve Railsback, 2003: 14).

Araştırmanın konusu öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi olduğu halde yapılan literatür taramasında bu konu ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okul müdürlerinin mesleki yalnızlık duyguları üzerine yapılan bazı çalışma sonuçlarını bu bölümde ele almanın faydalı olacağı düşünülmektedir. Çünkü ülkemizde okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu belli bir süre öğretmenlik yaptıktan sonra okul yöneticiliğine geçiş yapmaktadır. Bu anlamda okul müdürlerinin iş

yerinde yalnızlıklarının incelenmesi bir anlamda öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıklarını inceleme konusuna ışık tutacaktır. Ayrıca öğretmenler ile okul müdürlerinin aynı iş yerinde çalışması, aralarında ast-üst ilişkisi bulunması ve öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlıkta okul müdürlerinin direkt veya dolaylı olarak olumlu veya olumsuz yönde öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıklarına etki etmesi sebebiyle okul müdürlerinin yalnızlıkları üzerine yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Okul müdürleri, sık sık izolasyon ve yalnızlık duygusu yaşama eğilimi olan bir meslek grubundadır. Bu gibi çalışma koşullarının anlamsızlık duygusu, güçsüzlük hissi ve iş tatmininin azalması duygusuna katkı yaptığı belirtilmektedir (Dussault ve Thibodeau, 1997). Barnett (1990), mesleki izolasyonun onunla baş etmesi gereken okul yöneticileri üzerindeki olumsuz etkilerinden bahsetmiş ve mesleki izolasyonun okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini azaltabileceği sonucuna varmıştır. Allison (1997)'ın araştırmasında 643 ilk ve orta dereceli okul müdüründen oluşan örnekleme cevap verenlerin yarısı iş yerlerinde kendilerini yalnız hissettiklerini ve iş tatminlerinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Mesleki izolasyon ve mesleki stres arasındaki bağı araştıran Dussault ve ark. (1999), bu iki değişken arasında güçlü ve pozitif bir korelasyon tespit etmişlerdir. Cubitt ve Burt (2002) tarafından yapılan çalışmada 293 okul müdürünün iş yerindeki yalnızlıkları, UCLA yalnızlık ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırma sonuçları yalnızlığın ve tükenmişliğin kişilik bozulmasının ve kişisel başarının azalmasının anlamlı bir habercisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerinin yalnızlıkları ile ilgili bir başka araştırma ise Yılmaz ve Altınok (2009)'un okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerini incelediği çalışmadır. İç Anadolu Bölgesi'nde görev yapan 530 ilköğretim okul müdürünün verdiği cevaplara göre okul yöneticilerinin yalnızlık ile yaşam doyum düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Howard (2002) tarafından Georgia-Amerika'da yapılan nitel doktora çalışmasında 10 (on) okul müdürü ile görüşülmüş ve müdürlüğün yalnızlaştırıcı etkisi olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan okul müdürlerinden birinin şu

ifadeleri dikkat çekicidir: “Çok yalnızım; birlikte karar alacak, size yardım edecek kimse yok. İş yeri ile ilgili kararlar aldığımızda siz sorumlu tutulursunuz. Kararlarınızın eksik veya hatalı çıkması durumunda pozisyonunuzdan dolayı dışlanırsınız.” Aynı araştırmalardan elde edilen bulgularda müdürlerin iş yükünün artmasının onların yalnızlık duygularını etkilediğini ortaya koymaktadır. Müdürler, kişisel arkadaşlarının azaldığını ve arkadaşlarıyla birlikte sosyal etkinliklere daha az zaman ayırdıklarını rapor etmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinden birkaçı, eğitim sektöründeki rekabet ve sorumluluğun artmasından dolayı, meslektaşlarıyla ilişkilerini “topraklarını güvenceye almak” olarak karakterize etmişlerdir. Müdürler, bu gibi engellerin meslektaşlarıyla tatmin edici kişisel ilişkilerin sürdürülmesini ve artırılmasını zorlaştırdığını hatta mevcut ilişkilerin korunmasını bile güçleştirdiği belirtmişlerdir.

Jones (1994: 27), liderlerin mesleki yalnızlığı işlerin doğal bir parçası olarak kabul etmeleri ve ona alışmaları gerektiğini iddia etmiştir. Bununla beraber, mesleki yalnızlığı gidişatın bir parçası olarak kabul etmek, iş yerinde yalnızlığın hoşça giden bir deneyim olduğu anlamına gelmez. Bu ifade, iş yerinde yalnızlığın bütün üst düzey yöneticilerin kaçınılmaz olarak tadacakları bir duygu olarak yorumlanabilir.

2.2.6. İş Yerinde Yalnızlıkla Başa Çıkma Yolları

İş yerinde ortaya çıkan yalnızlığı kaçınılmaz bir durum ya da çözümsüz bir olgu olarak kabul etmemek gerektiğine yukarıda değinilmiştir. İş ortamında meydana gelen yalnızlık çalışanlar tarafından bazen bir öfke patlaması bazen de duygusal geri çekilme şeklinde kendini göstermektedir. Bununla beraber iş yerinde yaşanan yalnızlığın ortaya çıkış sebepleri ve çalışanlara etkisi nasıl farklılaşıyorsa iş yerindeki yalnızlıkla başa çıkma yolları da farklılaşmaktadır.

İş yerinde var olan veya sonradan oluşan yalnızlık duygusunun yapılan bazı iyileştirme hareketleri ile bir anda ortadan kalkmasını beklemek, doğru bir beklenti değildir. Bir kişi, olumsuz bir sosyal ortamda ne kadar uzun kalırsa veya olumsuz ve bozucu kişiler arası ilişkilere ne kadar uzun maruz kalırsa yalnızlık ve izole edilmişlik duygusu o kadar büyük olur (Ernst ve Cacioppo, 1998).

2.2.6.1. İş Yerinde Kişiler Arası İlişkiler

Örgütün çalışmasını gerçekleştirecek samimi ilişkiler oluşturmak, çalışan bireylere bağlıdır (Wright, 1985). Örgütte çalışan bireylerin birbirleri ile iletişimleri, problemlerini müzakere etmeleri ve ortak bir anlayış etrafında toplanmaları örgütün iş başarıma performansını etkilemektedir. İş yerinde oluşturulan sosyal ağlar, örgütte iş dışında gündelik etkileşim biçimlerini de geliştirebilir. Krackhardt ve Stern'in (1988) araştırması, örgütsel yapının iş yerinde biçimsel olmayan ilişkilerin geliştirilmesine katkı yaptığını göstermektedir. Fine (1986), örgütsel kültürle örgütsel samimiyet arasındaki ilişkiyi göz önüne almış ve birlikte çalışanlar arasındaki kişiler arası ilişkiyi artıran birkaç faktörü belirlemiştir. Bu faktörler mizah, törenler ve kutlamalar, iş dışında paylaşılan faaliyetler ve ortak görevlerdir.

Aronson ve Patnoe (1997) normalde sınıfta işlenen teorik derslerin açık havada doğayla baş başa ve iş birliği içinde işlendiği zaman, okul çağındaki çocukların güvene ve arkadaşlığa daha fazla önem verdiklerini belirtmiştir. Araştırmacılar, akademik başarıya hiçbir zarar vermeksizin olumlu sosyal ilerlemenin gerçekleştirilebileceğine dikkat çekmişlerdir. Birlikte çalışmayı teşvik eden ortamlar, paylaşılan hedefler ve örgütün amaçları etrafında toplanmayı başaran çalışanların iş performansını düşürmeksizin arkadaşlık duygularını yaşayabileceği ve bu sayede iş yerindeki sosyal izolasyonun azalacağı düşünülmektedir.

Genel olarak insanlar, ortak değerleri ve benzer arka planları paylaşmayı mümkün kılan sosyal ortamlarda, en kolay bir şekilde kişiler arası ilişkiler oluşturma eğilimindedirler (Fine, 1986). İş yeri ortamının ve örgütsel iklimin işte yaşanan kişiler arası ilişkinin niteliğini etkileme potansiyeli vardır. Örneğin bazı iş ortamları, aktif bir şekilde çalışanlar arasındaki iş birliğini, arkadaşlığı ve sosyal uyumu teşvik eder. Bununla birlikte bazı iş yerlerinde bireycilik, güvensizlik ve rekabetçilik özendirilir. Bu iki iş yerinde kişiler arası ilişkilerin aynı nitelikte olması beklenemez. Bu nedenle, iş yerinde olumlu değerlerin desteklendiğinde, örgüt içinde yaşanan ilişkilerin kalitesinin artırması beklenir. İş yerinde kaliteli ve doyurucu ilişkilere sahip çalışanların iş yerinde daha az yalnızlık yaşayacakları düşünülebilir.

2.2.6.2. İş Yerinde Sosyal Destek

Dignam ve West (1988), arkadaşlardan, aileden ve birlikte çalışanlardan gelen desteğin kişiyi, stresin zararlı etkilerine karşı koruyan güçlü ve doğal bir kuvvet sağladığını bildirmektedir. Sosyal destek literatüründe, sosyal desteğin iş yerindeki stresi azaltması konusunda iki önemli model göze çarpmaktadır. Bu modeller direkt etki modeli ve etkiyi azaltan “tamponlayıcı” model olarak sınıflandırılabilir. Direkt etki modeli, sosyal desteğin kişinin psikolojik ve fizyolojik sağlığını, yaşanan stres yapıcıların şiddetinden bağımsız olarak doğrudan etkilediğini savunur. Diğer bir deyimle sosyal destek ve stres yapıcılar, çalışan üzerinde bağımsız bir şekilde hareket ederler (Viswesvaran, Sanchez ve Fisher, 1998). Moderatör model olarak da ifade edilen ikinci model, stresin zararlı sonuçlarına karşı bireylere tamponluk eder. Çünkü düşük desteğe sahip olan bireylerin stres yapıcılar ile gerilim arasındaki ilişkiyi daha güçlü hissettikleri bildirilmiştir (Beehr, Farmer, Glazer, Gudanowski ve Nair, 2003).

Dignam, Barrera ve West (1986) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarında çalışanlardan ve nezaretçilerden gelen sosyal destekle tükenmişliğin azaltılması veya önlenmesi arasında direkt bir ilişki belirlenmiştir. 117 küçük işletme sahibi ve çalışanı ile ilgili Chay (1993) tarafından yapılan bir araştırma, sosyal desteğin çalışma ortamında stres yapıcı etkilerin hafifletilmesi suretiyle, iyi olma halini artırdığını ortaya koymaktadır.

Wright (2005), iş yerinde yalnızlık ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çeşitli meslek gruplarından 362 çalışanla, çalışanların istekliliği, iş yerindeki gerginlikler, danışman ve şeflerden iş temelli destek değişkenleri ile yalnızlık arasında bağı araştırmıştır. Bulgularda, negatif duygusal ortamın ve sosyal destek eksikliğinin yalnızlık yaşantısını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. İş yaşantısındaki kişiler arasında sosyal destek düzeyinin yüksek olduğu durumlarda, çalışanların psikolojik ve sosyal iyi-olmalarının yüksek, yalnızlık düzeylerinin düşük olduğu belirtilmiştir.

Araştırma bulgularının da ortaya koyduğu gibi, birey için iş yerinde diğer çalışanlar ve yöneticiler tarafından sağlanan sosyal desteğin yalnızlığa etkisi küçümsenemez. Yeterli düzeyde sosyal desteğe sahip çalışanın iş doyumunu artacak, başarı duygusu yükselecek, işle ilgili problemlerini paylaşabilecek ve örgüte karşı beslediği yüksek güven duygusu sebebiyle kendini örgütün bir parçası olarak görecektir. Bu olumlu değerlere sahip bireyin direkt veya dolaylı olarak iş yerinde yalnızlık düzeyinin azalması beklenen bir sonuçtur. Bununla birlikte bir birey yüksek kaliteli ilişkiler geliştirmeye pek fazla değer vermezse sosyal destek o bireyin işteki yalnızlığını etkilemeyebilir.

2.2.6.3. İş Yerinde Arkadaşlık

İş yeri arkadaşlıkları, karşılıklı bağlılık, güven ve sevgi üzerine kurulmuş, sadece tanışıklıkla kalmayıp tanışıklığın ötesinde romantik bağlılıkları da kapsayan, işte çalışan kişiler arasında ortak ilgi ve değerler gerektiren ilişkiler olarak tanımlanmaktadır (Berman, West ve Richter, 2002). İş yeri arkadaşlığının insanların işlerini yapmalarına yardım eden destek ve bilgiyi artırmak suretiyle iş yeri stresini azalttığı, iletişimlerde biçimsel ve biçimsel olmayan yatay ve dikey etkileşimleri desteklemek suretiyle iletişimi artırdığı, çalışanların ve yöneticilerin görevlerini başarmalarına yardım ettiği ve örgütsel değişikliği kabul etme sürecine destek olduğu belirtilmektedir. İş yeri arkadaşlıkları aynı zamanda işi daha sevilebilir hale getirebilir ve bireysel yaratıcılığı artırabilir (Yager, 1997). Örgüt açısından ele alındığında, iş yeri arkadaşlıkları örgüte bağlılığı yükseltebilir (Rawlins, 1992), morali artırabilir ve iş hacmini azaltabilir (Kram ve Isabella, 1985).

İş yerindeki arkadaşlıklar, diğer ortamlarda gelişen arkadaşlıklara göre belirli yönleriyle farklılıklar gösterebilir. İş yerindeki arkadaşlıklarda, arkadaşlığın yaşanabileceği diğer ortamlardan farklı olarak iş yeri arkadaşlıkları olaylar etrafında test edilebilir veya kısıtlanabilir (Winstead, Derlega, Montgomery ve Pilkington, 1995). Örneğin, örgüt içinde birlikte çalışan benzer seviyelerdeki iki kişi arasındaki işe dayalı arkadaşlık, birisinin yönetim seviyesinde bir terfi almasıyla gerilmiş olabilir. Araştırmalar, genellikle statü yönünden eşdeğerliğe dayandığı zaman, iş yerinde arkadaşlığın geliştirilmesinin daha kolay olduğunu göstermektedir. Ast-üst

arkadaşlıklarında, iş yerinde yaşanabilecek çeşitli gerilim ve gerginlikler arkadaşlığa yansıtılabileceği için bu tür arkadaşlıkların sürdürülebilmesi diğerine göre daha zordur. Akran akrana ve eşdeğer statülü ilişkiler, daha dengeli bir arkadaşlığı destekleme eğilimindedir (Fine, 1986).

İş yerindeki arkadaşlıklarda, arkadaşlığın kalitesinin (niteliğinin) iş tatminiyle bağlantılı olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Hackman ve Oldham, 1975). Berman, West ve Ritcher (2002) tarafından yöneticilerin iş yerindeki arkadaşlıkları algılamasıyla ilgili çalışmalarında ankete katılan 222 yöneticinin çoğunluğunun iş yeri arkadaşlıklarına yönelik pozitif bir yönelim sergiledikleri tespit edilmiştir. Aynı araştırmada yöneticiler, genellikle iş yeri arkadaşlığının iş yeri atmosferini iyileştirdiğini, iletişimi artırdığını, karşılıklı destek sağladığını ve çalışanlara işlerini yaptırmaya yardım ettiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda iş yeri arkadaşlığının ast-üst ilişkilerini iyileştirmesi, çalışanların verimliliğinin artırması, iş yerinde daha az stresli ortamlar oluşturması ve çalışanların işe devamsızlığını azaltması gibi çeşitli etkilerine değinmişlerdir.

İş yeri arkadaşlığının yukarıda bahsedilen faydalarına rağmen, birçok örgüt iş yeri arkadaşlığına olumsuz tavır takınabilmektedir. Olumsuz bakış açısına sahip örgütlerin bu tutumlarını doğrular nitelikte araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Gutek (1985), iş yeri arkadaşlıklarının bir çıkar anlaşmazlığına neden olabileceği, romantik bir bağlılığa dönüşebileceği, arkadaşlıkta yaşanan problemlerin örgüt içindeki güvende bir bozulma durumu oluşturabileceği hatta iş yeri arkadaşlıklarının cinsel rahatsızlık iddialarına ve suç davranışlarına neden olabileceği rapor edilmiştir. Berman, West ve Richter (2002), iş yeri arkadaşlıklarının önlenemeyen ofis dedikodularına neden olabileceği, çalışanların dikkatini işle ilgili faaliyetlerden uzaklaştırabileceğini ve çalışanların örgütün misyonuna zarar verebilecek ittifaklar oluşturması sebebiyle yöneticilerin otoritesini tehdit edebileceğini belirtmişlerdir. Bununla beraber son yıllarda yapılan çalışmalar, güncel haberler ve istatistiksel verilere dayalı literatür, iş yerinde kişiler arası anlamlı ve yakın ilişkilerin olumlu sonuçlarını belgelendirmiştir. Genellikle iş yerindeki arkadaşlıklarda, kaygıların ve

üyelik duygusunun paylaşıldığı, bir topluluk farkındalığı sağladığı veya bireyler tarafından ait olmanın yaşanabileceği görünmektedir (Fine, 1986).

2.2.7. İş Yerinde Yalnızlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatürde yalnızlık konusunda birçok araştırma bulunmasına rağmen iş yerinde yalnızlık konusunda sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmaların özellikle yurt dışında yapıldığı ve farklı meslek gruplarını kapsadığı görülmektedir.

Gumbert ve Body (1984) tarafından yürütülen araştırmada 249 küçük işletme sahibiyle görüşme yapılmış, küçük işletme sahiplerinin kendilerini sık sık yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Bu araştırmada kendilerini en fazla yalnız hissedenlerin bir şirket ortamından küçük bir işletme ortamına geçmeler olduğu belirtilmiştir.

Bell, Roloff, Van Camp ve Karol (1990), akademik başarı ve bazı değişkenlerin iş yerindeki yalnızlığa etkilerini araştırdıkları çalışmada, örgütsel bağlılıkla yalnızlık arasında negatif korelasyon tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçlarında örgütün daha üst kademelerinde çalışanların örgütün alt kademelerinde çalışanlara göre daha az yalnızlık yaşadıkları belirtilmiştir. Cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinin iş yerinde yaşanan yalnızlığı etkilemediği, iş yerinde yaşanan yalnızlıkta baskıcı çalışma ortamı ve uzun mesai sürelerinin daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

Page ve Cole (1991) tarafından yetişkin nüfustaki yalnızlığın demografik özelliklere göre farklılaşmasının araştırıldığı çalışmada, yöneticilerin ve profesyonel mesleği olanların diğer meslek gruplarından daha az yalnız yaşama eğiliminde oldukları belirtilmiştir.

Reinking ve Bell (1991), kişinin kariyer durumunun ve iletişim yeteneğinin iş yerindeki yalnızlığa etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarında örgütte daha alt

kademelerde bulunanların üst kademelerde çalışanlara göre iş yerinde daha fazla yalnızlık yaşadıklarını belirtmiştir.

Chadsey-Rusch, DeStefano, O'Reilly, Gonzalez ve Collet-Klingenberg (1992) tarafından yürütülen işteki yalnızlığa ilişkin çalışma, atölyelerde istihdam edilen ve zihinsel geriliği olan 51 katılımcı arasında gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan çıkan genel sonuçlar, yalnızlık ve sosyal tatminsizliğin hafif ve orta zihinsel geriliği olan bireyler için kalıcı duygular olmadığını ortaya koymaktadır.

Steinburg, Sullivan ve Montoya (1999) tarafından yürütülen nitel bir çalışmada sağır kişiler için iş yerindeki yalnızlık ve sosyal izolasyon deneyimi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında sağır işgörenlerin yalnızlıkla iş fonksiyonlarını yerine getirememeleri arasında yoğun bir bağ olmadığı belirtilmiştir.

Dussault, Deaudelin, Royer ve Loiselle (1999) tarafından yapılan çalışmada mesleki izolasyon ve mesleki stres ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında mesleki stres ile mesleki izolasyon arasında güçlü ve pozitif bağ tespit edilmiştir.

Cubitt ve Burt (2002), 293 okul müdürünün iş yerindeki yalnızlıklarını inceledikleri çalışmada, yalnızlığın ve eğitimcilerin mesleki tükenmişliğinin kişilik bozukluğu ve kişisel başarının azalmasına etki eden faktörler olduğunu belirtmişlerdir.

Howard (2002) tarafından yapılan nitel çalışmada yüksek okul müdürlerinin izolasyon algılamaları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlüğünün yalnızlaştırıcı etkisi olduğu belirtilmiştir.

Berman, West ve Ritcher (2002) tarafından yöneticilerin iş yerindeki arkadaşlıkları algılamasıyla ilgili çalışmalarında ankete katılan 222 yöneticinin çoğunun iş yeri arkadaşlıklarına yönelik olumlu tavır takındıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yöneticiler, genellikle iş yeri arkadaşlığının iş yeri

atmosferini iyileştirdiğini, iletişimi artırdığını, karşılıklı destek sağladığını, çalışanlara işlerini yaptırmaya yardım ettiğini, ast-üst ilişkilerini iyileştirdiğini, çalışanların verimliliğini artırdığını, iş yerinde daha az stresli ortamlar oluşturduğunu ve çalışanların işe devamsızlığını azalttığını belirtmişlerdir.

İş yerinde yalnızlıkla ilgili son yıllarda yapılan en kapsamlı çalışma, Wright (2005)'ın iş yerinde yalnızlık konulu çalışmasıdır. Wright, iş yerinde yalnızlık ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında farklı meslek gruplarından 362 çalışanın çalışanların istekliliği, iş yerindeki gerginlikler, danışman ve şeflerden iş temelli destek değişkenleri ile yalnızlık arasındaki bağı araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre negatif duygusal ortam ve sosyal destek eksikliği iş yerinde yalnızlık yaşantısını olumsuz etkilemektedir. İş yaşantısındaki kişiler arasında sosyal destek düzeyinin yüksek olduğu durumlarda, çalışanların psikolojik ve sosyal iyim olmalarının yüksek olduğu, bu duruma bağlı olarak iş yerinde yaşanan yalnızlık düzeylerinin azaldığı belirtilmiştir.

Yılmaz ve Altınok (2009) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin yalnızlık ile yaşam doyum düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu belirtilmiştir.

İş yerinde yalnızlık konusunda yapılan en güncel çalışma ise Yılmaz (2011)'ın öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlığının sahip oldukları insani değerler açısından incelendiği çalışmadır. 472 ilköğretim öğretmenin katıldığı araştırmada öğretmenlerin insani değer tercihlerini ölçmek için Schwartz Değerler Listesi ve iş yerindeki yalnızlarını ölçmek için İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında öğretmenlerin insani değer tercihleri ile iş yerindeki yalnızlığın duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutları arasında anlamlı negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Yine öğretmenlerin değer tercihleri, iş yerindeki yalnızlığın duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarındaki değişkenliği açıklamaktadır.

İş yerinde yalnızlığa değinen diğerk çalışmalarında, bir ayakta tedavi kliniğinde çalışan terapistlerin iş tatmini ile yalnızlık arasında negatif korelasyon tespit eden Melamed, Szor ve Bernstein (2001)'in çalışması yer almaktadır. Ukwuoma (1999) tarafından yapılan araştırma Nijer Katolik rahiplerinin iş hayatlarında yalnızlığın stres yapıcı önemli bir etki olduğunu bildirmiştir.

2.3. GÜVEN

Bu bölümde güven kavramı ve tanımları, güvenin ön koşulları, güven biçimleri, güven türleri detaylı şekilde ele alınmıştır. Bireyler ve örgütler açısından güvenin hayati boyutu incelenmiştir.

2.3.1. Güven Kavramı ve Tanımları

Güven konusunda yapılan çalışmalarda en sık vurgulanan görüş, güven kavramının tanımlanmasındaki güçlütür. Bunun sebebi, güvenin bireyler arasındaki ilişkilerden grup davranışlarına, yönetim boyutundan ekonomik ilişkilere, sosyal alan ve etkinliklerden politik istikrara kadar birçok farklı alanda bu kavrama ihtiyaç duyulması ve kullanılmasıdır. En basit ve gündelik etkileşim ve iletişimimizde bile gerekli olan güven bireylerin ve grup davranışlarının önemli bir belirleyicisidir.

Sosyal bilimler, insanların yalnız yaşamaması gerektiğini, bireyin en önemli ihtiyaçlarından birinin de diğerk insanlara iletişim ihtiyacının olduğunu ortaya çıkarmıştır. İnsan için yalnızlık, diğerk insanlardan yalıtılmışlık bir cezadır. Kişiler, fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını gidermek için diğerk insanlara ihtiyaç duyarlar. Solomon ve Flores (2001, 24)'e göre, güvenin temelinde insanların dünyada tek başına bulunmamaları yatar. Yaşam, aileden, dostluklardan, birlikteliklerden, örgütlerden, kurumlardan ve tanıdıklardan oluşur. Bütün bu ilişkiler güven gerektirir (Akbaş, 2005: 276).

Güven, sözlükte (TDK, 2011) korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat olarak tanımlanmaktadır. Güven, karşılıklı konuşmayla, taahhütlerle ve eylemlerle beslenip geliştirilen bir insan eylemidir (Ayaz Yılmaz, 2005: 21). Güven en temel anlamda dürüstlük ve doğruluğa dayalı bir kavramdır (Demircan ve

Ceylan, 2003: 139). Ünsal (2004), insanları psikolojik açıdan bir arada tutan, onlara emniyette oldukları hissi veren ve bütün insan ilişkilerinin temelinde bulunması gereken unsurun güven olduğunu belirtmiştir (Yılmaz, 2006: 43).

Luhman (1979)'a göre güven, “bir kişinin, karşı tarafın adil, ahlaki kurallara uygun ve öngörülebilir biçimde davranacağına ilişkin inancını” yansıtır (Demircan ve Ceylan, 2003: 140). Glazer (1997)'e göre güven kuruluşu sağlayan, liderliği geliştiren, değişimi meydana getiren ve tüm ilişkileri bir arada tutan bir yapıştırıcıdır (Taylor, Dunlop ve Lester, 2000: 3). McAllister (1995) güveni, “Bir kişinin diğerinin sözlerinden, davranışlarından ve kararlarından emin olması ve bunlara göre hareket etme istekliliğidir.” şeklinde tanımlar (Özer ve ark. 2006: 106).

Güven, bireyin, diğer bireylerin dürüst, yeterli, öngörülebilir ve inanılır olduğu inancıdır (McKnight, 1998). Güven, herhangi bir kontrol etkisi olmadan, çevremizdeki kişilerin davranışlarının beklentilerimizi karşılayacak yönde gelişeceğine dair bir inanç duymamızdır (Mayer ve ark. 1995).

Bir başka tanıma göre güven, insan motivasyonunun en yüksek biçimidir ve insanların doğasında var olan “iyi ve güzel”i ortaya koymasına imkân verir. Güven duygusu kelimelere dökülmesi zor, elle tutulmaz, gözle görülmez soyut bir kavramdır ama bu duygunun yokluğu veya varlığı, kendisini hayatın her anında hissettirir. Güven duygusunun üç boyutu vardır (Baltaş, 2000: 57):

1. Kendine güven duymak,
2. Güvenilir olmak,
3. Başkalarına güven duymak.

2.3.2. Güvenin Ön Koşulları

Bir ilişkide güvenen risk üstlenir, istismar edilme olasılığını kabul eder. Güvenen, güvendiği kişinin kendi istediği ve önemli gördüğü davranışları göstereceğine yönelik iyimser bir beklenti içerisindedir. Bu nedenle risk, belirsizlik, beklenti ve zarar görme ihtimali güven kavramının ön koşulları olarak ele alınmalıdır (Erdem, 2003: 157):

- **Risk:** Risk kavramını güven yapısında ön koşul kılan temel neden, karşı taraftan emin olma yargısını, karşı tarafa güvenme duygusundan ayırmasıdır. Emin olma durumunda alternatif davranış yok sayılır, dolayısıyla riskin olmadığı kabul edilir. Oysa bireylerarası güven ilişkisinde kişi, alternatif bir davranış sergileme imkanı varken, hayal kırıklığına uğrama ihtimalini göze alarak karşı tarafa güvenir; dolayısıyla risk üstlenir.

- **Belirsizlik:** Riski güvenle ilişkilendiren olgu belirsizliktir. Zira ilişkinin sonuçlarına yönelik bir belirsizlik yoksa risk de yoktur ve bu durumda, güvenin ilişkide bir rolü de yok demektir. Riskin niteliği, kuşkusuz her zaman aynı değildir; ilişkinin niteliğine bağlı olarak değişir. Örneğin, ilişki yüzeysel ise risk, iş birliğine girmeme veya iş birliğinden çekilme; taraflar arası ilişki derin ise risk, aldatılma, kullanılma, ihmal edilme gibi farklı şekillerde olabilir.

- **Beklenti:** Güven, beklentilerle yakından ilişkilidir. Bireyler arası güven ilişkisindeki temel beklenti olarak en sık belirtilen, karşı tarafın yetkinliğine, rolünü başarılı bir biçimde gerçekleştireceğine yönelik beklentidir. İş ortamında bir yöneticinin örgüt üyelerinden üstlendikleri rolleri yüksek performansla yerine getirmelerini beklemesi ya da üyelerin, yöneticinin yönetsel faaliyetleri başaracağını beklemeleri gibi. Bunun yanında, taraflar aralarında daha derin ve duygusal temeli olan bir güven ilişkisi yaşıyorlarsa, bir tarafın diğerinin çıkarlarına öncelik vereceği yönünde bir beklenti oluşur ve bu beklenti ile bireyler ilişkilerinin geleceğinden ödünç alırlar.

- **Zarar Görme İhtimali:** Güvenen kişi, karşı tarafı kontrol etmeyi veya izlemeyi düşünmeden olası kötü niyetli eylemlere veya görebileceği zararlara karşı bu ihtimali gönüllü olarak kabul eder. Bu durum, bir güven ilişkisinde gönüllü olarak riskin üstlenilmesidir. Bunun devamında taraflar giderek karşılıklı ilişki içinde birbirlerinin zayıf yönlerini istismar etmeyeceklerine yönelik bir inanca sahip olurlar.

2.3.3. Güven Biçimleri

Güvenin yapılan araştırmalar neticesinde çeşitli biçimlerde olabileceği görülmüştür. Bunlar, genel güven, kişiliğe dayalı güven ve sürece dayalı güven şeklinde üç başlık altında toplanabilir:

- **Genel Güven**

Güven grup içi üyeliklerden kaynaklanır. İnsanlar millî kültürün bir üyesi olarak başkalarına güvenme ya da güvenmeme eğilimi taşır. Fukuyama (1995), farklı millî kültürler üzerinde çalışmış ve ekonomik canlılık için gerekli olan büyük kurumların güvene sahip olmada zorlandığını ortaya çıkarmıştır. Daha küçük çapta ise bireyler, örgüt içi üyelere olan güvenlerini artırma ve örgüt dışı kişilere karşı da azaltma eğilimindedir. Güven sadece grup üyeliğinin paylaşılmasından kaynaklanmaz, diğer gruplara da toplum içerisindeki rolleri veya statülerinden dolayı da güven geliştirilebilir. Genel güven, herhangi bir kişinin diğerlerine olan genel güven eğilimini temsil eder (Akt: Demircan ve Ceylan, 2003: 141).

- **Kişiliğe Dayalı Güven**

Güven, liderlik ile ilgili pek çok araştırmada olduğu gibi kişilik özelliği olarak da görülebilir. Örneğin, dürüstlük herhangi birine güvenmeye yol açan bir kişilik özelliğidir. Yetenekli olduğu düşünülen pek çok insana daha fazla güven duyma eğilimi vardır. Güveni geliştirmede önemli bir faktör de kişinin gösterdiği davranışlarının tutarlılığıdır. Adil ve tarafsız olan veya dönüştürücü liderlik davranışları sergileyen kişilerin de güven kazanması daha olasıdır. Kişiliğe dayalı güven, liderlerin veya diğer kişilerin kişisel özellikleri açısından sahip olduğu güvenilirlik düzeyini ifade eder (Akt: Demircan ve Ceylan, 2003: 141).

- **Sürece Dayalı Güven**

Güven sosyal ilişkilerin bir sonucu olarak da görülebilir. Güven sadece bir tarafın diğerine karşı tutumu değildir fakat tarafların karşılıklı etkileşiminde ortaya çıkar. Bu karşılıklı yaklaşım ele alındığında iletişim, tekrarlı sosyal etkileşimler süresince güvenin gelişiminde en önemli belirleyici haline gelir. Sürece dayalı güven, başkalarıyla tekrarlı olan ve süregelen etkileşimlerden kaynaklanır ve büyük ölçüde karşılıklı bir yapı taşır (Akt: Demircan ve Ceylan, 2003: 141).

2.3.4. Güven Türleri

Güven kavramı daha çok güveni oluşturan unsurlar ya da güven ortamının sağlanması nedeniyle elde edilecek faydalar açısından ele alınmıştır (Halis ve ark.

2007). Bireyler arası karmaşık ve çok yönlü ilişkilerde tek bir güven yapısı geçerli değildir. Rasyonel ve duygusal kökleri nedeniyle farklılaşan ve bu nedenle de ilişkinin niteliği ve sonuçlarını değiştirebilen iki temel yapı mevcuttur: bilişsel güven ve duygusal temelli güven (Erdem, 2003: 163).

• Bilişsel Güven Yapısı

Bilişsel güvende, güvenmek için makul gerekçeler bulunmaktadır. Güven bu anlamda rasyonel bir karar olarak nitelendirilmektedir. Karşıdaki kişinin yeterliliği, sorumluluk sahibi olması güven kararı için hareket noktası oluşturmaktadır. İş ortamı düşünülerek geliştirilen bu ayrıma göre, işlerin hatasız ve zamanında yapılması gibi ölçülebilir kriterlerden hareket edilerek bilişsel güven kararına varılmaktadır (Arı, 2003). Bilişsel güven, bireyin karşısındakilerin itimada layık, emniyet edilebilir ve yeterli bireyler olduğuna inanmasına dayanmaktadır (Ergeneli ve Arı, 2005. 127).

Bilişsel güvenin en iyi izlendiği sürece örnek olarak karşı tarafın teknik yeterliliğine (beklenen rol performansı) yönelik duyulan güveni vermek mümkündür. *“Bu işi yapabilir!”* değerlendirmesi bir bilişsel güven ifadesidir (Erdem, 2003: 163).

Güven, bilişsel olarak rasyonel bir tercihin sonucunda gelişir; içsel olarak tutarlı bir değerler sisteminin ve bilinçli bir bilişsel sürecin ürünüdür. Güvenin bilişsel temeli daha çok bireylerin birbirleri ile ilgili geçmiş deneyimlerine dayanır çünkü tarafların güvenilirliklerine yönelik kararları, birbirleri ile ilgili topladıkları bilgilerin bilişsel bir süzgeçten geçmesi ile ortaya çıkacaktır. Karşılıklılık normuna sadık kalmaları, adil uygulamalar geliştirmeleri, yetkinlikleri, tutarlı olmaları vb. özellikleri bilişsel sürece etki eden unsurlardan bazılarıdır (Özen, 2003: 187).

• Duygusal Güven Yapısı

Duyuşsal temelli güven yapısı, karşı tarafa yönelik duygusal bağlılığa ve onun iyiliği için endişelenmeye ve ilgi göstermeye dayanır. Bu yapıda, taraflar güven ilişkisine duygusal bir yatırım yaparlar; ilişkinin kendisine bir değer atfederler, karşı tarafın da aynı şeyi hissettiğine inanırlar; karşılıklılık yaratılır ve özellikle yardım etme davranışı duygusal güven yapısının temel tutumudur (Erdem, 2003: 164).

Bireylerin birbirlerine karşı duydukları özen gösterme, birbirleriyle alakalı olma durumu duygusal güvenin temelini oluşturmaktadır (Ergeneli ve Arı, 2005: 128).

Duyuşsal modelde güven, güvenen kişi ile güvenilen kişi arasındaki etkileşimlerin sonucudur; bu nedenle güven yalnızca riske karşı geliştirilen bilişsel bir yönelimle açıklanamaz. Bireyler, güven ilişkilerinde duygusal yatırımlar yaparlar; bu tür ilişkilerin içsel erdemine inanırlar ve duygularının karşılıklı olacağına emindirler (Özen, 2003: 186). İnsanlar arasındaki karşılıklı bilgi mübadelesi bu yaklaşımın özüdür (Reyhanoğlu, 2006: 38).

Uzun dönemli ilişkilerde, kişiler arasında karşılıklı ilgi ve birbirleri için endişelenme duygusuyla yani empati ile açıklanabilecek bir bağlılık oluşur. Bu duygusal güven durumu, karşı tarafla veya kurumla özdeşleşmeye dönüşebilir (Jones ve George 1998: 536). Bilişsel güven daha yüzeysel ve bireysel çıkarlarla motive iken; duygusal güven, ilişkiye özel, daha derin bağlılıkla motive edilen bir ilişkidir ve güven davranışı üzerinde daha güçlü etkisi vardır (Erdem, 2003: 164).

2.3.5. Bireylerde Yaşamsal İhtiyaç Olarak Güven

Bireylerin yaşamlarını sağlıklı sürdürebilmeleri için temel ihtiyaçları vardır. Fizyolojik (yemek, su, cinsel ihtiyaçlar), sosyal (aile, arkadaş, topluluklar) gibi ihtiyaçlar ne kadar vazgeçilemez ve hayati önem taşıyorsa güven de yaşamsal bir ihtiyaçtır. Güven olgusu Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ikinci sırada sosyal ihtiyaçlar başlığı adı altında ele alınmıştır (Koçel, 2001). Bireylerin bazı temel ihtiyaçları güvenle birebir ilişkilidir. Bunlar; yaklaşma, biriyle hoş ilişkiler kurma, sevdiği birini etkilemeyi başarma, biriyle arkadaş olma ihtiyacı, birisinin sosyal çevresini kontrol etme, ikna, emir ve önerileriyle diğerlerini etkileme, yardımsever bir insan tarafından kişinin ihtiyaçlarının giderilmesi ihtiyaçlarıdır (Kesici, 2002).

İnsan, yaşamının her alanında, güven olgusunu görmek ve hissetmek istemektedir. Tabi ki birey güveni, zamanının büyük bir kısmını geçirdiği ve yaşamsal ihtiyaçları karşılamak için çalıştığı örgütlerde de görmek ister (Yılmaz, 2006).

2.3.6. Örgüt Açısından Güven

Örgütler rekabet avantajı sağlayabilmek ve bunu koruyabilmek için yeni örgütsel bağlar, stratejik birleşmeler, ortaklıklar ve ortak yatırımlar gibi yeni örgüt yapıları oluşturmaya başlamıştır. Bu yeni formlar örgütleri, geleneksel hiyerarşik yapıdan, şebeke ve birleşme yapılarına doğru hareket etmeye zorlamıştır. Bu yeni örgüt yapıları, örgütleri değişime karşı daha duyarlı ve uyumlu hale getirmiş; girişimciliğe yönelik eylemleri kolaylaştırmış, örgüt içinde bölümler ve fonksiyonlar arası iletişim ve sorun çözme etkinliğini artırmıştır (Lewicki ve Bunker, 1996).

Araştırmacılar uygulamacılar örgüt içindeki güvenin önemine dikkat çekmişlerdir. Cook ve Wall (1980) “Bireyler ve gruplar arasındaki güvenin örgütün uzun vadeli karlılığı ve örgüt üyelerinin refahı için oldukça önemli bir bileşendir.” yorumunda bulunmuşlardır. Örgüte güven, çalışan tarafından algılanan örgütün güvenilirliğidir. Örgütün çalışanın yararına eylem göstereceği, en azından zararına eylem göstermeyeceğine yönelik güvenidir (Tan ve Tan, 2000).

Örgütsel güven, risk içeren durumlarda bile bireyin örgütün kendisini etkileyecek uygulama ve politikalarından hem emin olması hem de bunları desteklemesidir (Lewicki ve diğerleri, 1998). Bir örgüt üyelerinin yaratıcılığına ve işbirliğine ne kadar çok dayanıyorsa o örgütte güven o kadar önem kazanır. Güven kurumdaki şeffaflık üzerinde gelişir ve ona katkıda bulunur (Cohen ve Prusak, 2001: 60).

2.4. ÖRGÜTSEL GÜVEN

Güven, bireyler arası ilişkilerde olduğu kadar örgütsel yaşam için de önemlidir. Çünkü insan vücudu için kan ne kadar işlevsel ise, ekonomik ve sosyal hayat, özellikle de çalışma hayatı için de güven o derece işlevseldir (Ören, 2007: 77). Örgüt üyeleri arasında güven düzeyleri yükseldikçe, örgüt içinde başarı, etkinlik ve verimliliğin artacağı düşünülmektedir (Asunakutlu, 2002: 1). Örgütlerde güvenin etkili bir eşgüdümü sağlama, verimliliğin artırılması ve işbirliğinin oluşturulmasında etkili olduğu belirtilmiştir (Ouchi, 1989: 12). Örgütsel güvenin açık ve net bir şekilde tanımlanıp yapılmamış olsa da literatürde şu tanımlara rastlamak mümkündür:

Örgütsel güven; bir çalışanın örgütün sağladığı desteğe ilişkin algısı; liderin doğru sözlü olacağına ve sözünün ardında duracağına olan inancıdır (Demircan ve Ceylan, 2003: 142). Örgütsel güven, işgörenlerin yönetime olan güvenleri ve yönetimin kendilerine söylediklerine olan inançlarının derecesi olarak tanımlanmıştır (Halis, Gökgöz ve Yaşar, 2007: 192).

Bir başka tanımda örgütsel güven, “bireyin, örgütün ilişkilerinde, etkileşiminde, kültür yapısında ve iletişimde örgütün açık, dürüst, ilgili ve inanılır olması isteğidir” şeklinde tanımlanmıştır (Mishra, 1996: 445). Örgütsel güven; örgütsel ilişkiler ve davranışlar ağı hakkında bireylerin sahip olduğu beklentilerdir (Shockeley ve diğerleri, 2000: 37).

2.4.1. Örgütte Güvenin Boyutları

Örgüt içi güven, bireyler arası güvenden daha farklı ve daha karmaşık bir yapıya sahiptir. Örgüt içinde bireyler çalıştığı kuruma, kurum yöneticilerine ve iş arkadaşlarına güven duyabilirler. Güvenin bu üç boyutu birbirinden farklı gibi görünse de birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Örneğin, çalışanın iş arkadaşlarına güvenmemesi, örgüte güvenini de etkileyebilir.

2.4.1.1. Kuruma Güven

McKnight (1998) kuruma güveni, çalışanın kurumsal yapının başarıyı sağlayabileceği tarzda yapılandırıldığına dair inancıyla oluşmaya başlayan güven türü olarak tanımlamıştır (Yılmaz, 2006: 55). Terfi, kariyer geliştirme, disiplin, başarı ve ödüllendirme gibi temel insan kaynakları işlevinin tatmin edici, adil ve eşitlikçi şekilde uygulanması, örgütte güvenilir bir ortamın yaratılması için gerekli unsurlar arasında sayılabilir (Aktuna, 2007: 64).

2.4.1.2. Yöneticiye Güven

Yöneticinin kişisel özellikleri ve yönetsel etkililiği, yöneticiye olan güveni oluşturan öğeler arasında sayılabilir. Yönetsel güvenilirlik davranışı; tutarlılık, dürüstlük, denetimin paylaşımı ve dağılımı, doğru ve açıklayıcı iletişim, ilgi ve özen gösterme olarak

sıralanmıştır (Arı, 2003: 7). Yönetmel etkililiğini ve kişisel bütünlüğünü etkili şekilde kullanabilen yöneticilerin işgörenlerin güvenirlilik algılarını etkileyebileceği düşünülmektedir (Aktuna, 2007: 65).

Yönetmel güvenirliliğın sağlanmasında etkili olabilecek temel unsurları şu şekilde sıralayabiliriz (Dinç, 2007: 30):

1. Çalışanların kendilerini ve yaptıkları işi etkileyebilecek konulardan ilk önce haberdar olmaları,
2. Yöneticinin kötü haberleri de verebilmesi,
3. Çalışanlar için önemli olabilecek haberlerin onlara zamanında iletilmesi,
4. Çalışanların önemli gördükleri konularda mutlaka bildirilmeleridir.

2.4.1.3. Çalışanlara Güven

Örgütlerin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü oluşturmaları ve olumlu örgütsel çıktılara ulaşabilmeleri, aralarında güven duygusu gelişmiş, birbirlerine destek olan çalışanlarla sağlanabilir. Aksi halde çalışanlarda stres, verimsizlik, iş tatminsizliği ve tükenme gibi olumsuz duygular gelişebilir (Akyan, 2007: 159).

Neo-klasik örgüt kuramlarıyla insan ilişkileri yaklaşımının yönetim alanına girmesiyle, örgütte insan ögesi daha çok ön plana çıkmıştır. Bireylerin birbirleriyle yoğun olarak etkileşimde buldukları örgüt yaşamında, çalışanların çeşitli ihtiyaçları olabilmektedir. Bu ihtiyaçlar ve işle ilgili beklentiler, çalışanların örgütteki davranışlarını etkilemektedir (Dinç, 2007: 31).

2.4.2. Örgütsel Güven Modelleri

Örgütsel güven modelleri, benzerlik ve farklılıkları yönüyle üç boyutta ele alınmaktadır. Bu güven modelleri ve benzerlik-farklılıkları bu başlık altında incelenecektir.

• Mishra Güven Modeli

Bireysel güven, kişinin bireysel ilişkilere ve davranışlara yönelik beklentilerini yansıtırken, örgütsel güven kişinin, örgütsel ilişkilere ve davranışlara yönelik beklentisidir. Mishra hem örgütler hem de bireyler için geçerli dört boyutlu

bir güven modeli oluşturmuş ve bu dört boyutun güven algılamasını yarattığını söylemiştir (Shockley-Zalabak ve ark. 2000). Mishra'nın örgütsel güven modeli literatürde birçok araştırmacı tarafından desteklenmiştir. Mishra güven modeli dört farklı güven boyutunu tanımlar (Mishra, 1996):

1. Yeterlik
2. Açıklık
3. İlgililik
4. İtimat edilirlilik.

Mishra güven modelinin ilk boyutu olan yeterlik örgütsel güvene uyarlandığında, örgütün pazarda yaşamını sürdürebilme kabiliyeti ile birlikte, liderlikte etkinlik varsayımı algısını genelleştirir. Örgütsel güvenin yeterlik boyutu aynı zamanda çalışanların örgütlerinin liderlik yeterliliğine yönelik emin olma kapsamını da yansıtır (Shockley-Zalabak ve diğerleri, 2000).

Mishra modelinin ikinci boyutu açıklık boyutudur. Örgütsel düzeyde Butler (1991), güvenin ampirik ölçümü için açıklık boyutunun önemi üzerinde durmuştur. Güvenin diğer boyutlarla ilişkisini kurabilmek açısından, açıklık ve dürüstlüğü algılayabilmek yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iş ilişkilerinde anahtar durum konumundadır (Mishra, 1996). Açıklığı oluşturmada en önemli rol liderlere düşmektedir. Örgüt içindeki açıklık algılayışını yaratanlar liderler ya da yöneticilerdir (Shockley-Zalabak ve diğerleri, 2000).

Mishra güven modelinin üçüncü boyutu olan ilgililiği, içtenlik ve şefkat algılayışı oluşturur. Mishra (1996), ilgililiği, grup, örgüt ya da sosyal düzeyde birinin kendi menfaatleri ile diğerlerinin menfaatlerinin dengelendiği durum olarak tanımlamıştır. Bromiley ve Cummings (1996) ilgililiğin bir kısmın diğer kısmı savunmasız bırakacak şekilde çıkar elde etmeye çalışmayacağı durumda gerçekleşeceğini söylemişlerdir.

Mishra modelinin dördüncü boyutu olan itimat edilirlilik, tutarlı ve güvenilir davranış beklentisi ile ilgilidir. Söylemlerde ve eylemlerde tutarlılık ve uygunluk

güveni oluşturur (Shockley-Zalabak ve diğerleri, 2000). Söylemler ve eylemlerdeki tutarsızlık güven düzeyini düşürür. Mishra (1996)'ya göre yöneticinin ya da liderin güvenilirliği, aynı zamanda itimat edilebilirliği ile tanımlanır. Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki güven, tutarlı davranış ile gerçekleşecek, iş ilişkilerindeki kararlar, bu davranışlardan etkilenecektir (Akt: Tüzün, 2007).

• Bromiley ve Cummings Güven Modeli

Bromiley ve Cummings (1996) bireysel ve örgütsel güven ayırımını yapmıştır. Bireysel güven, kişinin ilişkilerinde ve davranışlarındaki beklentileri ifade ederken, örgütsel güven, kişilerin örgütsel ilişkilerden ve davranışlardan beklentilerini ifade etmektedir. Örgütsel güvenin, çalışanların tecrübelerine göre farklı şekilde ve farklı düzeylerde algılanabileceğini belirtmiştir. Bromiley ve Cummings (1996) güveni “duygusal, bilişsel ve niyetsel” parçalardan oluşan bir olgu olarak tanımlamıştır. Belirtilen üç güven unsuru çalışan davranışlarını tanımlamaya yöneliktir.

Bromiley ve Cummings (1996), güveni bireyin ya da birey grubunun diğer birey ya da birey grupları üzerindeki ortak inançları olarak değerlendirmiş ve güvenin beraberinde getirdiği özellikleri şu şekilde sıralamıştır (Akt: Tüzün, 2007):

1. Açıkça ya da gizli olarak birisi için iyi inanca sahip olma çabası,
2. Dürüst olmak,
3. Şartlar elverse bile diğerinden avantaj sağlamayı beklememek.

• Shockley-Zalabak Ellis ve Winograd Güven Modeli

Mishra (1996)'nın tanımladığı dört farklı güven boyutu olan yeterlik, açıklık, ilgililik ve itimat edilirlilik boyutlarına ek olarak Shockley-Zalabak Ellis ve Winograd (2000), iletişim ve iş memnuniyeti literatürünü gözden geçirerek, beşinci boyut olarak özdeşleşme boyutunu eklemiş ve beş boyutlu bir model geliştirmiştir. Beşinci boyut olan özdeşleşme, örgüt üyelerinin örgütsel hedefler, değerler, inançlar ve normlarla birleşip birleşmediği konularını ele alır (Akt: Tüzün, 2007).

Shockley-Zalabak Ellis ve Winograd (2000)'ın önerdiği güvenin beşinci boyutu olan özdeşleşme kavramı bireylerin örgüt üyesi olarak birleşebilirlik ve sıkı ilişkiler kurma paradoksunu nasıl yönettiği ile ilgilenir. Eğer örgüt üyesi örgüt ile bütünleşirse, yüksek düzeyde etkinlik ve güven düzeyi oluşturacaktır.

2.4.3. Örgütsel Güvenin Kuruma Sağlayacağı Faydalar

Güven unsuru hem örgüt dışındaki etkileşilen gruplar hem de çalışanlar için önem taşımaktadır (Huff ve Kelly, 2003). Güven, hem kişiler arası ilişkilerin bir sonucu hem de kültürel ve ahlaki değerlerle, günlük yaşam ve iş deneyimine göre değişen dinamik bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Börü, 2001). Bugün örgütlerde yaşanan krizlerin suyun üstünde görünen ekonomik, sosyal ve politik nedenleri, aslında suyun altında yer alan ağır güven krizinin yansımaları iken, başarılı örgütlerin öyküleri kuruma güven, lidere/yöneticiye güven, kurumsal vizyona güven gibi anahtar özellikler ile yaratılmakta olduğu söylenebilir (Erdem, 2003).

Çalışanların yaptıkları işte daha başarılı olmalarını sağlamak için yaptıkları işlerle ilgili gerekli olan gücün ve yetkinin onlara verilmesi gerekir (Nyhan, 2000). Kurumlarda yetkilendirilmenin sağlanmasının tek yolu ise, yüksek güven kültürüdür (Block, 1987). Kurumsal değişim ve gelişimin sağlanabilmesi için, örgütsel güven düzeyinin yüksek olması gerekir. Belirsizliğin ve güvensizliğin yüksek olduğu ortamlarda liderlerin, çalışanlarını değişime yönlendirmeleri çok zordur. Güven olmadan, örgüt içindeki işbirliğini sağlamak çok zordur, işbirliği olsa bile çok yüzeysel olacaktır. Örgütün en önemli kaynağı çalışanların yetenekleri ve zekâsıdır (Marshall, 2000). Çalışanların bu kaynaklarını kullanabilmesi sorumluluk gerektirir. Sorumluluk duymak için, çalışanların kuruma karşı güven duyması gerekir (Nyhan, 2000).

2.4.4. Örgütsel Güvenin Oluşturulması

Güven, güvenmekle başlar. Çalışanlarına güven duymayan bir yönetimin, güven ortamını sağlaması beklenemez. Güven oluşumunu sağlamak için sadece yöneticinin değil, kurumun bütün çalışanlarının katılımı ve bu sürece destek vermesi gerekir. Çalışanlar

arasındaki ilişkinin iyi olması, kurum içinde görev ve sorumlulukların belirlenmesi ve kurum çalışanlarının işlerini yapabilecek yeterlilikte olması kurum içinde güven kültürünün oluşmasında önemli bir yer tutar (Cufaude, 1999: 51).

Yönetimi bir işlevler dizisi olarak ele alan Fayol, çalışanları tembel ve güvenilmez olarak görmüş ve onları katı disiplin kurallarıyla çalıştırmak gerektiğini ifade etmiştir (Safran, 2003: 80). Bununla birlikte Fayol'un açıkladığı yönetim ilkelerinden işbölümü ve uzmanlaşmayı, astlara yetki ve sorumluluk verilmesini, örgütsel güven ile ilişkilendirebiliriz (Asunakutlu, 2001: 7).

Bir örgütte güven duygusunu oluşturmak için örgüt üyelerinin doğru ve dürüst olması ve örgüt içinde açık bir iletişim ortamının sağlanması beklenir (Baltaş, 2003: 61). Bu duyguyu oluşturacak en etkili kişi ise o örgütün yöneticisidir. Brownell (2000), yöneticilerin örgütte güvenli bir ortam yaratabilmeleri için sahip olmaları gereken nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Taahhütlerini ve sözlerini tutmak,
2. Doğru ve açık iletişim,
3. Dinlemek,
4. Güveni korumak,
5. Erişilebilir olmak,
6. Gerçeği söylemek,
7. Saygı göstermek,
8. Adil ve tutarlı olmak,
9. İşbirliğini sağlamak ve yardımcı olmak,
10. Suçlamaktan kaçınmak ve bilmezlikten gelmemek,
11. Hesap verebilir olmak.

Yöneticinin, örgütte yalın ve açık bir iletişim ortamını oluşturmaya çalışması, örgütte yöneticiye güven duyulmasına ve işgörenlerin yaratıcılıklarının ortaya çıkmasına katkı sağlar (Yalçınkaya, 2007: 83). Örgütte güvenin sağlanmasında yöneticinin niteliklerinin yanı sıra kuruma bağlı bazı özelliklerin de gerçekleşmesi gerekmektedir.

Marshall (2000), kurumlarda güven ortamının oluşturulması için gerekli kurumsal unsurları şu şekilde sıralamıştır (Akt: Yılmaz, 2006: 59):

- a) Vizyon ve hedefleri açıkça belirlemek,
- b) Geçmişteki hatalara takılıp kalmadan, örgüt için “temiz bir sayfa” açmak,
- c) Bireylerin karşılıklı beklentilerinin açıkça ifade edilmesi ve bunların herkesçe bilinmesini sağlamak,
- d) Çalışma ortamının nasıl olması gerektiği konusunda fikir birliğine varmak,
- e) Kurumda iletişimi iyileştirip bilgi akışını hızlandırmak.

2.4.5. Okullarda Örgütsel Güven

Bir eğitim örgütü olan okullarda örgütsel güvenin bulunması ve örgütsel güven düzeyinin yüksek olması oldukça önemlidir. Çünkü okullar bireylerde istendik davranış değişikliği meydana getirmeyi hedefleyen, bireyler arası ilişkilerin yoğun biçimde yaşandığı ortamlardır. Eğitim örgütleri, ulusun yaşam sorunlarını çözmeye katkıda bulunan, bireyler arası ilişkileri geliştirmede etkili ve daha iyi yaşama koşulları sağlamaya yardımcı kurumlardır (Başaran, 2006: 22).

İnsan ögesinin, okulda olduğu kadar baskın olduğu bir başka örgüt türüne az rastlanır. İnsan ögesinin baskın olduğu bir kurumda, insanları bir arada tutan ve bunlar arasındaki ilişkinin sonucu olan güven elbette çok önemlidir (Yılmaz, 2006). Eğitim örgütlerinde, birbirlerine güven düzeyi yüksek olmayan öğretmenlerin bulunması, kurumun etkililiğine de engel olmaktadır (Özer ve diğerleri, 2006: 120). Diğer taraftan, öğretmenlerin iş başarılarının mümkün olduğunca nesnel ve tarafsız değerlendirildiği konusunda yönetime ve yöneticiye güvenmesi, onun okula adanmışlığını arttırabilir (Celep, 2000: 19).

Okulun gelişimini ve verimliliğini dikkate aldığımızda güven, kritik bir noktayı oluşturmaktadır. Güven, okullarda güzel ve etkili işler yapılmasına zemin hazırlarken, güvenin yokluğu bu tür gelişmeyi engelleyici bir faktör olur. Güvenin olmadığı okullarda, öğretmenlerle öğrenciler arasında uzaklaşma ve sağlıksız bir iletişim ortamı oluşur. Güven düzeyinin düşük olduğu okullarda; liderler, grup ve okul yararına çalışmak yerine küçük hesapları tatmin etmek için çalışmaya başlarlar. Güvensizlik okul kültürünü ele geçirdiği zaman, okulun verimli işler yapması

mümkün değildir. Okullarda olumlu değişikliği sağlamak için güvene dayalı ilişkilerin oluşturduğu bir ortam oluşturmak zorundayız. Okullarda karşılaşılan birçok problemin çözümü için, güven dolu bir çalışma ortamı oluşturmak ön koşuldur (Moran, 2000; Akt: Yılmaz, 2006).

Güçlü bir örgütsel güven düzeyinin okula sağlayacağı faydaları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- a) Okulda sağlanacak geniş tabanlı bir gelişim ve değişimin temelini oluşturur,
- b) Okulda yapılan düzenlemeler ve değişimler için öğretmenlere umut verir,
- c) Öğretmenlerin birbirlerini daha iyi anlamasını sağlar,
- d) Okulda yapılan iş ve işlemlerin sağlıklı bir şekilde yürüyüp yürümediğini gösterir,
- e) Meslektaşlarına ve okula karşı güven, öğretmenleri yenilik ve değişime karşı açık hale getirir,
- f) Güvenilir bir okul ortamı, öğretmenlerin daha iyi bir öğrenme ortamını nasıl sağlayabilecekleri konusunu düşünmelerini sağlar.

2.4.5.1. Okullarda Örgütsel Güvenin Oluşumu

Güvenin eğitim örgütlerinde oluşmasını sağlamak; kısa dönemde, öğretmenler, öğrenciler ve velilerle olan ilişkinin kalitesini, uzun dönemde ise tüm toplum yaşamını etkileyecek gelişmelere sebep olabilir (Artuksı, 2009). Okul ortamında güven olmaksızın eylemler arasında birlikteliği ve başarıyı sağlamak çok zordur. Okulda güven ortamı olmadığı zaman, eğitim çalışanları çabalarını, kendilerini korumaya harcayacaklardır (Töremen, 2002).

Okulda oluşturulan güven ortamı, yönetsel ve eğitsel etkinliklerde istenilen hedeflere ulaşılmasında okul yöneticisine yardımcı olabilir. Bu nedenle okul yöneticisi, öğretmenlerin güven, sadakat ve bağlılıklarını artırma yollarını bulmalı ve onları güdülemelidir (Buluç, 2008: 557). Okulda okul yöneticisi, personelin katılımını, desteğini, işbirliğini, motivasyonunun sağlayacak bilgi ve beceriye sahip olmalı ve bunları işe koşmalıdır (Balcıoğlu, 1994). Okulda güven ortamının

oluşturulmasında okul yöneticisinin dışında tüm paydaşların da bu sürece destek vermesi beklenir. Bryk ve Schneider (2002), okulda sürdürülebilir bir güven ortamı oluşturmak için yapılacak eylemleri şu şekilde sıralar (Yılmaz, 2006: 65):

- a) Okul çalışanlarının mesleki yeterliliğe sahip olması,
- b) Okul içindeki tüm ilişkilerin dürüst ve açık olması,
- c) Yönetici ile çalışanlar arasında açık iletişimin bulunması.

Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz (2008: 225), okul mevcutlarının azaltılmasının okulları hem daha sağlıklı hem de daha güvenli ortamlar haline getireceğini belirterek, okullardaki güven ortamının sağlanmasında yönetim ve öğretim kadrosunun dışında fiziksel yapının da etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Buna benzer bir araştırmada ise okullardaki öğretmen sayısının artması, meslektaşlara duyulan güvenin azaldığına işaret etmektedir (Özer ve diğerleri, 2006: 120).

2.4.5.2. Öğretmenler ve Örgütsel Güven

Öğretmenler, her toplumda eğitim kurumunun temel örgütleri olan okulların eğitimsel işgörülerini gerçekleştirmelerinde stratejik bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin bu kritik konumları, okulda örgütsel güvenin oluşturulmasından sürdürülmesine ve sonuçlandırılmasına kadar bütün aşamalarında dikkatle göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü öğretmenler, eğitimdeki değerler sisteminin yalnızca oluşturucusu değil, aynı zamanda tipik bir taşıyıcısı ve temsilcisidir (Artuksı, 2009).

Aslan (2008)'a göre her ne kadar Türk eğitim sisteminde “Müdür ne ise, okul odur.” gibi bir yaygın paradigma söz konusu ise de, 21. yüzyıl eğitim anlayışında bu paradigma artık öğretmenlere yöneliktir. Bunu, sunulan eğitim hizmetinin alıcısı durumundaki geniş toplum kesimlerinin eğitim tercihlerinin okuldaki yöneticilere değil, öğretmenlere yönelik olmasından da gözlemek mümkündür (Akt: Artuksı, 2009).

Okulda çalışanların ve özellikle de öğretmenlerin katkısını ve desteğini almadan uygulanmaya çalışılan hiçbir eğitim stratejisi ve müfredatın, örgütsel güven

ortamının oluşmadığı okullarda başarıya ulaşması beklenemez. Okulda yapılacak uygulamaların kolay gerçekleşmesinde öğretmenlerin bu uygulamaları benimsemesi ve uygun görmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2002: 87). Bu nedenle, hem öğretmenlerle yöneticiler arasındaki hem de öğretmenlerin kendi aralarındaki güven ilişkileri önem taşımaktadır (Hoy ve diğerleri, 1991; Akt: Yılmaz, 2006: 68).

Öğretmen, öğrenci için sadece bilgiyi aktaran kişi olmamakta; aynı zamanda çeşitli görüş, tutum ve davranışlarıyla öğrencileri isteyerek ya da istemeyerek etkilemektedir (Şişman, 2000: 51). Bu sebeple, okul ortamında oluşturulacak güven ortamı yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen ilişkisini etkilediği kadar öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiyi de etkileyebilmektedir.

Güvenin sağlandığı bir eğitim-öğretim ortamında öğrencilerin olumlu davranışlar sergilemeleri beklenebilir. Özer ve diğerleri (2006: 120) okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında gelişecek güven ilişkinin eğitimin niteliği açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır.

2.4.6. Örgütsel Güven İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde örgütsel güven konusuyla ilgili literatür taramasından elde edilen araştırmalara değinilmektedir. Örgütsel güven konusundaki çalışmaların genellikle işletmelerde yapılan çalışmalar olduğu göze çarpmaktadır. Bununla birlikte araştırmaların bu kısmında birer eğitim örgütü olan okullarda güven olgusuna yer veren çalışmalar üzerinde durulmuştur.

Demircan ve Ceylan (2003) tarafından yürütülen çalışmada örgütsel güven kavramı tanımlanmış ve örgütsel güvenin boyutları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre örgütsel güvenin sebepleri, geçmiş etkileşimler, açıklık, otonomi, inanılabilirlik, yeterlilik, yardımseverlik, iyi niyet, örgütsel küçülme, güçlendirme, iletişim, adalet algıları ve dönüştürücü liderlik ile ilişkilendirmiştir. Örgütsel güvenin sonuçları ise örgütsel bağlılık, uzun vadeli kararlılık, verimlilik, moral, iş gücü devri, yenilik ve değişime direnç olarak bildirilmiştir. Örgütler

açısından güven düzeyini artırabilecek bir örgüt kültürünün ve örgüt stratejisinin geliştirilmesinin önemine değinilmiştir.

Yılmaz (2004) tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Davranışları ile Okullardaki Güven Arasındaki İlişki Konusunda İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri” isimli çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile okullardaki güven ortamı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları ile güvene ilişkin görüşleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir. Aynı çalışmada okul yöneticilerinin gösterdikleri destekleyici liderlik davranışı ile öğretmenlerin müdüre, meslektaşlarına, öğrenci ve velilere olan güveni arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ceyanes (2004)’ın araştırmasında Teksas’taki bazı devlet okullarında görevli öğretmenler tarafından algılanan öğretmen ve okul müdürü arasındaki güven ilişkisi ve öğretmenin yaşadığı duygusal çöküntü incelenmiştir. Bu çalışmada, öğretmen ve okul müdürü arasındaki güven ilişkisi ile öğretmenin yaşadığı duygusal çöküntü arasında oldukça yüksek pozitif bir korelasyon olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2005) tarafından yürütülen “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”nda, öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel güven düzeyini belirlemek için hazırlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirliliği sınanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, alt ölçeklerin iç tutarlılığına ilişkin güvenirlilik katsayıları yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel güven düzeyi, bazı alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre farklılaşırken, hizmet yılı değişkenine göre farklılaşmamıştır.

Tüzün (2006), “Örgütsel Güven, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi; Uygulamalı Bir Çalışma” konulu çalışmada, işgörenlerin örgütsel güven, örgütsel kimlik özellikleri ve örgütsel özdeşleşme algılamaları ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, algılanan örgütsel kimliğin

örgütsel güvene, örgütsel güvenin de özdeşleşmeyi etkilediği, böylece algılanan örgütsel kimliğin örgütsel güven aracılığıyla özdeşleşmeyi etkilediği ifade edilmiştir.

Yılmaz (2006)'ın “Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişken Açısından İncelenmesi” konulu çalışması, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerinin okullardaki örgütsel güvene etkisini ve bazı değişkenler açısından okullardaki örgütsel güven düzeyini incelemektedir. Araştırma sonucunda örgütsel güvenin okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerini anlamlı bir şekilde açıkladığı ortaya çıkmıştır. Örgütsel güvenin alt boyutlarından Çalışanlara Duyarlılığı ve Yeniliğe Açıklığı, etik liderliğin Davranışsal Etik boyutu dışında diğer bütün alt boyutları anlamlı bir biçimde etkilemektedir. Yöneticiye Güven boyutunu, etik liderliğin İletişimsel Etik boyutunun en fazla etkilediği ifade edilmiştir. İletişim Ortamı boyutunu ise, etik liderliğin tüm alt boyutları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.

Hodge ve Ozag (2007), öğretmenin bağlılığını güçlendirmek için okullarda uygulanabilecek çeşitli etmenlerin neler olduğunu ve öğretmenin güven ve umut hisleri ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkisini incelediği çalışmada iş eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okullara duydukları güven ve umut hisleri ile duygusal ve düzgüsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Yılmaz (2008) tarafından yürütülen “Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşam Doyumlarına Etkisinin Araştırılması” konulu çalışmada, okullardaki örgütsel güvenin alt boyutları olan Çalışanlara Duyarlılık, Yöneticiye Güven, İletişim Ortamı ve Yeniliğe Açıklığın öğretmenlerin yaşam doyumlarına etkisi araştırılmıştır. İç Anadolu Bölgesi'ndeki ilköğretim okullarında görev yapan 957 öğretmeni kapsayan araştırmanın sonucunda, örgütsel güvenin tüm alt boyutları ile öğretmenlerin yaşam doyumları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Paker (2009), ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenleri ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin

örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki ortaya koymuştur. Araştırma bulgularına göre, örgütüne duyduğu güveni yüksek olan öğretmenler, örgütüne bağlılık da göstermektedir.

Topaloğlu (2010), “İşgörenlerin Adalet ve Etik Algıları Açısından Örgütsel Güven İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi” konulu çalışmasında işgörenlerin örgüt içinde karşılaştıkları adaletli ve etik davranışlar sonucunda örgüte karşı oluşturdukları güven algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada adalet ve etik ölçekleriyle ölçülen örgütsel güvenin örgütsel bağlılıkla ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşgörenlerin adalet, etik, güven ve bağlılık algılamalarının, yaş, eğitim, çalışma süresi ve departman değişkenlerine göre farklılaştığı da tespit edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve toplanan verilerin analizlerinde kullanılan istatistiksel çözümlene tekniklerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından aralarındaki ilişki inceleneceğinden ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar; 1995: 81).

Araştırma modelinde bağımlı ve bağımsız olmak üzere iki temel değişken bulunmaktadır. Okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenlerin; öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık düzeyini ne derece etkilediğini tespit etmek amacıyla araştırma grubuna yöneltilen iş yerinde yalnızlık ölçeğinin alt boyutları (duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık) araştırma modelinin bağımlı değişkenlerini oluşturmaktadır.

Okullarda örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık) araştırma modelinin bağımsız değişkenlerinin bir kısmını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığının bazı sosyodemografik özelliklere göre farklılaşma durumu merak edilerek katılımcılara yöneltilen cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, branş, kıdem, aylık gelir, okulda çalışan öğretmen sayısı ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenleri ise bağımsız değişkenlerin diğer bir parçasını oluşturmaktadır.

3.2.ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Bu araştırmanın evrenini 2010 – 2011 eğitim öğretim yılında Konya İli merkez ilçeleri Karatay, Meram ve Selçuklu’da bulunan toplam 196 okulda görev yapan 10307 (Karatay: 2477, Meram: 3131, Selçuklu: 4699) öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini adı geçen üç ilçede görevli öğretmenlerin arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 430 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma grubuna dağıtılan 430 anket formundan 415 tanesi geri dönmüştür. Ölçekler, bilgisayara kodlanmadan önce tek tek incelenmiş ve 10 ankette yer alan eksik bilgiler, işaretlenmemiş sorular ve yetersiz cevaplamalar nedeniyle bu anketler işlem dışı bırakılmıştır. Bu süreç sonunda araştırmanın örneklemini, Konya İli merkez ilçeleri Karatay, Meram ve Selçuklu’da çalışan 405 öğretmenden oluşmuştur. Uygulanan anketlerin dönüşümü ile ilgili bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Uygulanan Anketlerin Dönüşümü

	n	%
Dağıtılan	430	100
Yanıtlanan	415	96,51
Değerlendirme Dışı Bırakılan	10	2,32
Değerlendirilen	405	94,18

Okullarda çalışan öğretmenlerin ölçekleri cevaplandırdıktan sonra geri göndermesi sonucu 415 ölçek elde edilmiştir. Bu ölçeklerden 405 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Bu sayı, Balcı (2004: 157) tarafından belirtilen araştırma sonucunda bir yargıya varılabilmesi için anketlerin %80’inin geri dönmesi kuralını karşılamaktadır.

Örnekleme grubunun araştırmada yer alan bağımsız değişkenlere göre dağılımı Tablo-2’deki gibidir.

Tablo-2: Örneklem Grubunun Araştırmada Yer Alan Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Değişkenlerin Düzeyleri	N	%
Cinsiyet	Kadın	208	51,4
	Erkek	197	48,6
Yaş	20-25	59	14,6
	26-30	197	38,8
	31-35	85	21,0
	36-40	57	14,1
	41 ve Üstü	47	11,6
Medeni Durum	Evli	292	72,1
	Bekar	113	27,9
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	20	4,9
	Lisans	343	84,7
	Y.Lisans ve Üstü	42	10,4
Branş	Sınıf Öğretmeni	169	41,7
	Sözel	103	25,4
	Sayısal	86	21,2
	Sanat ve Diğer	47	11,6
Kıdem	1-5	145	35,8
	6-10	114	28,1
	11-15	82	20,2
	16-20	33	8,1
	21 ve Üstü	31	7,7
Aylık Gelir	0-999 TL	24	5,9
	1000-1499 TL	64	15,8
	1500-1999 TL	252	62,2
	2000 TL ve Üstü	65	16,0
Okulda Çalışan Öğretmen Sayısı	0-10	86	21,2
	11-25	237	58,5
	26 ve Üstü	82	20,2
Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	Köy	62	15,3
	Kasaba	81	20,0
	İlçe Merkezi	175	43,2
	İl Merkezi	87	21,5

Uygulama sonucunda değerlendirilen 405 anketin 208 tanesi (% 51,4) bayan üretmenler, 197 tanesi (% 48,6) erkek üretmenler tarafından doldurulmuştur.

Araştırmaya katılan retmenlerin yaş aralıkları incelendiğinde, 59'u (% 14,6) 20-25 yaş aralığında, 197'si (% 38,8) 26-30 yaş aralığında, 85'i (% 21,0) 31-35 yaş aralığında, 57'si (% 14,1) 36-40 yaş aralığında ve 47'si (% 11,6) de 41 ve üzeri yaş aralığındadır.

Araştırmaya katılan retmenlerin medeni durumları incelendiğinde 292'si (% 72,1) evli, 113' (% 27,9) bekrdır. Bu sonuca göre araştırma grubuna katılan retmenlerin medeni durumuna göre dağılımında çoğunluğu, evli retmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Araştırma grubunun eğitim düzeylerine göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan retmenlerin 20'si (% 4,9) n lisans, 343' (% 84,7) lisans ve 42'si (% 10,4) yüksek lisans ve üzerinde eğitim düzeyine sahiptir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan retmenlerin büyük çoğunluğunu, lisans mezunu grup oluşturmuştur.

Araştırma grubunun branşlara göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan retmenlerin 169'u (% 41,7) sınıf retmeni, 103' (% 25,4) sözel, 86'sı (% 21,2) sayısal ve 47'si (% 11,6) sanat ve diğer grubu branş retmenleridir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan retmenlerin büyük çoğunluğunu, sınıf üretmenleri oluşturmuştur.

Araştırma grubunun mesleki kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan retmenlerin 145'inin (% 35,8) 1-5 yıl aralığında, 114'ünün (% 28,1) 6-10 yıl aralığında, 82'sinin (% 20,2) 11-15 yıl aralığında, 33'ünün (% 8,1) 16-20 yıl aralığında ve 31'inin (% 7,7) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu grlmştr.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aylık gelirleri incelendiğinde 24'ü (% 5,9) 0-999 TL arası, 64'ü (% 15,8) 1000-1499 TL arası, 252'si (% 62,2) 1500-1999 TL arası ve 65'i (% 16,0) 2000 TL ve üzeri aylık gelire sahiptir. Araştırma grubunun tamamını öğretmenler oluşturduğu halde aylık gelirdeki fark, derece-kademe, asgari geçim indirimi, aile yardımı, çocuk yardımı, dil tazminatı, sendika aidatı, İlksan aidatı vb. gibi farklılıklardan ve kadrolu, sözleşmeli, ücretli öğretmenlik farklılıklarından kaynaklanmaktadır.

Araştırma grubunun, okulunda çalışan öğretmen sayısına göre dağılımı incelendiğinde 86'sı (% 21,2) 0-10 öğretmenin çalıştığı bir okulda, 237'si (% 58,5) 11-25 öğretmenin çalıştığı bir okulda ve 82'si (% 20,2) 26 ve üzeri öğretmenin çalıştığı bir okulda görev yapmaktadır. Genel olarak köy okulları ve şehir merkezinden uzak okullar 0-10 arası, kasaba okulları ve şehir merkezine yakın okullar 11-25 arası, şehir merkezindeki okullar ise 26 ve üzeri öğretmen kadrosunun bulunduğu okullardır.

Araştırma grubunun çalıştığı okulların bulunduğu yere göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 62'si (% 15,3) köyde, 81'i (% 20,0) kasabada, 175'i (% 43,2) ilçe merkezinde ve 87'si (% 21,5) il merkezinde çalışmaktadır.

Araştırma grubunun cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, branş, kıdem, aylık gelir, okullarda çalışan öğretmen sayısı ve okulların bulunduğu yerleşim yeri açısından evreni temsil edebilir nitelikte olduğu söylenebilir.

3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın verileri araştırma grubu olan 405 öğretmene ölçek uygulama yoluyla elde edilmiştir. Amacı doğrultusunda demografik sorularla birlikte 65 adet soru belirlenmiştir. Araştırmanın birinci bölümünde demografik bilgileri ölçmeye yönelik 9 soru bulunmaktadır. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ) 16 sorudan,

Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ) 40 sorudan oluşmaktadır (Bkz. Ek:1). Katılımcılara sorulan sorular, anketin cevaplandırılmasını kolaylaştırmak, araştırmacının verileri daha hızlı değerlendirmesini sağlamak amacıyla kapalı uçludur. Araştırmada kullanılan Likert Ölçeği, cevaplandırmada ve analizde sağladığı kolaylık nedeniyle tercih edilmiştir.

3.3.1. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ), Wright, Burt ve Strongman (2006) tarafından geliştirilmiş ve iş yerinde yaşanan yalnızlığı öznel olarak değerlendiren, kullanımı kolay ve kısa bir öz-bildirim tarzı ölçektir. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ) toplam 16 soru ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Anketin birinci alt boyutu “Duygusal Yoksunluk” 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9’ncü maddelerden, ikinci alt boyutu “Sosyal Arkadaşlık” 10, 11, 12, 13, 14, 15 ve 16’ncü maddelerden meydana gelmektedir. İş yaşamında yalnızlık davranışını ölçmeyi hedefleyen bu 16 maddede, hiç uygun değilden tamamen uyguna kadar uzayan ve beşli likert ile ölçülebilen cevaplama anahtarı kullanılmıştır.

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği’nin 5, 6, 10, 11, 12, 14, 15 ve 16’ncü maddeleri araştırma grubundaki öğretmenlere tersten sorulmuş (reverse) maddelerdir. Bu maddeler bilgisayar ortamına aktarılırken verilen cevaplar tersten kodlanmıştır. Ölçeğin “duygusal yoksunluk” ve “sosyal arkadaşlık” alt boyutları için ayrı ayrı puanlar alınabildiği gibi ayrıca ölçekten bir de toplam puan alınmaktadır. Ölçeğin tümünden alınabilecek puan en az 16 ile en çok 80 puan arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar iş yaşamında artan yalnızlığı gösterirken, ölçekten alınan düşük puanlar iş yaşamında yaşanan yalnızlığın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Güvenilirliğin incelenmesinde en yaygın yöntem Cronbach’s Alpha katsayısıdır. Özdamar (2002: 633) Cronbach’s Alpha katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan kriteri şu şekilde belirtir:

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Ölçeğin Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Doğan ve arkadaşları tarafından yapılmış, Anadolu Psikiyatri Dergisi'nde 2009 yılında yayımlanmıştır. İYYÖ'nün Türkçe uyarlaması için Tayfun DOĞAN'dan izin alınmıştır.

Doğan ve arkadaşları ölçek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısını 0.90, duygusal yoksunluk alt boyutunu 0.87 ve sosyal arkadaşlık alt boyutunu 0.83 olarak bulmuştur. Test-tekrartest güvenilirlik katsayısı İYYÖ için 0.82, duygusal yoksunluk alt boyutu için 0.78 ve sosyal arkadaşlık için 0.80 olarak bulunmuştur. Uyum geçerliliği olarak İYYÖ ile iş doyumunu arasında -0.34, örgütsel bağlılık arasında -0.29 düzeyinde anlamlı korelasyonlar hesaplanmıştır. Duygusal yoksunluk alt boyutu çalışanın iş yerindeki arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin niteliğini ölçmektedir; 'hissetmek', 'dışlanmak' ve 'kopukluk hissetmek' gibi maddeleri içermektedir. Bu alt boyut iş yerindeki ilişkilerin duygusal niteliğinin algılanması olarak tanımlanabilir. Sosyal Arkadaşlık alt boyutu ise iş yerindeki ilişkilerin niceliği ile ilgilidir. Bu alt boyut da iş yerindeki ilişkilerin niceliğinin algılanması olarak tanımlanabilir. İki alt boyut arasındaki korelasyon 0.63 olarak bulunmuştur (Doğan ve ark. 2009).

İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği için güvenilirlik analizi tekrar edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'ne verdiği cevapların genel güvenilirlik analizi yapıldığında $r = 0,961$ güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir. Elde edilen bulgu İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyini ölçmek amacıyla kullanılan İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nde likert tipi beşli dereceleme tekniği kullanılmıştır. Dereceleme maddeleri “hiç uygun değil”, “uygun değil”, “biraz uygun”, “uygun” ve “tamamen uygun” seçeneklerinden oluşmaktadır. Bu seçenekler üzerinde analiz yapabilmek için; 5 ve 1 arasında değişen sayısal değerler verilmiştir. Aritmetik ortalamanın değerlendirme aralığı için; $(5-1=4)$ olarak hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0,80)$ seçenek aralıkları düzenlenmiştir. Buna göre düzenlenen değerlendirme aralıkları Tablo-3'te verilmiştir.

Tablo-3: İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma

Puan Aralıkları	İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyi
1-1,80	Çok Düşük
1,81-2,60	Düşük
2,61-3,40	Orta
3,41-4,20	Yüksek
4,21-5,00	Çok Yüksek

3.3.2. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)

Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ), öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel güven düzeyini belirlemek için Daboval, Comish, Swindle ve Gaster (1994)'in geliştirdiği ve daha sonra Kamer (2001)'in Türkçeye uyarladığı bir ölçektir. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ) dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; “Çalışanlara Duyarlılık”, “Yöneticiye Güven”, “Yeniliğe Açıklık” ve “İletişim Ortamı”dır.

Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği'nin birinci boyutu olan “Çalışanlara Duyarlılık” boyutunda 15 madde olup maddelerin dağılımı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 20 ve 29'uncu maddeler şeklindedir. Ölçeğin ikinci boyutu olan “Yöneticiye Güven” boyutunda 12 madde bulunmaktadır. “Yöneticiye Güven” alt

boyutu ile ilgili maddeler ölçeğin 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 ve 40'inci maddeleridir. Ölçeğin üçüncü alt boyutu ise “Yeniliğe Açıklık”tır. Bu boyutta 4 madde bulunmaktadır ve bu maddeler ölçeğin 18, 19, 32 ve 39'uncu maddeleridir. Ölçeğin dördüncü alt boyutu ise “İletişim Ortamı”dır. Bu boyutta 9 madde olup, maddelerin dağılımı ölçeğin 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37 ve 38. maddeleri şeklindedir. Okullardaki örgütsel güven davranışını ve boyutunu ölçmeyi hedefleyen bu 40 madde için tamamen katılıyorum seçeneğinden hiç katılmıyorum seçeneğine doğru altılı likert ölçeği ile ölçülebilen cevaplama anahtarı kullanılmıştır.

Ölçeğin tümünden alınabilecek puan en az 40 puan ile en çok 240 puan arasında değişmektedir. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği'nin (OÖGÖ) alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık boyutlarından her biri için ayrı ayrı puanlar alınabildiği gibi ölçeğin tümünden bir de toplam puan alınmaktadır. Her alt boyuta ait toplam puanın üst sınıra yakın olması, okulda bu becerilerin üst düzeyde sergilendiğini göstermektedir. Her alt boyuta ait toplam puanın alt sınıra yakın olması ise okulda bu becerilerin yetersiz düzeyde sergilendiğini göstermektedir.

Hazırlanan anket formunda öğretmenlerin okullarda örgütsel güven düzeyleri, “tamamen katılıyorum”, “çok katılıyorum”, “oldukça katılıyorum”, “biraz katılıyorum”, “katılıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde likert türü altılı dereceleme tekniği ile ölçülmüştür. Bu seçenekler üzerinde analiz yapabilmek için 6 ve 1 arasında değişen sayısal değerler verilmiştir. Aritmetik ortalamanın değerlendirme aralığı için $(6-1=5)$ olarak hesaplanan aralık katsayısına göre $(5/5=1.00)$ seçenek aralıkları düzenlenmiştir. Buna göre düzenlenen değerlendirme aralıkları Tablo-4'te verilmiştir.

Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin okullara yönelik tekrar uyarlanması, geçerlilik ve güvenilirlik açısından sınılanması Yılmaz (2005) tarafından yapılmış, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi'nde yayımlanmıştır. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması için Ercan YILMAZ'dan izin alınmıştır.

Tablo-4: Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma

Puan Aralıkları	Okullarda Örgütsel Güven Düzeyi
1-1,99	Çok Düşük
2,00-2,99	Düşük
3,00-3,99	Orta
4,00-4,99	Yüksek
5,00-5,99	Çok Yüksek

Yılmaz (2005) ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin bulguları faktör analizi yöntemi ile sağlamıştır. Component Faktör analizlerine dayalı olarak 4 alt boyut (Çalışanlara Duyarlılık, Yöneticiye Güven, Yeniliğe Açıklık ve İletişim Ortamı) ortaya çıkmıştır. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı 0,97 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları Çalışanlara Duyarlılık 0.95, Yöneticiye Güven 0.95, Yeniliğe Açıklık 0.75 ve İletişim Ortamı alt boyutu ise 0.92 bulunmuştur. Bulgular alt ölçeklerin iç tutarlılığına ilişkin güvenilirlik katsayılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ) için güvenilirlik analizi tekrar edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'ne verdiği cevapların genel güvenilirlik analizi yapıldığında $r = 0,964$ güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir. Elde edilen bulgu Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo-5: Anketlerin İç Tutarlılığı

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği	16	0,961
Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği	40	0,964

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmada kullanılan veri toplama tekniği anket olarak belirlenmiştir. Ölçeğin katılımcılara uygulanması hem yüz yüze görüşme, hem de katılımcıların e-posta adreslerine gönderilmesi suretiyle internet aracılığıyla yapılmıştır. Katılımcılara araştırmayla ilgili gerekli açıklamalar yapılmış, gönüllü olarak uygulamaları istenmiştir. Uygulamayı tamamlama süresi 8-15 dakika sürmüştür.

3.5. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 16.0 programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde bağımsız örnek t-testi, anova testi, korelasyon tekniği kullanılmıştır.

Araştırma gruplarındaki katılımcıların sayısı yeterli olduğu için çalışmanın tamamında parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bağımsız örnek t-testi, iki ilişkisiz grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2008: 39). İki'den fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Post Hoc Tukey testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır. (Büyüköztürk, 2008: 47).

Post hoc testi, varyans analizi sonucunda eğer gruplar arasında bir fark bulunmuşsa, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını görebilmemiz için oldukça önemlidir. Anova tablosu, grupların ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını genel olarak söylemektedir. 3 grup da olsa, 10 grup da olsa bütün grup ortalamalarının birbirine eşit olup olmadığını test eder. Sadece iki grup arasında

farklılık olsa ve diğerleri arasında fark olmasa, varyans analizi “gruplar arasında fark vardır” sonucunu verir. Fakat farklılığın nereden kaynaklandığını, hangi gruplar arasında olduğunun sonuçlarını post hoc testi açıklayacaktır. Post hoc testleri içerisinde çalışmalarda en yaygın kullanılan Tukey testidir (Kalaycı, 2008: 135).

Ölçekler arası ilişkileri saptamak için Pearson Korelasyon tekniği kullanılmıştır. Korelasyon analizi, iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi test etmek, varsa bu ilişkinin derecesini ölçmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Korelasyon analizinde amaç; bağımsız değişken değiştiğinde, bağımlı değişkenin ne yönde değişeceğini görmektir (Kalaycı, 2008: 115).

Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde çift yönlü olarak değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerden anket yoluyla elde edilen veriler, alt problemlerin çözümlenmesi için gerekli istatistiksel işlemler ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri, İş Yaşamında Yalnızlığın Alt Boyut Puan Ortalamaları Açısından Ne Düzeydedir?

Öğretmenlerin görüşlerine göre; öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin iş yaşamında yalnızlığın alt boyutları olan duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık açısından hangi düzeyde olduğu Tablo-6'da belirtilmiştir.

Tablo-6: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Ortalamaları

Boyutlar	N	Min.	Mak.	Ort.	S.s
Duygusal Yoksunluk	405	1,000	4,666	2,419	1,009
Sosyal Arkadaşlık	405	1,000	4,857	2,369	1,125

Tablo-6'ya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık ölçeğinin alt boyut puanlarının ortalamaları incelendiğinde, duygusal yoksunluk alt boyut ortalamasının 2,419 puanla daha yüksek, sosyal arkadaşlık alt boyut ortalamasının 2,369 puanla daha düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarında düşük düzeyin üst sınırında, düşük düzeyde iş yerinde yalnızlık düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

4.2. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Cinsiyetlerine Göre Farklaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ) alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo-7’de verilmiştir.

Tablo-7: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	p
Duygusal Yoksunluk	Kadın	208	22,65	9,59	2,002	0,046
	Erkek	197	20,85	8,44		
Sosyal Arkadaşlık	Kadın	208	16,91	8,43	0,861	0,389
	Erkek	197	16,23	7,24		

Tablo-7’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin duygusal yoksunluk alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=2,002$; $p<.05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, bayan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları, erkek öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamalarının arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=0,861$; $p>.05$).

4.3. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Buldukları Yaş Grup Aralığına Göre Farklaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre, iş yaşamında yalnızlık alt boyut puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı Varyans analizi ile incelenmiştir. Gruplara ait istatistiksel değerler, Varyans analiz sonuçları ve Tukey testi sonuçları Tablo-8’de verilmiştir.

Tablo-8: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Duygusal	1.20-25 Yaş Arası	59	24,27	10,06	2,115	0,078	-
	2.26-30 Yaş Arası	157	20,60	8,49			
	3.31-35 Yaş Arası	85	22,75	9,28			
	4.36-40 Yaş Arası	57	21,10	9,85			
Sosyal	1.20-25 Yaş Arası	59	19,61	8,89	3,746	0,005	(1-2)
	2.26-30 Yaş Arası	157	15,36	7,14			
	3.31-35 Yaş Arası	85	17,57	8,05			
	4.36-40 Yaş Arası	57	15,89	8,42			

Tablo-8’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin duygusal yoksunluk alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F= 2,115$; $p>.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda,

grupların aritmetik ortalamalarının arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F= 3,746$; $p<.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 20-25 yaş grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarının 26-30 yaş grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

4.4. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırma grubundaki öğretmenleri medeni durum değişkenine göre, iş yerinde yalnızlık alt boyutlarının puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile sınanmıştır. Gruplara ilişkin N, \bar{X} ve ss değerleri ve t-testi sonuçları Tablo-9’da verilmiştir.

Tablo-9: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki t-Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Medeni Durum	N	\bar{X}	ss	t	p
Duygusal Yoksunluk	Evli	292	21,20	8,72	-2,058	0,040
	Bekar	113	23,26	9,84		
Sosyal Arkadaşlık	Evli	292	16,12	7,48	-1,903	0,058
	Bekar	113	17,77	8,73		

Tablo-9’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin duygusal yoksunluk alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t= -2,058$; $p<.05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, bekar öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları, evli

öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamalarının arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -1,903; p > .05$).

4.5. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre, iş yerinde yalnızlık alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı Varyans analizi ile incelenmiş, gruplara ilişkin N, \bar{X} ve ss değerleri ile Varyans analizi sonuçları Tablo-10'da verilmiştir.

Tablo-10: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Duygusal Yoksunluk	1.Ön Lisans	20	28,15	10,13	5,310	0,005	(1-2) (1-3)
	2.Lisans	343	21,48	8,89			
	3.Y.Lisans ve Üstü	42	21,16	9,20			
Sosyal Arkadaşlık	1.Ön Lisans	20	23,25	7,36	7,940	0,000	(1-2) (1-3)
	2.Lisans	343	16,31	7,79			
	3.Y.Lisans ve Üstü	42	15,61	7,51			

Tablo-10’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin duygusal yoksunluk alt boyutu puanlarının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F= 5,310$; $p<.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarının lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarının yüksek lisans ve üstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F= 7,940$; $p<.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarının lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarından yüksek olduğu ve ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarının yüksek lisans ve üstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarından belirgin şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

4.6. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Branşlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları branş değişkenlerine göre iş yerinde yalnızlık alt boyut puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı Varyans analizi ile incelenmiştir. Gruplara ilişkin istatistiksel değerler, Varyans analiz sonuçları ve Tukey testi sonuçları Tablo-11’de verilmiştir.

Tablo-11: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Duygusal Yoksunluk	1.Sınıf Öğ.	109	22,71	9,97	1,938	0,123	-
	2.Sözel	103	20,94	7,59			
	3.Sayısal	86	20,29	8,46			
	4.Sanat ve Diğer	47	22,95	9,52			
Sosyal Arkadaşlık	1.Sınıf Öğ.	109	17,28	8,55	0,887	0,448	-
	2.Sözel	103	16,20	7,31			
	3.Sayısal	86	15,70	6,97			
	4.Sanat ve Diğer	47	16,48	8,09			

Tablo-11’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin duygusal yoksunluk alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F= 1,938; p>.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F= 0,887; p>.05$).

4.7. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Meslekteki Kademelerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırma grubundaki öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenlerine göre, iş yerinde yalnızlık alt boyutlarının puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı Varyans analizi ile test edilmiştir. Gruplara ilişkin N, \bar{X} ve ss değerleri, Varyans analiz sonuçları ve farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo-12’de verilmiştir.

Tablo-12: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Duygusal Yoksunluk	1. 1-5 Yıl	145	21,04	8,50	2,567	0,038	(2-3)
	2. 6-10 Yıl	114	20,42	8,68			
	3. 11-15 Yıl	82	24,20	10,01			
	4.16-20 Yıl	33	22,60	10,82			
	5. 21 ve Üstü	31	22,90	7,44			
Sosyal Arkadaşlık	1. 1-5 Yıl	145	16,04	7,59	2,920	0,021	(1-3) (2-3)
	2. 6-10 Yıl	114	15,35	7,28			
	3. 11-15 Yıl	82	19,04	8,47			
	4.16-20 Yıl	33	16,93	9,27			
	5. 21 ve Üstü	31	16,67	7,02			

Tablo-12 incelendiğinde araştırma grubundaki öğretmenlerin meslekteki kıdem değişkenlerine göre, İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)’nin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı Anova testi ile sınanmış, elde edilen 2,567 F değeri $p < .05$ düzeyinde farklılaşmanın anlamlı olduğunu göstermiştir. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan

Tukey testi sonucunda mesleki kıdemleri 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları, mesleki kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Sosyal arkadaşlık alt boyutunda, araştırma grubundaki öğretmenlerin mesleki kıdemleri değişkenine göre, yapılan Anova testi sonucunda F değeri 2,920 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değeri, sosyal arkadaşlık alt boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenlerine göre $p < .05$ düzeyinde farklılaşmanın anlamlı olduğu görülmüştür. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda, mesleki kıdemleri 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamaları, mesleki kıdemleri 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Yine aynı şekilde mesleki kıdemleri 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamaları, mesleki kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

4.8. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Aylık Gelirlerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırma grubundaki öğretmenlerin aylık gelir değişkenine göre, iş yerinde yalnızlık alt boyut puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı Varyans analizi ile test edilmiş, analiz sonuçları ve farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo-13'te verilmiştir.

Tablo-13'te görüldüğü gibi araştırma grubu öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyut puanlarının aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 35,084; p < .05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda, 0-999 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt düzey puan ortalamaları, 1500-1999 TL aylık gelir grubu öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. 0-999 TL aylık gelir

grubu öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt düzey puan ortalamaları, 2000 ve üstü aylık gelir grubu öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. 1000-1499 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt düzey puan ortalamaları, 1500-1999 TL aylık gelir grubu öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. 1000-1499 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt düzey puan ortalamaları, 2000 TL ve üstü aylık gelir grubu öğretmenlerden yüksek bulunmuştur.

Tablo-13: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Aylık Gelir Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Aylık Gelir	N	\bar{X}	ss	F	p	Gruplar Arası Fark
	1.0-999 TL	24	27,04	11,35			
Duygusal Yoksunluk	2.1000-1499 TL	64	30,43	9,66	35,084	0,000	(1-3),(1-4), (2-3),(2-4)
	3.1500-1999 TL	252	19,69	7,40			
	4.2000 ve Üstü	65	19,39	7,69			
	1.0-999 TL	24	21,29	8,52			
Sosyal Arkadaşlık	2.1000-1499 TL	64	25,06	8,01	47,119	0,000	(1-3),(1-4), (2-3),(2-4)
	3.1500-1999 TL	252	14,32	6,23			
	4.2000 ve Üstü	65	15,27	6,90			
	1.0-999 TL	24	21,29	8,52			

Araştırma grubundaki öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyut puanlarının aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F= 47,119$; $p<.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda, 0-999 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt düzey puan ortalamaları, 1500-1999 TL aylık gelir grubu öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. 0-999 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt düzey puan ortalamaları, 2000 TL ve üstü aylık gelir grubu

öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. 1000-1499 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt düzey puan ortalamaları, 1500-1999 TL aylık gelir grubu öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. 1000-1499 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt düzey puan ortalamaları, 2000 TL ve üstü aylık gelir grubu öğretmenlerden yüksek bulunmuştur.

4.9. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Okullarında Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırma grubundaki öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre iş yerinde yalnızlık alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı Varyans analizi ile incelenmiş, gruplara ilişkin N, \bar{X} ve ss değerleri ile Varyans analizi sonuçları Tablo-14'te verilmiştir.

Tablo-14: Araştırma Grubundaki Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Duygusal Yoksunluk	1.0-10	86	22,58	9,09	0,847	0,430	-
	2.11-25	237	21,28	9,13			
	3.26 ve Üstü	82	22,35	8,94			
Sosyal Arkadaşlık	1.0-10	86	17,56	8,70	0,995	0,371	-
	2.11-25	237	16,18	7,57			
	3.26 ve Üstü	82	16,71	7,83			

Tablo-14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyutu puanlarının araştırma grubundaki öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısı değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi

sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F= 0,430; p>.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının araştırma grubundaki öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F= 0,371; p>.05$).

4.10. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre, iş yerinde yalnızlık alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı Varyans analizi ile incelenmiş, gruplara ilişkin N, \bar{X} ve ss değerleri, Varyans analizi sonuçları ve farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo-15'te verilmiştir.

Tablo-15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyut puanlarının okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F= 24,850; p<.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda, kasabada bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları, köyde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Kasabada bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları, ilçe merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Kasabada bulunan okullarda görev

yapan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları, il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo-15: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulların Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkenine Göre İş Yaşamında Yalnızlık Alt Boyutları Puanları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	N	\bar{X}	ss	F	p	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Duygusal Yoksunluk	1.Köy	62	21,79	10,84	24,850	0,000	(1-2)
	2.Kasaba	81	28,74	9,02			(2-3)
	3.İlçe Merkezi	175	19,22	7,29			(2-4)
	4.İl Merkezi	87	20,41	7,74			
Sosyal Arkadaşlık	1.Köy	62	17,38	9,07	15,019	0,000	(1-2)
	2.Kasaba	81	21,23	8,96			(2-3)
	3.İlçe Merkezi	175	14,65	6,56			(2-4)
	4.İl Merkezi	87	15,56	6,44			

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyut puanlarının okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F= 15,019$; $p<.05$). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda, kasabada bulunan okullarda görevli öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamaları, köyde bulunan okullarda görevli öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Kasabada bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamaları, ilçe merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Kasabada bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan

ortalamaları, il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

4.11. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ve Okullarda Örgütsel Güven Düzeyleri Arasında İlişki Var mıdır?

Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıkları ile okullarda örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analiz sonuçları Tablo-16'da verilmiştir.

Tablo-16: Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık ve Okullarda Örgütsel Güven Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Belirleyen Pearson Korelasyonu Katsayısı Sonuçları

Değişkenler	Duygusal Yoksunluk	Sosyal Arkadaşlık
Çalışanlara Duyarlılık	-0,596**	-0,539**
Yöneticiye Güven	-0,611**	-0,594**
Yeniliğe Açıklık	-0,075	-0,133**
İletişim Ortamı	-0,139**	-0,154**

Tablo-16 incelendiğinde, İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin çalışanlara duyarlılık alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,596$; $p < .05$).

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin yöneticiye güven alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,611; p < .05$).

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin yöneticiye güven alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,611; p < .05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin yeniliğe açıklık alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r = -0,075; p > .05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin duygusal yoksunluk alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin iletişim ortamı alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,139; p < .05$).

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin çalışanlara duyarlılık alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,539; p < .05$).

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin yöneticiye güven alt boyutu

arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,594; p < .05$).

Araştırma grubundaki öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin yeniliğe açıklık alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,133; p < .05$).

Araştırma grubundaki öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)'nin sosyal arkadaşlık alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)'nin iletişim ortamı alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = -0,154; p < .05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmenlerin okullarda örgütsel güven davranışlarını ne düzeyde gösterdikleri, iş yerinde yalnızlık yaşayıp yaşamadıkları, eğer iş yerinde yalnızlık yaşıyorlarsa yaşadıkları yalnızlıkların hangi boyutta ve hangi düzeyde olduğu, iş yerinde yalnızlığın cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, branş, öğretmenlik mesleğindeki kıdem, aylık gelir, okulda çalışan öğretmen sayısı ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenleri açısından farklılaşp farklılaşmadığı ve iş yerinde yalnızlık ile okullarda örgütsel güven arasında bir ilişki olup olmadığı elde edilen bulgular doğrultusunda yorumlanacaktır.

5.1. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Yalnızlığın Alt Boyutları Açısından Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin (İYYÖ) alt boyutları olan duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık seviyelerinin genel puan ortalamasının 2,394 olmasına bağlı olarak öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin düşük olduğu anlaşılmaktadır. Alt boyutlar ayrı ayrı incelendiğinde de sonucun değişmediği, duygusal yoksunluk alt boyutunun sosyal arkadaşlık alt boyutundan yüksek olmasına rağmen puan ortalamasının 2,419'la düşük seviyede olduğu, sosyal arkadaşlık alt boyut puan ortalamasının 2,369'la düşük seviyede olduğu anlaşılmıştır.

Araştırma yapılan grupla (öğretmenler) ilgili iş yaşamında yalnızlık alanında bugüne kadar yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple daha önce yapılan çalışmalarla bir karşılaştırma yapılamamaktadır. Ancak farklı meslek gruplarına ve öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular ile araştırma sonuçları örtüşmektedir. Wright (2005) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarından elde edilen iş yaşamında yalnızlık düzeyi ortalamaları ile bu araştırmadan elde edilen sonuçlar küçük sapmalar dışında aynı özellikleri göstermektedir. Wright (2005), yalnızlık ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi iş hayatında incelemiştir. Çeşitli meslek gruplarından 362 çalışanla yapılan

araştırmada, çalışanların istekliliği, iş yerindeki gerginlikler, danışman ve şeflerden iş temelli destek ile yalnızlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgularda, negatif duygusal ortamın ve sosyal destek eksikliğinin yalnızlık yaşantısını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. İş yaşantısında kişiler arasındaki sosyal destek düzeylerinin yüksek olduğu durumlarda ise çalışanların psikolojik ve sosyal iyimlerinin yüksek, yalnızlık düzeylerinin düşük olduğu belirtilmiştir.

Özodaşık (1989), Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinden seçilen 171 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmada, yalnızlığın atılganlık, kaygı, depresyon ve akademik başarı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmada; UCLA Yalnızlık Ölçeği, Davranışsal Yalnızlık İndeksi, Rathus Atılganlık Envanteri, Durumluk Kaygı Ölçeği, Sürekli Kaygı Ölçeği ve Beck Depresyon Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçta, yalnızlıkla akademik başarı ve atılganlık arasında negatif yönde, kaygı ve depresyonla pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Bilgen (1989), üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler, Eğitimde Program Geliştirme ve Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dallarının birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 90'ı kız, 106'sı erkek olmak üzere toplam 196 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada ölçme aracı olarak UCLA yalnızlık ölçeği ile Hacettepe Kişilik Envanteri kullanılmıştır. Öğrencilerin yalnızlık düzeyi yükseldikçe kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin düştüğü ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı öğrencilerinin Eğitimde Program Geliştirme Ana Bilim Dalı öğrencilerinden daha yalnız olduğunu ve birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin birbirlerinden yalnızlık düzeyi açısından farklı olmadıklarını da bulmuştur.

Hansson ve Jones (1981), yalnızlık duygusu yaşayan insanların kendi düşüncelerinden emin olmadıklarını, bunları geliştirmek için de çaba göstermediklerini ve yalnız erkeklerin sosyal gruplarda uyum sorunu yaşadıklarını

bulmuşlardır. Yalnızlığın belirleyicilerini tespit etmeye çalıştıkları araştırmada yalnız öğrencilerin olumsuz benlik algılarına sahip olduklarını, sosyal becerilerinde yetersizlik görüldüğünü, diğer insanları genel olarak olumsuz, yabancılaşmış ve dışlanmış olarak tanımladıklarını ve diğer insanların da kendisini olumsuz algıladıklarını bulmuşlardır.

Christopher, Kuo, Abraham, Noel ve Linz (2003), ergenlik dönemindeki gençlerle yaptığı çalışmada psikolojik iyi-olma sürecinin iki yönünü belirtmişlerdir. Buna göre psikolojik iyi-olmanın pozitif yönü, mutluluk, kendini iyi hissetme, kendini gerçekleştirme, öz-saygı ve yaşamdan hoşnut olmayı işaret etmektedir. Psikolojik iyi-olmanın negatif yönü ise yalnızlık, mutsuzluk, anksiyete, depresyon gibi örneklerden oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularında, bireyin öznel iyi olmasının pozitif yönü ile sosyal destek arasında anlamlı pozitif ilişki bulunduğunu açıklanmıştır.

Sağlık kavramı, bireyin yaşantısında sosyal, fiziksel ve psikolojik bütünlüğünü kapsayan bir kavramdır. Yalnızlık yaşantısı ise bireyin sosyal, fiziksel ve psikolojik bütünlüğünü tehdit eden, sıkıntı veren bir yaşantıdır (Arkar ve Sarı, 2004). Seydioğlu (2002), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, intihar girişimi, depresyon ve sosyal destek düzeylerini incelemiştir. İntihar girişimi, depresyon ve yalnızlık ile ilişkili bulunmuş ve intihar girişiminde bulunmayan kontrol grubunun sosyal destek düzeyinin daha yüksek olduğu açıklanmıştır.

5.2. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına dönük olarak yapılan analiz neticesinde, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farka göre, bayan öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları, erkek öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Sosyal arkadaşlık alt boyutunda ise anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Buna göre iş yerinde

yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutunda bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek düzeyde yalnızlık yaşadıkları belirlenmiştir. Literatür taramasında öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının incelendiği başka bir çalışmaya rastlanmadığı için araştırma sonuçları yalnızlık ve cinsiyet konulu diğer çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgu, ergenlerin aile yapısı ve cinsiyetlerine göre yalnızlıklarına yönelik yapılan araştırma sonuçlarından Cheeser, Woodward, Bauermeister ve Parkhurst (1981)'in araştırması ile uyumluluk göstermektedir. Bununla birlikte diğer bazı araştırmacılar cinsiyet değişkeninin yalnızlık üzerindeki etkileri konusunda farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Bir kısım çalışmalarda (Demir, 1990; Koçak, 2003; Schultz ve Moore, 1986; Borys ve Perlman, 1985) erkeklerin yalnızlık düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer bazı çalışmalarda yalnızlık düzeyinde cinsiyet farklılığı olmadığı saptanmıştır (Williams, 1983; Wheeler, Reis, Nezlek, 1983; Brage, Meredith ve Woodward, 1993; Eren, 1994; Mahon, Yarcheski ve Yarcheski, 1998; Demir ve Tarhan, 2001; Çeçen, 2008).

İş yerinde yaşanan yalnızlıkta bayan öğretmenlerin kendilerini erkek öğretmenlerden daha yalnız hissettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguda erkeklerin dışa dönük yetiştirilmeleri sonucunda sosyal ilişkilerinin ve arkadaş edinmelerinin desteklendiği göz önünde bulundurulursa bayan öğretmenlerin iş yerinde daha fazla yalnızlık yaşamalarının bu faktörden kaynaklandığı düşünülebilir. Geleneksel toplum yapımızdan kaynaklanan sosyal baskılar sebebiyle bayanların daha fazla yalnızlık yaşadığı, yakın ve güçlü ilişkiler kurmakta zorlandıkları düşünülebilir. Her ne kadar değişen dünyada kadın ve erkeğin toplumsal yaşama eşit şekilde katılımları arzu edilse de bayanların cinsiyet rolleri, çalışma koşulları vb. etkiler neticesinde daha fazla yalnızlık yaşadıkları düşünülebilir. Gün (2006)'e göre kültürün cinsiyete yüklediği özellikler vardır. Bu özelliklerden dolayı erkeklerin ve kadınların kendine özgü rolleri bulunur. Ayrıca bayan öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlıkta anlamlı farklılık tespit edilen alt boyut da göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü bayan öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlıkta duygusal yoksunluk alt boyutu ön plana çıkmaktadır. Duygusal yoksunluk alt

boyutunda yaşanan yalnızlık, kendini rahat ifade edememekten, çekimsizlikten veya iletişim kurduğumuz insanların bizi anlamayacağını düşünmekten kaynaklanabilir.

Yalnızlık düzeylerinde görülen farklılıkta kalıtım, aile ortamı, kurulan ilişkilerden memnuniyet, geçmiş yaşantılar, sosyoekonomik düzey, okul türü, iş doyumunu, benlik saygısı, sosyal destek algısı vb. etmenlerin belirleyici olacağı ve bu nedenle iş yaşamındaki yalnızlığın sadece cinsiyet değişkenine bağlanamayacağı düşünülmektedir.

5.3. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Buldukları Yaş Grup Aralıklarına Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yaşamında yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda, 20-25 yaş grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puanları, 26-30 yaş grubu öğretmenlerin sosyal arkadaşlık alt boyut puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç öğrencilerin yaş düzeylerine göre yalnızlıklarının araştırıldığı Kozaklı (2006) ile tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde yaşıyla yalnızlığa etkisinin incelendiği Frank, Woodward, 1988; Roscoe, Skomski, 1989; Orzeck, Rokach, 2004; Lorena, Quay, 2002; Savikko, Routsalo, Tilvis, Stranberg, Pitkala 2005 ile benzerlik göstermektedir. Demir (1990)'in üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini incelediği araştırmada yaşa bağlı olarak yalnızlıkta anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Araştırmanın sonucu, Demir (1990)'in araştırması ile uyumluluk göstermemektedir. Duygusal yoksunluk alt boyut puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Yalnızlık yaşantısının, ergenlik döneminde yoğun ve yaygın olarak yaşandığı ileri sürülmektedir. Ergenlik döneminde yalnızlığın temel bir sorun olduğu ve bu dönemde kimlik oluşumu çabaları içinde sosyalleşme sürecini yaşayan ergenlerin, yalnızlık yaşantısını yoğun deneyimleyecekleri kabul edilmektedir (Roscoe, Skomski, 1989; Geçtan, 1984; Öztürk, 1997; İmamoğlu ve Yasak, 1993). Diğer yönden gelişim dönemlerine bakıldığında yalnızlığın, yetişkinlik özellikle

yaşlılık döneminde artacağı ileri sürülmektedir. Bu artışın nedeni ise boşanma, ayrılıklar ve ölümler gibi olaylar sonucunda söz konusu bireylerde sosyal ağ ilişkilerinin zayıflaması olarak açıklanmaktadır. Gençlerin sosyal ilişki seçeneklerinin daha fazla olması ve aktivite fazlalıkları nedeniyle ile sosyal ağ eksikliğini fazla yaşamayacakları belirtilmektedir (Iecovich, Barash, Mirsky, Kaufman, Avgor, Kol-Fogelson, 2004). Araştırmamızdaki yaş grubu daha küçük olan öğretmenlerin yalnızlık düzeyinin yüksek çıkması yönündeki bulgu, gelişim dönemine bağlı olmasının yanında, bu öğretmenlerin iş yaşamına yeni başlamış olması ve bu iş yerine sosyal uyum döneminde olmasının bir sonucu olabilir. Çünkü bireyler yeni bir ortama girdiklerinde sosyal ilişki ağları düşük olabilir ve bu yeni ortama uyum sağlamakta güçlükler yaşayabilir (Buluş, 1997).

Yaş ile ilgili bulgularda 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerin kendilerini 26-30 yaş grubu öğretmenlerden daha yalnız hissettikleri sonucuna varılmıştır. Bu sonuç göreve yeni başlayan daha genç öğretmenlerin görevde 6-10 yılını dolduran orta yaş grubu öğretmenlerden daha yalnız olduğu şeklinde yorumlanabilir. Göreve yeni başlayan 20-25 yaş grubu öğretmenlerin üniversite eğitimi aldıkları büyük şehir merkezlerinden köy, kasaba ve ilçe gibi daha küçük yerleşim yerlerine geldikleri için kendilerini daha yalnız hissettikleri düşünülebilir. Üniversite ortamında daha çok arkadaşı olan, daha nitelikli ve doyurucu arkadaşlık ilişkilerine sahip olan 20-25 yaş grubu öğretmenlerin iş hayatına atılmasıyla birlikte daha تنها okul ortamlarında, daha yüzeysel ve sınırlı arkadaşlık ortamlarına girmeleri sebebiyle kendilerini iş yaşamında yalnız hissettikleri düşünülebilir. Göreve yeni başlayan 20-25 yaş grubu öğretmenlerin ülkemizdeki evlilik yaşı göz önünde bulundurulduğunda henüz evlenmemiş öğretmenler olduğu kabul edilebilir. 20-25 yaş grubu öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığında evlilik hazırlığı, eş arayışı, birikim yapma düşüncesi gibi faktörler rol oynayabilir. Bunun yanında göreve yeni başlayan öğretmenlerin üniversite eğitimi sırasında daha özgür bir yaşantıdan iş ortamında kendine ait kuralları olan okullarda kendilerini daha yalnız hissettikleri düşünülebilir. Ayrıca göreve yeni başlayan öğretmenlerin henüz mevzuatı bilmedikleri, okulun işleyiş kuralları ve prensiplerine yabancı oldukları ve bunları öğrenmeye daha fazla zaman ayırdıkları için okulda çalışan diğer öğretmenlerle daha az vakit geçirdikleri; piknik,

parti, yemek vb. sosyal etkinliklere daha az zaman ayırdıkları için kendilerini iş yerinde daha yalnız hissettikleri düşünülebilir.

5.4. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak üzere yapılan istatistiksel analiz sonucu, bekâr öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları 23,26; evli öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyut puan ortalamaları 21,20 olarak bulunmuştur. Sosyal arkadaşlık alt boyut puanlarında ise anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuçlardan hareketle bekâr öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulguları, evli olmayanların evli olanlara göre daha fazla yalnızlık yaşadıklarını ortaya koyan Palcina (1978), Revenson ve Johnson (1984), West ve ark. (1986) nin çalışmalarıyla tutarlılık göstermektedir. Barron ve ark. (1994) yaptıkları çalışmada evlilik durumu ile yalnızlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Ünal ve Bilge (2005)'nin araştırmalarında dul olanların evli yaşlılara göre daha yalnız oldukları ve medeni durumun yalnızlık puanı üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Gün (2006), ailesi olmayanların yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu yukarıdaki çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Çorapçioğlu (1998), cezaevindeki mahkûmların yalnızlık düzeyini incelediği çalışmasında medeni durum ile yalnızlık yaşantısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir. Dereli, Koca, Demircan ve Tor (2010), huzurevinde kalan yaşlıların yalnızlık düzeylerini incelediği araştırmada medeni durumun yalnızlık düzeyi üzerinde anlamlı fark yaratmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmamızın sonuçları bu çalışmalarla tutarlılık göstermemektedir.

İş yerinde yaşanan yalnızlığın iki boyutu bulunmaktadır. Bunlar sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluktur. Bekar öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığının özellikle duygusal yoksunluk boyutunda yaşandığı göz önünde bulundurulmalıdır.

Karahan (2006), duygusal yoksunluğu “duygusal ihtiyaçlarının diğerleri tarafından yeterli olarak karşılanamayacağı inancı” olarak tanımlar. Örneğin diğer bireyle yakından ilgi kuramama, duygusal durumların içtenlikle ifade edememe, samimi ve doyurucu ilişkiler kurmakta zorlanma, diğer bireylerin kendini anlamadığını düşünme ve bireyin kendini ifade etmekte zorlanma duygusal yalnızlığın belirtileri olarak kabul edilebilir. Bekâr öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları duygusal yalnızlık alt boyutu bu bilgiler ışığında değerlendirilirse bekâr öğretmenler iş yerinde çalışan diğer mesai arkadaşlarının kendilerini anlamadığını düşünebilirler. Bekâr öğretmenler iş yerindeki arkadaşlık ortamının sıcak ve samimi olmadığını düşündüklerinden ya da iş yerinde yakın arkadaşlıklar kuramadıklarından iş yerinde duygusal yoksunluk alt boyutunda yalnızlık yaşayabilirler. Bekâr öğretmenlerin göreve yeni başladıkları kabul edilirse okul ortamında ilk kez buldukları ve bu ortama uyum sürecinde güçlükler yaşadıkları düşünülebilir. Bekâr öğretmenler içinde buldukları durumun zor ve sıkıntılı yanlarını paylaşabilecek arkadaş eksikliği hissettiğinde veya yaşadıkları problemleri rahatlıkla ifade edemediklerinde iş yerinde duygusal yoksunluk boyutunda yalnızlık yaşıyor olabilirler.

Evli eğitimcilerin okulda yaşayabileceği farklı durumlar onları ortak paydada buluşturabilir. Örneğin evli bir öğretmenin çocuğunun dünyaya gelmesi, çocuğunun hastalanması ya da eşiyile tartışması vb. durumlar evli öğretmenler arasında ortak bir konunun oluşmasına sebep olabilir. Bu durum evli öğretmenler arasında sosyal bağların güçlenmesi, dolaylı olarak da iş yerindeki yalnızlığın azalması olarak yorumlanabilir. Bu ortak paydada yer alamayan bekâr öğretmenlerin iş yerinde daha yüksek düzeyde yalnızlık yaşadıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Evli insanların bekârlara göre daha durağan, sakin ve oturmuş bir hayat tarzı benimsedikleri ileri sürülebilir. Bekârların ise gelecekle ilgili eş seçimi, ev arkadaşı bulma, düğün hazırlıkları, birikim yapma vb. bir takım problemleri veya beklentileri olabilir. Bu durum bekâr öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin artmasına sebep olabilir.

5.5. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak için yapılan istatistiksel analiz sonucunda, hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık alt boyutlarında ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin hem lisans hem de yüksek lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin iş yerinde lisans, yüksek lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerden daha fazla yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu, Yılmaz ve Altınok (2009), Batıgün (2005), Tan (2000), Alkan (1996) ve Kozaklı (2006) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Çorapçioğlu (1998) ise eğitim düzeyi ile yalnızlık arasında ilişki olmadığını belirtmiştir. Araştırmanın sonuçları bu araştırma ile uyumluluk göstermemektedir.

Erkut (1987), kızlar için eğitimin sosyal statü kazandıran ve sınıf atlatan bir değişken olarak görüldüğüne işaret etmektedir. Yıldırım (1997)'ın kız ve erkek öğrencilerin benlik tasarımlarında ve kendini tanımlarında etkili olan faktörleri incelediği çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Aydın ve İmamoğlu (2001), 20-45 yaşları arasındaki 275 kadın ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, eğitim düzeyinin öfke ve öfke ifade stillerinde farklılık ortaya koyduğunu gösteren sonuçlar elde etmişlerdir

Öğrenim düzeyinin düşük olması, kişinin yalnızlık yaşamasına neden olabilmektedir (Sarıhan, 2007). Liseden sonra üniversite eğitimi almayı seçmeyenlerin yalnızlık düzeyleri seçenlerden yüksek bulunmuştur (Yaşar 1999: 63). Üniversite eğitimi, bireylerin benlik tasarımında etkili bir değişken olarak görülmüştür (İmamoğlu, 2008). Eğitim, bireyin kendini ve diğerlerini algılamalarını etkileyerek olumlu benlik algısı geliştirmeye, kendine güvenmeye olanak sağlamaktadır. Ayrıca eğitim, bireyin diğer insanlarla ilişkilerinde de etkili bir değişken olarak işlev görmektedir. İlköğretim ve ortaöğretim temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı eğitim düzeyi iken yüksek öğretim bireye sosyal statü ve

kimlik kazandırma yolunda bireyi donanımlı kılarak kendine yetebilecek duruma gelmesine olanak sağlayan yaşantılara ortam hazırlamaktadır.

Bireyi geliştiren, hayatını şekillendirecek iş ve mesleği kazandıran üniversite eğitimi, bireyin daha üst düzey bilişsel beceriler edinmesine yardımcı olmaktadır. Belli bir eğitim donanımına sahip olmanın verdiği algılama ve yüklemeler ile birey, kendine dair olumlu benlik algısı geliştirmekte ve kendine güvenerek yaşamının sorumluluğunu daha rahat taşıyabilmektedir. Bu eğitimi alma şansı olmayan bireylerin (ilköğretim, lise ve ön lisans mezunları), ilişkilerinde üniversite ve daha üst düzey eğitim alan bireylere göre daha yalnız olmaları bu ilişkiye bağlanabilir. Yukarıda da bahsedildiği gibi, lisans ve lisansüstü eğitim, bireyin kendi yakın sosyal çevresi dışında başka kişi ve kişilerle farklı yaşantıların yaşanmasına olanak sağlamaktadır. Farklı kişilerle yaşanan deneyimler, bireyin iş yerinde yaşanan yalnızlık düzeyini olumlu yönde desteklemektedir. Araştırmamızda ön lisans mezunu öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin lisans, yüksek lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerden yüksek çıkması bu nedenlere yüklenebilir.

5.6. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Branşlarına Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda, hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırmanın bu sonucu Zoba (2000), Kuşdemir (2005) ve Garip (2009) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Öğretmenlerin branşlarına göre farklı düzeylerde iş yerinde yalnızlık yaşayabilecekleri araştırmanın beklenen sonuçlarından biridir. Çünkü sözel branş grubu öğretmenlerin hem mezun oldukları okul türü (Edebiyat Fakültesi vb) hem de okullarda verdikleri ders türü (Türkçe, Tarih, Coğrafya vb.) sebebiyle iletişim becerilerinin diğer öğretmenlerden daha yüksek olması, iş yerinde kendilerini daha rahat ifade etmeleri, dolayısıyla iş yerlerinde daha az yalnızlık yaşamaları beklenirdi.

Fakat araştırma sonucuna göre öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık duygusunun branşla değil, diğer değişkenlere göre açıklanabileceği düşünülmektedir.

5.7. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Meslekteki Kıdemlerine Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda, duygusal yoksunluk alt boyutunda 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kendilerini 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Sosyal arkadaşlık alt boyutunda ise 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kendilerini hem 1-5 yıl hem de 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgu Yılmaz, Altınok (2009), Kartal (2003) ve Çapar (2007) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla uyumluluk göstermektedir. Mutlu (2008), okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerini incelediği çalışmasında, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak sosyalleşme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, araştırma bulgusuyla örtüşmemektedir.

Araştırma sonuçlarına göre 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş yerinde daha fazla yalnızlık yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler göreve yeni başladıkları 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdem aralığında yaşın verdiği tecrübesizlik ve göreve yeni başlamanın verdiği idealistlik duygularıyla hareket ediyor olabilirler. Zaman içinde teori ile pratik arasındaki uyumsuzluğu, kalıplaşmış kabullenmeleri bir anda yıkmanın zor olduğunu fark eden öğretmenlerin tükenmişlik duygusu artabilir ve iş doyumunu azalabilir. Buna bağlı olarak gelişen başarısızlık duygusu, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma, 11-15 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin yüksek bulunmasına neden olabilir. İlerleyen yıllarda artan tecrübe ve problemleri daha sağlıklı değerlendirebilme yeteneği bu durumu ortadan kaldırabilir.

Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığı konusunda mesleki kıdem değişkeni sonucu, araştırmanın bir başka değişkeni olan öğretmenlerin buldukları yaş grubu değişkeni sonucu ile birlikte ele alınabilir. Yaş ve mesleki kıdemin paralel şekilde artacağı göz önünde bulundurulduğunda bu iki değişken arasındaki sonucun da benzerlik göstermesi beklenir. Araştırmanın öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlığın buldukları yaş grupları değişkenine göre farklılaşması başlığında 20-25 yaş grubu öğretmenlerin kendilerini 26-30 yaş grubu öğretmenlerden daha yalnız hissettikleri belirtilmiştir. Mesleki kıdem değişkeninde de 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yalnız oldukları anlaşılmıştır. Yaş ve mesleki kıdem grupları birlikte ele alındığında her iki grupta da iş yerinde en az yalnızlık yaşayan grubun 26-30 yaş grubu (6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler) olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık düzeylerinin araştırıldığı çalışmanın yaş değişkeni ile mesleki kıdem değişkeninin birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

5.8. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Aylık Gelirlerine Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık düzeylerinin aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda, hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık alt boyutlarında aylık geliri 0-999 TL ve 1000-1499 TL olan öğretmenlerin kendilerini aylık geliri 1500-1999 TL ve 2000 TL ve üstü öğretmenlerden iş yerinde daha yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle aylık gelir düzeyi düşük olan öğretmenlerin kendilerini aylık gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerden iş yerinde daha yalnız hissettikleri söylenebilir.

Kılınç (2005), araştırmasında ailenin sosyoekonomik durumu ile yalnızlık arasında ilişkinin olduğunu ve düşük sosyoekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin kendilerini daha yalnız hissettiklerinin saptandığını ifade etmiştir. Demir (1990), üniversite öğrencilerinin bazı bireysel, sosyal ve ailelerine ilişkin özelliklerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında, aylık

gelirini sosyal etkinlikler için yeterli görmeyenlerin yeterli görenlere göre daha fazla yalnızlık ortamına sahip olduğunu bulmuştur. Araştırmanın sonucu bu çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Yılmaz ve ark. (2008), üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, gelir düzeyinin yalnızlık üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Akagündüz (1997: 41), lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini incelediği çalışmasında, aylık gelir durumu ile yalnızlık düzeyi arasında bir ilişki saptamamıştır. Yine Yılmaz ve Altınok (2009)'un okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerini incelediği çalışmasında, gelir düzeyi değişkenine göre okul yöneticilerinin yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın sonucu bu çalışmalarla örtüşmemektedir.

Ekonomik güç, insanların gereksinimlerini gidermede önemli bir araçtır. Ayrıca ekonomik güç, başarı ve saygınlık için de geçerli bir ölçüt niteliğini korumaktadır (Gözüm, 1996). Bireylerin yaşama ilişkin beklentilerinin karşılanması, bireyin sahip olduğu ekonomik güçle ilişkilendirilebilir. Sadece beslenme, barınma, giyim, tedavi, cinsellik gibi fizyolojik ihtiyaçlar değil kendini ve ailesini güven içinde hissetme, başkaları ile samimi ilişkiler kurma, kabul edilme ve ait olma, prestij ve başarı sahibi olma, benimsenme, kişisel tatmin gibi ihtiyaçların giderilmesi de sahip olunan ekonomik güçle karşılanabilir. Beklentilerini yeterli düzeyde karşılayabilen bireyin yaşam doyumu ve iş doyumu artacaktır. Yaşam doyumu ile ilişkili olan iş doyumu, çalışanların aldıkları ücretten etkilenmektedir (Rose, 2003). Bu kapsamda gelir düzeyi düşük olan öğretmenlerin çeşitli ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamadıkları için yaşam doyumu ve iş doyumunun düştüğü ve buna paralel olarak iş yerinde daha fazla yalnızlık yaşadıkları düşünülebilir.

Herzberg, bireyin güdülenmesinde ekonomik etmenlere yer verir ve bu ihtiyaçlar giderilmedikçe başarılı olunamayacağını belirtir (Coşkuner, 1994). Maslow'a göre insanlar, fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamak için para kazanmak zorundadır. Ekonomik güç insanların beklentilerini karşılamada önemli bir etkidir (Maslow, 1954). Bilindiği gibi günlük yaşamda sinema, tiyatro, opera gibi

sosyokültürel aktivitelere katılma, kitap, gazete okuma, resim yapma, müzik aleti çalma, koleksiyon yapma vb. birçok etkinlik ve uğraşı parasal bir kaynağa dayanmaktadır (Danış, 2008). Gelir düzeyi düşük öğretmenlerin toplumla iç içe olmak, sosyal ve kültürel aktivitelere katılmak ve yaşamlarını üretken bir şekilde devam ettirebilmek için gerekli gelirden yoksun olabilirler. Bu durum onların sosyal yaşamla ilişkilerini sınırlandırabilir. Gelir düzeyi düşük olan öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeyinin yüksek olması, onların iş yerinden beklentilerini karşılayamamalarından, iş doyumunun düşük olmasından ve gereksinimlerini yeterli düzeyde karşılayamamalarından kaynaklanabilir.

5.9. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Okullarında Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Tartışma ve Yorumu

Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin okullarında çalışan öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda, hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yalnızlıkla arkadaş sayısı arasında ters korelasyon bulan Çorapçioğlu (1998)'nin bulgularıyla araştırmamızın bulguları örtüşmemektedir. Öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısı değişkenine göre farklı düzeylerde iş yerinde yalnızlık yaşayabilecekleri araştırmanın beklenen sonuçlarındandır. Çünkü okulda çalışan öğretmen sayısına bağlı olarak iş yerinde düzenlenen sosyal etkinliklerin (yemek, parti, piknik vb.) öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığına etki etmesi beklenirdi. İş ortamı dışında gerçekleştirilen sosyal aktiviteler, işgörelere ekip olma özelliği kazandırmak için gayri resmi ağlar oluşturabilir, karşılıklı yarar sağlayacak dostça ilişkiler gerçekleştirebilir (Goleman, 2000). Ayrıca öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlığı etkileyebilecek etkenlerden günlük sorunlarını konuşabilmesi, kişisel düşüncelerini paylaşabilmesi, iş yerindeki arkadaş grubunun bir parçası olarak görülebilmesi gibi etkenler okulda çalışan öğretmen sayısı ile ilişkilidir. Buluş (1997), kişinin diğerleri ile beraber olduğu zamanlarda da yalnızlık yaşayabileceğini belirtmektedir. Dolayısıyla yalnızlığın temelini, yaşanan sosyal ilişkilerin yetersizliği ve bu ilişkilerden alınan doyum düzeyinin düşüklüğü oluşturmaktadır. Çalışmanın bu sonucu Buluş (1997)'un ifadeleriyle paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin iş

yerinde yaşadığı yalnızlık düzeyinin okullarında çalışan öğretmen sayısı değişkeni ile değil, daha çok diğer değişkenlerle açıklanabileceği düşünülebilir.

Bireyin yaşadığı yalnızlıkta çevresindeki insan sayısı değil, bu insanlarla kurduğu anlamlı ve doyurucu ilişkiler önemlidir. Bazen başkalarının yanında da kendimizi yalnız hissedebiliriz. Özellikle duygusal yalnızlık, normal ortamlarda ruhsal beklentilerine karşılık bulamayan ve samimi ilişkilerden yoksun olanlar için kullanılan bir ifadedir. Birey fiziksel olmasa da yalnızlık hissini yaşayabilir ve bu hissi rahatsız edici bir durum olarak algılayabilir. Birey bazen kendini kalabalıklar içinde yalnız ve tanıdıklar içinde yabancı hissedebilir. Bu açıdan yalnızlık, yaşanan sosyal ilişkilerin sayı ve sıklığıyla pek alakalı değildir (Yaşar, 2007). Yalnızlık araştırmalarında bireyin karakter özelliklerinin de önemli olduğu belirtilmektedir. Yalnızlık duygusu yaşayan insanlar genellikle ben odaklı, utangaç, kendileri hakkında olumsuz inançlara sahip, özgüvenleri düşük, kendileri ve çevreleriyle barışık olmayan, ruhsal çatışmalar ve uyum sorunu yaşayan, iletişimi yetersiz bireyler olarak tanımlanır (Goswick ve Jones 1981; Iveson-Iveson 1985, Wittenberg ve Reis 1985; Austin, 1989; Green ve Wildermuth, 1993). İş yerinde yalnızlık yaşayan öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısı farklılaşsa bile sahip oldukları kişisel özellikler sebebiyle yalnızlık duygusu yaşadıkları düşünülebilir.

5.10. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeyleri ile okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık alt boyutlarında kasabada görev yapan öğretmenlerin kendilerini köy, ilçe ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerden daha yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Kasabada görev yapan öğretmenlerin kendilerini ilçe ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerden daha yalnız hissetmeleri araştırmanın beklenen sonuçlarındandır. Bu sonuç, Garip (2009) ve Yüksel (1991) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Yalnızlığın durumsal neden ve sonuçlarını, yetersiz ulaşım, düşük gelir ve yoksulluğun yanı sıra belirli hizmetlere uzak olma olarak belirten Ryan ve Patterson

(1987), Rodgers (1989), Creecy, Berg ve Wright (1985), Matteson ve McConnell (1988) ve Sears, Peplau ve Taylor (1991)'in çalışmaları ile de araştırmanın bulguları paralellik göstermektedir.

Kozaklı (2006), üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması çalışmasında yerleşim yerinin fiziki büyüklüğü ve nüfus yoğunluğunun artmasına bağlı olarak yalnızlık düzeyinin arttığını bulmuştur. La Roux (2004), endüstrileşmiş batı toplumlarında yalnızlık yaşantısının yaygın olduğunu, söz konusu toplumlarda kentleşme, ekonomik ve sosyal alanlardaki değişime bağlı olarak yalnızlığın oluştuğunu belirtmektedir. Geçtan (1984), II. Dünya Savaşı'ndan bu yana geçen süre içinde çağdaş toplumlarda yaşayan insanların daha fazla insanla çok daha kısa süreli, yüzeysel ilişkiler kurma eğilimi içinde olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda çağdaş toplumlarda incinmenin ve diğerlerini incitmenin daha kolay olduğunu, bu duruma karşı insanların farklı savunma mekanizmaları geliştirdiğini, incinmemek için ise diğer insanlara tereddütlü yaklaştığını belirtmektedir. Yoğun kent yaşantısı, hızlı sosyal ilişkiler içindeki bireysel yaşam tarzı, rekabet anlayışının gelişmesi gibi nedenlere bağlı olarak insanların yalnızlığı daha yoğun yaşadıklarını söylemektedir. Ceyhan (2005), 65 yaş ve üstü bireylerin yalnızlık düzeylerini incelediği araştırmasında, yerleşim yeri değişkeninin yalnızlık duygusunda anlamlı farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Araştırmanın sonucu bu araştırmalar ile benzerlik göstermemektedir.

Araştırmanın bulgularından biri de kasabada görev yapan öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin köyde görev yapan öğretmenlerden yüksek çıkmasıdır. Bu durum beklenmeyen bir sonuçtur. Çünkü belirli hizmetlere erişme ve okulda çalışan öğretmen sayısı açısından köyde görev yapan öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin kasabada görev yapan öğretmenlerden daha yüksek çıkması beklenirdi. Gün (2006), kent kültüründe yalnızlık duygusu çalışmasında köyde yaşayan insanların kentte yaşayanlara göre iletişimlerinin daha sağlıklı olduğunu bildirmiştir. Bunun sebebi, köyde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri ve iş arkadaşları ile formal ve informal iletişimlerinin daha üst seviyede olması olabilir.

Öğretmenlerin görev yaptığı yerleşim yerinin iş yerinde yaşanan yalnızlığı anlamlı düzeyde etkilediği anlaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç, bireylerin bazı hizmetlere yakın olması (hastane, eczane, lokanta vb.), çeşitli sosyal ve kültürel etkinliklere katılma imkânının fazla olması (tiyatro, sinema vb.), çevrelerindeki insan sayılarının fazla olması ve ulaşım olanaklarının köy ve kasabalara göre ilçe ve il merkezlerinde daha rahat ve kolay olmasından kaynaklanabilir. Büyük yerleşim yerlerinde bulunan daha fazla hizmet, bireylerin daha çok insanla yüz yüze gelmesi ve daha fazla etkileşimde bulunması şeklinde yorumlanabilir. Bu durum da iş yerinde yaşanan yalnızlığı olumlu yönde etkileyebilir.

5.11. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık ve Okullarda Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Tartışma ve Yorum

Öğretmenlerin okullarda örgütsel güven davranışları ile iş yerinde yalnızlık düzeyleri arasında genel olarak negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuca paralel olarak öğretmenlerin okullarda örgütsel güven düzeyleri yükseldikçe iş yerinde daha az yalnızlık yaşadığı veya iş yerinde daha fazla yalnızlık yaşayan öğretmenlerin okullarında örgütsel güven düzeyinin düşük olduğu söylenebilir.

Okullarda örgütsel güven düzeyi ve öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıkları konularının birlikte işlendiği bir çalışmaya literatür taramasında rastlanmamıştır. Bu sebeple araştırmanın bu sonucu ile daha önce yapılan çalışmalar arasında bir karşılaştırma yapılamamaktadır. Ancak yalnızlık ve okullarda örgütsel güven düzeyini inceleyen farklı çalışmalar incelendiğinde elde edilen bulgular ile araştırma sonuçlarının örtüştüğü görülmektedir.

Birey, kendisini içinde bulunduğu sosyal ortamın bir parçası olarak gördüğünde örgütsel güven düzeyi daha yüksek olacaktır. Sosyal bir yaratık olan insanın kendisini bir gruba ait hissetmemesi, yalnızlık duygularının yoğunlaşmasına ve iş veriminin düşmesine neden olabilir (Şahin, 2005). Örgütsel güven düzeyinin yüksek olduğu kurumlarda, örgütsel bağlılık, iş tatmini ve işbirliğinin gelişmesi gibi örgüt için hayati önem taşıyan faktörlerin daha yüksek düzeyde olduğu yapılan

araştırmalarda ortaya konmuştur (Blake ve Mouton, 1984; Morgan ve Hunt, 1994; La Porta ve diğerleri, 1997; Akt: Demircan ve Ceylan, 2003). Örgütsel güven düzeyini artıran örgütsel bağlılık, iş tatmini, işbirliği gibi faktörlerin aynı zamanda iş yerindeki yalnızlığı azaltacağı düşünölmektedir. Çünkü okul ortamında işbirliğinin artması, iş tatminin yükselmesi ve örgütsel bağlılığın artması öğretmenler arasındaki iletişimin artmasına sebep olacaktır. Adalı'ya göre (1986: 59) örgütlerde karara ve sorumluluklara katılmaya rastlanmamakta ise, çalışan örgüte yabancılaşmakta ve gizli tatminsizlik, sadece ücret için çalışma, işe devamsızlık, maliyetlerin yükselmesi, verimsizliğin artması, çok az çalışma, çalışanda yalnızlık duygusu gibi durumlar oluşabilir. Yukarıdaki araştırmalarda da belirtildiği gibi çalışanların iş yerinde yaşadıkları yalnızlık duygusu, onların çalıştıkları kuruma karşı örgütsel güven düzeylerini olumsuz yönde etkilemektedir. Yüksek örgütsel güven düzeyinin işbirliği, iş tatmini ve örgütsel bağlılığa dayandığı düşünöldüğünde, bu sonucun araştırmanın sonucunu desteklediği düşünölebilir.

Yalnızlık hissi ve işe bağlılığın azalması, işgörenin işe ve örgüte karşı yabancılaşmasına neden olabilir (şimşek ve ark. 2006: 575). İşe ve örgüte karşı yabancılaşan çalışan örgütle özdeşleşme ve örgüt içerisinde kalma isteğini kaybedecektir. Bu durum çalışanın iş motivasyonunu ve verimliliği olumsuz etkileyeceği gibi aynı zamanda örgüt iklimine de zarar verecektir. Çekmecelioğlu'na göre (2005), örgüt iklimi çalışanların iş tatmini, işten ayrılma niyeti, bağlılık ve iş performansı ile yakından ilgilidir. Yapılan araştırmalarda örgütsel iklim ile yalnızlık arasında ters yönlü bir ilişi bulunmuştur (Wright, 2005). Bu da gösteriyor ki çalışanın iş yerinde yaşadığı yalnızlık düzeyinin yüksek olması ve işe bağlılığının azalması okullarda örgütsel güven düzeyini azaltıcı bir etki oluşturmaktadır. İş yerindeki yalnızlığın mevcut örgütsel güven düzeyini düşürdüğü ve örgüt iklimini olumsuz etkilediği düşünöldüğünde bu sonuç, araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Örgütsel iletişimin, öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık duygusu üzerinde doğrudan etkili olduğu düşünölmektedir. Çünkü iş yerinde diğer öğretmenlerle, yöneticilerle veya velilerle sağlıklı ve yeterli iletişim kurmakta zorlanan bir öğretmenin iş yaşamında yalnızlık duygusu yaşamaması düşünölemez.

Örneğin karşılaştığı bir sorunu çalışma arkadaşına aktaramayan, iş yerinde düzenlenen bir kutlamaya katılmayan veya iş yeri ile ilgili bir beklentisini yöneticisi ile paylaşamayan bir öğretmenin iş yerinde yalnızlık yaşaması kaçınılmazdır. Örgütsel ve yönetsel işlerin düzenli bir şekilde koordine edilmesi, örgüt üyelerinin aralarında etkin bilgi paylaşımı, çalışanlar arasında yaşanan problemlerin çözümü ve çatışmaların önlenmesi etkin örgütsel iletişim sayesinde mümkündür (Demirtaş, 2010). Örgütsel iletişimin bilgi, duygu ve düşüncelerin karşı tarafa aktarılması ile iş yerindeki yalnızlığı önleme rolünün yanında ayrıca iş performansını, örgütsel güven düzeyini ve örgüt iklimini de etkilediği düşünülmektedir. Sabuncu ve Tüz'e göre (1995) örgütler, iletişim kurmadan faaliyetlerini sürdüremezler. Çalışanlar birbirlerinin ihtiyaçlarından haberdar olmadıkları zaman, işbirliği mümkün olmaz. İletişim planlama, örgütleme ve kontrol gibi temel yönetim fonksiyonlarının başarılmasına yardımcı olur. Örgütsel iletişimin hem çalışan hem de kurum için bu yapıcı fonksiyonları düşünüldüğünde öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığını açıklayıcı bir faktör olduğu kabul edilebilir.

İş yerindeki yalnızlığı yordayan bir başka faktörün ise örgütsel etik ve çalışanların sahip olduğu değerler olduğu kabul edilebilir. Çünkü kurumda çalışanların sahip olduğu değerler ve örgütün yerleşmiş etik kurallarının bireyin davranışlarına yön vermesi beklenir. Yılmaz (2006) güveni oluşturmanın ilk koşullarından birisi olarak ortak etik değerlerin kurumda inşa edilmesi ve bu değerlerin tüm çalışanlar tarafından paylaşılması olarak ifade etmektedir. Doğruluğuna inanmadığı, fayda getirmeyeceğini düşündüğü bir davranışı bireyin uygulaması veya uygulasa bile bu davranışı özümsemesi beklenemez. Örneğin doğum günü kutlamalarına karşı olan bir öğretmenin bu tür sosyal aktivitelere katılması düşük bir ihtimaldir. Ekmen ve Şencan (1994) benzer değerlere sahip kişilerin birbirleri ile daha fazla ilişki kurabildiğini, bu sayede iş ilişkilerinde olumsuz faktörleri ortadan kaldırdıklarını belirtmektedir. İş yerinde ortak değerler ve yerleşmiş etik kurallar etrafında toplanamayan çalışanların özellikle duygusal yoksunluk boyutunda yalnızlık yaşayacakları düşünülmektedir. Yılmaz (2011), değer düzeyi farklı özellikle de düşük olan öğretmenlerle diğer öğretmenlerin etkileşime girmek istemeyebileceklerini, bu durumun söz konusu öğretmenlerde duygusal

yoksunluk boyutunda iş yerinde yalnızlığa yol açabileceğini belirtmektedir. Bireyin sahip olduğu değerler ve örgütsel etik kurallarının çalışanların davranışlarına yön verdiği göz önünde bulundurulduğunda bu faktörlerin öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığını etkileyebileceği düşünülebilir.

Okullar, yaptıkları işin niteliği gereği örgütsel güvenin üst düzeyde olması gereken örgütlerdir. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin karşılıklı güvene dayalı bir ilişki geliştirmeleri eğitimin niteliği açısından oldukça önemlidir (Özer ve ark. 2006). Okullarda örgütsel güven ile iş yerinde yalnızlık düzeyi arasındaki negatif yönlü korelasyondan hareketle, okullarda örgütsel güven düzeyini artıran her türlü etkenin, aynı zamanda öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlığını azaltıcı etki yaptığını söylemek mümkündür.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara paralel yapılan önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

1. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin alt boyutları olan Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık açısından düşük düzeyde iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır.

2. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Sosyal Arkadaşlık alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, Duygusal Yoksunluk alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, Duygusal Yoksunluk alt boyutunda bayan öğretmenlerin iş yaşamında erkek öğretmenlere göre daha fazla yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır.

3. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, Sosyal Arkadaşlık alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılaşmanın kaynağının 20-25 yaş grubu ile 26-30 yaş grubu öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Arkadaşlık alt boyutunda 20-25 yaş grubu öğretmenlerin 26-30 yaş grubu öğretmenlere göre iş yaşamında daha fazla yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır.

4. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Sosyal Arkadaşlık alt boyutunun medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, Duygusal Yoksunluk alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Duygusal Yoksunluk alt boyutunda bekâr

öğretmenlerin iş yerinde yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin evli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

5. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu, ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

6. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmıştır.

7. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Duygusal Yoksunluk alt boyutunda 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu, Sosyal Arkadaşlık alt boyutunda 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 anlaşılmıştır.

8. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Hem Duygusal Yoksunluk hem de Sosyal Arkadaşlık alt boyutlarında 0-999 TL ve 1000-1499 TL aylık gelir grubu öğretmenlerin 1500-1999 TL ve 2000 TL ve üstü aylık gelir grubu öğretmenlerden iş yaşamında daha fazla yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır.

9. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutlarının araştırma grubundaki öğretmenlerin görev

yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

10. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutlarında kasabada görev yapan öğretmenlerin köy, ilçe ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerden iş yaşamında daha fazla yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır.

11. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk alt boyutu ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği'nin Yeniliğe Açıklık alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği'nin diğer alt boyutlarının birbirleri arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu anlaşılmıştır.

6.2. ÖNERİLER

1. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, Duygusal Yoksunluk alt boyutunda bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin bağlı bulunduğu Millî Eğitim Bakanlığı bayan öğretmenlere iş yaşamında yalnızlık yönünden psikolojik destek sağlanması için ilave çalışma yapılabilir.

2. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Sosyal Arkadaşlık alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, 20-25 yaş grubu öğretmenlerin 26-30 yaş grubu öğretmenlere göre iş yaşamında daha fazla yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır. 20-25 yaş grubu öğretmenlerin göreve yeni başlayan öğretmenler olduğu düşünüldüğünde, göreve yeni başlayan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık duygusunu gidermeye yönelik okul yöneticileri ve rehber

öğretmenler tarafından oryantasyon çalışmaları yapılabilir. Bu konuda gerekli yasal düzenlemeler yapılarak rehber öğretmenlere ve okul yöneticilerine yeni yükümlülükler getirilebilir.

3. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu, ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeylerinin lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu açıdan ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlere eğitim seviyelerini yükseltme veya tamamlama yönünden fırsat tanınabilir.

4. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu, özellikle 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlık duygularının yüksek olduğu anlaşılmıştır. 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin azaltılması için mesleki tükenmişlik, örgütsel güven, iş doyumu konularında çalışma yapılabilir.

5. Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık alt boyutları ile aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu, aylık gelir düzeyi düşük olan öğretmenlerin gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerden iş yerinde daha çok yalnızlık yaşadıkları anlaşılmıştır. Aylık gelir düzeyi düşük öğretmenlerin mali sorunlarının çözülmesi, ekonomik seviyelerinin iyileştirilmesi iş yerinde yaşadıkları yalnızlığa pozitif yönde katkı sağlayacaktır.

6. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okullarda örgütsel güveni artırmaya yönelik çalışmalar aynı zamanda iş yerinde yalnızlığı azaltmaya yönelik çalışmalar olarak kabul edilebilir. Bu sebeple öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıklarının azaltılması veya giderilmesi için okullardaki mevcut örgütsel güven seviyesini yükseltici çalışmalar olumlu katkı sağlayacaktır.

7. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunan cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, aylık gelir ve yerleşim yeri değişkenlerinde oluşan bu farklılığın kaynağının ne olduğu araştırılabilir.

8. Okul çalışanlarının birbirlerini daha iyi tanıyabilmesi, kendilerini daha rahat ifade edebilmesi, çalışanlar arasında sıcak ve samimi ilişkiler kurulabilmesi ve çalışanların bir takım ruhuna sahip olabilmesi için okul içinde ve dışında sosyal etkinlikler düzenlenebilir, bu etkinliklere katılımın artması sağlanabilir. Böylelikle öğretmenlerin kurumlarına duyduğu güven artırılmış ve iş yerindeki yalnızlıkları azaltılmış olacaktır.

9. Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlık duygularını etkileyebilecek farklı değişkenler ile araştırma tekrarlanabilir. Böylelikle öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları konusunda literatürde daha doyurucu bir bilgi arşivi oluşturulabilir.

10. Bu araştırma farklı illerde veya ülke genelinde yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adalı, S. (1986). *Daha iyi hizmet görme açısından katılmalı yönetim* (1. Baskı). İstanbul: Türk Dünyası Araştırma Vakfı.
- Adamson, B. & Axmith, M. (2003). The CEO disconnect: Finding consistency between personal values and the demands of leadership. *Ivey Business Journal, May/June*, 1-6.
- Akagündüz, İ. (1997). *Annesi çalışan ve çalışmayan lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2005). Lise birinci sınıf öğrencilerinin sınıf içi güven düzeylerinin belirlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 275-292.
- Akgün, E. (2001). *Huzurevlerinde yaşayan yaşlı bireylerin algıladıkları yalnızlık duyguları ve yaşam kaliteleri üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktuna, M. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi eğitim fonksiyonunun örgütsel güvene etkileri ve bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyan, E. (25-27 Mayıs 2007). *Algılanan örgütsel destek ile örgütsel güven ve tükenme davranışı arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma* (Bildiri). 15. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Sakarya.
- Alkan, S. (1996). *Hastanede yatan bireylerde yalnızlık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Allison, D. (1997). Assessing stress among public school principals in British Columbia. *Psychological Reports*, 80, 1103-1114.
- Arı, G.S. (2003). Yöneticiye duyulan güven örgütsel bağlılığı artırır mı? *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 17-36.

- Arkar, H. ve Sarı, F.H. (2004). Relationship between quality of life, perceived social support, social network and loneliness in a Turkish sample. *Yeni Sempozyum: Psikiyatri, Nöroloji ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 42 (1), 20-27.
- Aronson, E. & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*. New York: Addison Wesley Longman.
- Artuksı, E. (2009). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları*. Yayınlanmamış bilim uzmanlığı tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Asher, S.R. & Paguette, J.A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *American Psychological Society*, 12 (3), 75- 78.
- Asunakutlu, T. (2001). Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güven. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz, 5, 1-17.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz, 9, 55-67.
- Austin, A.G. (1989). Becoming immune to loneliness: Helping the elderly fill a void. *Journal Of Gerontological Nursing*, 15 (9), 25-28.
- Aydın, B. ve İmamoğlu, S. (2001). Anger expression styles of women with psychological abuse and nonabuse backgrounds. *VIII. ISPCAN European Child Abuse and Neglect Conference*, ISPCAN ve TSPCAN, İstanbul.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Balcıoğlu, N. (1994). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Baran Ofset Yayınları .
- Baltaş, A. (2000). *Ekip çalışması ve liderlik* (1. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A. (2003). *Ekip çalışması ve liderlik* (2. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Barnett, B. (1990). Peer assisted leadership: Expanding principals knowledge through reflective practice. *Journal of Educational Administration*, 28 (3), 67-76.
- Barron, C.R., Foxall M.J., Dollen, K.V., Jones, P.A. & Kelly, A.S. (1994). Marital status, social support and loneliness in visually impaired elderly people. *Journal of Advanced Nursing*, 19, 272-280.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Batıgün, A.D. (2005). İntihar olasılığı: Yaşamı sürdürme nedenleri, umutsuzluk ve yalnızlık açısından bir inceleme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16 (1), 29-39.
- Beehr, T., Farmer, S., Glazer, S., Gudanowski, D. & Nair, V. (2003). The enigma of social support and occupational stress: Source of congruence and gender role effects. *Journal of Occupational Health Psychology*, 8 (3), 220-231.
- Bell, R.A., Roloff, M.E., Van Camp, K. & Karol, S.H. (1990). Is it lonely at the top? Career success and personal relationships. *Journal of Communication*, 40 (1), 9- 23.
- Berman, E., West, J. & Richter, M. (2002). Workplace relations: Friendship patterns and consequences (according to managers). *Public Administration Review*, 62 (2), 217-230.
- Bilgen, S. (1989). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve bazı değişkenlerin uyum düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Block, P. (1987). *The empowered manager*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Borys, S. & Perlman, D. (1985). Gender differences in loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11, 63-74.

- Börü, D. (24-26 Mayıs 2001). Örgütlerde güven ortamının yaratılmasında ilk adım: Güvenilir insan kim (Bildiri). *IX. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Silivri-İstanbul.
- Brage, D., Meredith, W. & Woodward, J. (1993). Correlates of loneliness among Midwestern adolescents. *Adolescence*, 28, 685-693.
- Brennan, T. (1982). "Loneliness at Adolescence", in L.A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (269-290). New York: Wiley.
- Brewster, C. & Railsback J. (2003). Building trusting relationships for school improvement: Implications for principals and teachers. *Northwest Regional Educational Laboratory*, (ERIC Document Reproduction Service Number: ED 481 987).
- Bromiley, P. & Cummings L.L. (1996). The organizational trust inventory: Development and validation. In R.M. Kramer and T.R. Tyler (Eds). *Trust in Organization: Frontiers of Theory and Research* (302-330). California: Sage Publications.
- Brownell, E. (2000). *How to create organizational*. 13 Mart 2009, <http://www.presentation-pointers.com/showarticle/articleid/379/>.
- Bryk, A.S. & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz, 6 (4), 571-602.
- Buluş, M. (1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 82-90.
- Burns, D.D. (1985). *Intimate connections*. New York: A Signet Book.

- Butler, J.K. (1991). Towards understanding and measuring conditions of trust: Evolution of a conditions of trust inventory. *Journal of Management*, 17, 643-663.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (8. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceyanes, W.J. (2004). *An analysis between teacher trust in the principal and teacher burnout as identified by teachers in selected texas public schools*. Unpublished doctoral's thesis, Texas A&M University, USA.
- Ceyhan, S. (2005). *Kayseri Nuh Naci Yazgan Sağlık Ocağı bölgesinde yaşayan 65 yaş ve üstü bireylerin yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi.
- Chadsey-Rusch, J., DeStefano, L., O'Reilly, M., Gonzalez, P. & Collet-Klingenberg, L. (1992). Assessing the loneliness of workers with mental retardation. *Mental Retardation*, 30, 85-92.
- Chay, Y. (1993). Social support, individual differences and wellbeing: A study of small business entrepreneurs and employees. *Journal of Occupational and Organisational Psychology*, 66, 285-302.
- Chesser, B., Woodward, J.C., Bauermeister, M. & Parkhurst, A.M. (1981). Loneliness among low-income, single adolescent mothers. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 9 (4), 374-381.
- Chipuer, H.M. & Pretty, G.H. (2000). Facets of adolescents' loneliness: A study of rural and urban australian youth. *Australian Psychologist*, 35 (3), 233-237.
- Christopher, A.N., Kuo, S.V., Abraham, K.M., Noel, L.W. & Linz, H.E. (2003). Materialism and affective well-being: the role of social support. *Personality and Individual Differences*, 37, 463-470.

- Cohen, D. & Prusak L. (2001). *Kavrayamadığımız zenginlik*. İstanbul: MESS Yayınları.
- Cohen, S. (2004). Social support and health. *American Psychologist*, 676-682.
- Cook, J. & Wall, T. (1980). New York attitude measures of the trust organizational commitment and personel need non-fulfillment. *Social Forces*, 53, 39-52.
- Cooper, C. (1981). *The stress check*. Englewood Cliffs, CA: Prentice-Hall.
- Coşkuner, A. (1994). *İletişim becerisini geliştirme eğitiminin işgörenlerin iletişim çatışmalarına girme eğilimlerine, yalnızlık düzeylerine ve iş doyumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Creecy, R.F., Berg, W.E. & Wright J.R. (1985). Loneliness among the elderly: A causal approach. *Journal Of Gerontology*, 40 (4), 487-493.
- Cubitt, S. & Burt, C. (2002). Leadership style, loneliness and occupational stress in New Zealand primary school principals. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 37 (2), 159-169.
- Cufaude, J. (1999). Creating organizational trust. *Association Management*, 51 (7), 26-35.
- Çapar, D.A. (2007). *İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Antalya İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çeçen, A.R. (2007). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve yaşam doyumu düzeylerine göre sosyal ve duygusal yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 180-190.
- Çeçen, A.R. (2008). Öğrencilerin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 415-431.

- Çekmecelioğlu, H.G. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6 (2), 23-29.
- Çokluk, B.Ö. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 211-233.
- Çorapçioğlu, A.Ö. (1998). Cezaevinde yalnızlık ve yalnızlığın depresyonla ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 6 (1), 21-31.
- Danış, M.Z. (2008). *Yaşlılık, yoksulluk ve yalnızlık*. 25 Ağustos 2011, http://www.gebam.hacettepe.edu.tr/sosyal_boyut/yaslilik_yoksuluk_yanlizlik.pdf
- De Jong Gierveld, J. (1988). A review of loneliness: Concept and definitions, determinants, and consequences. *Review in Clinical Gerontology*, 8, 73-80
- Demir, A. (1990). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen bazı etmenler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, A. ve Tarhan, N. (2001). Loneliness and social dissatisfaction in Turkish adolescents. *Journal of Psychology*, 135 (1), 113-123.
- Demir, A. ve Tezer, E. (1995). Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin depresyon ve yalnızlık düzeylerine etkisi. *3P Dergisi*, 3 (4), 243-248.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10 (2), 139-150.
- Demirtaş, M. (2010). Örgütsel iletişimin verimlilik ve etkinliğinde yararlanılan iletişim araçları ve halkla ilişkiler filmleri örneği. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 28 (1), 411-444.
- Dereli, F., Koca, B., Demircan, S. ve Tor, N. (2010). Bir huzurevinde kalan yaşlıların yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Yeni Tıp Dergisi*, 27, 93-97.

- Dignam, J. & West, S. (1988). Social support in the workplace: Tests of six theoretical models. *American Journal of Community Psychology*, 16 (5), 701-724.
- Dignam, J., Barrera, M. & West, S. (1986). Occupational stress, social support and burnout among correctional officers. *American Journal of Community Psychology*, 14, 177-193.
- Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, T., Çetin, B. ve Sungur, M.Z. (2009). İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 271-277.
- Duru, E. (1995). *Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dussault, M. & Thibodeau, S. (1997). Professional isolation and performance at work of school principals. *Journal of School Leadership*, 7, 521-536.
- 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 yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlık ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Earle, W., Giuliano, T. & Archer, R. (1983). Lonely at the top: The effect of power on information follow in the dyad. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9 (4), 629-637.
- Erdeğer, N. (2001). *Lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Erdem, F. (2003). Örgütsel yaşamda güven. F. Erdem, (Ed.), *Sosyal bilimlerde güven* (1. Baskı) içinde (53-59). Ankara: Vadi Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Eren, A. (1994). *Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin ve psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergeneli, A. ve Arı, G.S. (2005). Krizde işten çıkarmaların banka yöneticileri üzerine etkileri: Örgütsel bağlılık, güven ve güçlendirme algıları. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 60 (1), 121-148.
- Erim, B. (2001). *Yetiştirme yurtlarında yaşayan ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkmen T., Şencan H. (1994). *Örgüt kültürünün iş doyumunu üzerindeki etkisinin otomotiv sanayide faaliyet gösteren farklı büyüklükteki iki işletmede araştırılması*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Erkut, S. (1987). Dualism in values toward education of Turkish women. In C. Kagıtcıbası (Ed.), *Sex roles, family and community in Turkey* (121-132). Bloomington: Indiana University Press.
- Ernst, J.M. & Cacioppo, J.T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. *Applied and Preventive Psychology*, 8, 1-22.
- Eskin, M. (2001). Ergenlikte yalnızlık, başetme yöntemleri ve yalnızlığın intihar davranışı ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 4, 5-11.
- Fine, G. (1986). Friendships in the work place. In V. Derlega & B. Winstead (Eds.), *Friendship and social interaction*. New York: Springer-Verlag.

- 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.
- Frank, B.D. & Woodward, J.C. (1988). Rural adolescent loneliness and coping strategies. *Adolescence*, 23 (91), 559-565.
- Garip, N.E. (2009). *Okul yöneticilerinin, göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme sürecinde, sosyalleştirme stratejilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi (Tekirdağ İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Geçtan, E. (1984). *Psikanaliz ve sonrası* (2. Baskı). Ankara: Maya Yayınları.
- Geçtan, E. (1999). *İnsan olmak* (20. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Goleman, D. (2000). *İş başında duygusal zeka*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goswick, R.A. & Jones, W.H. (1981). Loneliness, self-concept and adjustment. *The Journal Of Psychology*, 107, 237-240.
- Gözüm, S. (1996). *Koruyucu sağlık hizmetlerinde görev yapan hemşire ve ebelerde iş doyumu, tükenmişlik ve devamsızlığı etkileyen faktörlerin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Green, R.L., Richardson, D.S., Lago, T. & Schatten-Jones, E.C. (2001). Network correlates of social and emotional loneliness in young and older adults. *The Society For Personality and Social Psychology*, 27 (3), 281-288.
- Green, V.A. & Wildermuth, N.L. (1993). Self-focus, other-focus and interpersonal needs as correlates of loneliness. *Psychological Reports*, 73, 843-850.
- Gumbert, D.E. & Boyd, D.P. (1984). The loneliness of the small business owner. *Harvard Business Review*, 62 (6), 33-38.
- Gutek, B. (1985). *Sex and the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Gün, F. (2006). *Kent kültüründe yalnızlık duygusu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, D. (1996). *Turkish university student's relationships with their friends and families, social support, satisfaction and loneliness*. Unpublished master's thesis. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Hackman, J. & Oldham, G. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Haliloğlu, S. (2008). *Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri, bağlanma biçimleri ve işlevsel olmayan tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi.
- Halis, M., Gökgez, G.S. ve Yaşar, Ö. (2007). Örgütsel güvenin belirleyici faktörleri ve bankacılık sektöründe bir uygulama. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 187-205.
- Hansson, R.O. & Jones, W.H. (1981). Loneliness, cooperation and conformity among american undergraduates. *Journal Of Social Psychology*, 115 (1), 103-108.
- Hawkey, L.C., Burlison, M.H., Berntson, G. & Cacioppo J.T. (2003). Loneliness on everyday life: Cardiovascular activity, psychosocial context and health behaviors. *Journal Of Personality and Social Psychology*, 85 (1), 105-120.
- Hodge, E.M. & Ozag, D. (2007). The relationship between north carolina teachers trust and hope and their organizational commitment. *The Delta Pi Epsilon Journal, Spring/Summer*, 49 (2), 128-139.
- Hoglund, C.L. & Collison, B.B. (1989). Loneliness and irrational beliefs among college students. *Journal of College Student Development*, 30, 53-58.
- Hortaçsu, N. (1991). *İnsan ilişkileri* (1.Baskı). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Howard, M. (2002). *Perceptions of isolation among Georgia high school principals*. Unpublished doctoral dissertation. Georgia Southern University.

- Huff, L. & Kelley, L. (2003). Levels of organizational trust in individualist versus collectivist societies: A seven-nation study. *Organization Science*, 14 (1), 81-90.
- Iecovich, E., Barasch, M., Mirsky, J., Kaufman, R., Avgar, A. & Kol-Fogelson, A. (2004). Social support networks and loneliness among elderly jews in Russia and Ukraina. *Journal Of Married And Family*, 66 (2), 306-317.
- Iveson-Iveson J. (1985). Lonely in a world full of people. *Nursing Mirror*, 160 (13), 23.
- İmamoğlu, O.E. ve Yasak-Gültekin, Y. (1993). Önerilen dengelenmiş toplumsal birey modeli ışığında üniversite gençliğinin sorunları: 1982-1992 döneminde yayınlanan araştırmalara ilişkin bir değerlendirme, yorum ve öneriler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 8 (30), 27-41.
- İmamoğlu, S. (2008). *Genç yetişkinlikte kişilerarası ilişkilerin cinsiyet, cinsiyet rolleri ve yalnızlık algısı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jackson, T., Fritch, A., Nagasaka, T., & Gunderson, J. (2002). Towards explaining the association between shyness and loneliness: A path analysis with American college students. *Social Behavior and Personality*, 30 (3), 263-270.
- Jones, G. & George, J. (1998). The experience and evolution of trust implications for cooperation and teamwork. *Academy of Management Review*, 23 (3), 531-546.
- Jones, H.W. & Hebb, L. (2003). The experience of loneliness: Objective and subjective factors. *The International Scope Review*, 5 (9), 41-62.
- Jones, R. (1994). The loneliness of leadership. *The Executive Educator*, 16 (3), 26-30.

- Jones, W.H. & Goswick, R.A. (1981). Loneliness, self-concept and adjustment. *The Journal of Psychology*, 107 (2), 237-240.
- Jones, W.H., Carpenter, B.N., & Quinnata, D. (1985). Personality and interpersonal predictors of loneliness in two cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1503–1511.
- Kafetsios, K. (2002). Attachment, social support and well-being across the life-span: Independent and combined effects. XI. *International Conference On Personel Relationships Poster*, Halifax, Canada.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (3.Baskı). Ankara: Asil Yayınları.
- Kamer, M. (2001). *Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karahan, D. (2006). *Erken disfonksiyonel şemaların obsesif-kompulsif bozukluğu olan hastalar ve sağlıklı kişilerdeki aktivasyonlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış bilim uzmanlığı tezi, Haydarpaşa Numune Eğitim ve Araştırma Hastanesi Psikiyatri Kliniği.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi* (8. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin sosyalleşme düzeyi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kesici, Ş. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kılınç, H. (2005). *Ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve kişiler arası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Killeen, C. (1998). Loneliness: An epidemic in modern society. *Journal of Advanced Nursing*, 28 (4), 762-770.
- Klein, M. (1980). On the sense of loneliness. In J. Hartog, J. R. Audy & Y. A. Cohen (Eds.), *The anatomy of loneliness* (362-376). New York: International Universities Press.
- Koçak, E. (2008). *Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçak, R. (2003). Üniversite öğrencilerinde aleksitimi ve yalnızlığın bazı değişkenler açısından karşılaştırılması ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk PDR Dergisi*, 2 (19), 15-24.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kozaklı, H. (2006). *Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krackhardt, D. & Stern, R. (1988). Informal networks and organizational crises. *Social Psychology Quarterly* 51 (2), 123-140.
- Kram, K. & Isabella, L. (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development. *Academy of Management Journal*, 28, 110-132.
- Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin örgütsel sosyalleşme sürecinde örgütsel sosyalleşme stratejilerini kullanma becerileri (Kırıkkale İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kutlu, M. (1992). *Yetiştirme Yurdunda ve Ailesi Yanında Kalan Öğrencilerin Özsaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Değişkenler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- La Roux, A. (2004). Cross-cultural study on loneliness of students at the university of the free state. *Curationis*, 27 (2), 6-14.
- Lewicki, R.J. & Bunker, B.B. (1996). Developing and maintaining trust in work relationships. R.M. Kramer and R.T. Tyler (Ed.), (114-139). *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research*. London: Sage Publications, Inc.
- Lewicki, R.J., McAllister, D.J. & Bies, R.J. (1998). Trust and distrust, new relationships and realities. *Academy of Management Review*, 23 (3), 438-458.
- Mahon, N.E., Yarcheski, A. & Yarcheski, T.J. (1998). Differences in social support and loneliness in adolescents according to developmental stage and gender. *Journal Of Adolescence, Feb, 21* (1), 99-107.
- Marshall, E.W. (2000). Güven içeri korku dışarı. *Executive Excellence Dergisi, Kasım*, 6.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
- Matteson, M.A. & McConnell E.S. (1988). *Gerontological nursing*. London: W.B. Saunders.
- Mayer, R.C., Davis, J.H. & Schoonman, F.D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20, 709-734.
- McKnight, D.H. (1998). Initial trust formation in new organizational relationship. *Academy of Management Review*, 23 (3), 473-490.
- McKnight, D.H., Cummings, L.L. & Chervany, N.I. (1995). *Trust formation in new organizational relationships*. Information&Decision Science Workshop Working Paper, University Minnesota.

- McWhirter, B.T. (1997). Loneliness, learned resourcefulness, and self-esteem in college students. *Journal of Counseling ve Development*, 75 (6), 460–470.
- McWhirter, B.T., Besett-Alesch, M.T., Horibata, J. & Gat, I. (2002). Loneliness in high risk adolescents: The role of coping, self -esteem and empathy. *Journal of Youth Studies*, 5 (1), 69-84.
- Medora, N. & Woodard, J.C. (1986). Loneliness among adolescent college students at a Midwestern University. *Adolescence*, 21, 391-402.
- Melamed, Y., Szor, H. & Bernstein, E. (2001). The loneliness of the therapist in the public outpatient clinic. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 31 (2), 103- 112.
- Mishra, A.K. (1996). Organizational response to crisis, the centrality of trust, a survey of west michigan managers. *Puplic Personel Management*, 19 (4), 442-463.
- Moustakas, C. (1961). *Loneliness*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mutlu, B. (2008). *İstanbul ortaöğretim okullarında okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Neto, F. & Barros, J. (2000). Psychosocial concominants of loneliness among students of Cape Verde and Portugal. *Journal of Psychology*, 134 (5), 245-255.
- Nyhan, R.C. (2000). Changing the paradigm trust and its role in puplic sector organization. *Amarican Review of Public Administration*, March, 30 (1), 87-109.
- O'Neil, R. & Parke, R.D. (1999). Social relationships across contexts: Family-peer linkages. *Relationships as Developmental Contexts* 30, 211-239.
- Orzeck, T. & Rokach, A. (2004). Men who abuse drugs and their experience of loneliness. *European Psychologist*, 9 (3), 163-169.

- Ouchi, W. (1989). *Teori Z.* (Y. Güneri Çev.). İstanbul: İlgı Yayıncılık.
- Ördek, B.Ö., Erdem, E. ve Doğan, S. (28-31 Mayıs 2001) Kırsal ve kentsel alanda yaşayan yaşlıların yalnızlık düzeylerinin karşılaştırılması. 8. *Ulusal Sosyal Psikiyatri Kongresi*, Lefkoşa, KKTC.
- Ören, K. (2007). Sosyal sermayede “güven” unsuru ve işgücü performansına etkisi. *Erciyes Üniversitesi Kamu-İş Dergisi*, 1, 71-90.
- Özatça, A. (2009). *Ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile işlevleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi-1: SPSSMINITAB* (4. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özen, J. (2003). Örgüte duyulan güvenin anahtar unsuru olarak örgütsel adalet. F. Erdem, (Ed.), *Sosyal bilimlerde güven* (1. Baskı) içinde (183-206). Ankara: Vadi Yayınları.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7 (1), 103-124.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7 (1), 103-124.
- Özodaşık, M. (1989). *Yalnızlığın çeşitli değişkenlerle ilişkisi: Atılganlık, durumluk ve sürekli kaygı, depresyon ve akademik başarı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, M. (1997). *10-13 yaşları arasındaki çocuklarda umutsuzluk ve yalnızlığın bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, N. (1995). *İlkokul öğretmenlerinin okulun iklimine ilişkin algıları ile gerilim (stres) düzeyleri arasındaki ilişkiler (İzmir örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Page, R. & Cole, G. (1991). Demographic predictors of self-reported loneliness in adults. *Psychological Reports*, 68, 939-945.
- Paker, N. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Sakarya İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Palcino, S.R. (1978). Loneliness-the genesis of solitude, friendship and contemplation. *Hospital Progress*, 61, 656-659.
- Parker, J.G. & Asher, S.R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feeling of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29 (4), 611-621.
- 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 empirical findings. In L.A. Peplau and S.E. Goldston (Eds.), *Preventing the harmful consequences of severe and persistent loneliness* (13-47). Rockville, MD: National Institute of Mental Health.
- Peplau, L.A., Miceli, M. & Morasch, B. (1982). Loneliness and selfevaluation. In L.A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (135-151). Newbury Park, CA: Sage.
- Ponzetti, Jr. JJ. (1990). Loneliness among college students. *Family Relationship*, 39 (3), 336- 341.
- 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*, June, 21 (2), 10-18.
- Quay, L.C. (2002). Personel and family effects on loneliness. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 13 (1), 97-110.

- Rawlins, W. (1992). *Friendship matters: Communication, dialectics, and the life course*. New York: Aldine de Gruyter.
- Reinking, K. & Bell, R. (1991). Relationships among loneliness, communication competence, and career success in a state bureaucracy: A field study of the 'lonely at the top' maxim. *Communication Quarterly*, 39 (4), 358-373.
- Revenson, T.A. & Johnson, J.L. (1984). Social and demographic correlates of loneliness in late life. *American Journal Community Psychology*, 12 (1), 71-85.
- Reyhanoğlu, M. (2006). *Ar-ge işbirliklerinde güven: Ankara'daki teknoparklarda faaliyet gösteren işletmelerde bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rodgers, B.L. (1989). Loneliness: Easing the pain of the hospitalized elderly. *Journal Of Gerontological Nursing*, 15 (8), 16-21.
- Rokach, A. & Neto, F. (2000). Coping with loneliness in adolescence: A cross-cultural study. *Social Behavior and Personality*, 28 (4), 329-342.
- Rokach, A. (2004). Loneliness then and now: Reflections on social and emotional alienation in everyday life. *Current Psychology*, 23 (1), 24-40.
- Rook, K.S. (1984). Research on social support, lonelies, and social isolation: Toward an integration. *Review of Personality and Social Psychology*, 5, 239-264.
- Roscoe, B. & Skomski, G.G. (1989). Loneliness among late adolescents. *Journal Of Adolescence* 24 (96), 947-955.
- Rose, M. (2003). Good deal, bad deal? Job satisfaction in occupations. *Work, Employment and Society*, 17 (3), 506-513.
- Rotenberg, K.J. (1999). Parental antecedents of children's loneliness. *Loneliness in childhood and adolescence* (176-200). New York: Cambridge University Press.

- Ryan, M.C. & Patterson, J. (1987). Loneliness in the elderly. *Journal Of Gerontological Nursing*, 13 (5), 6-12.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sadler, W.A. & 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.
- Saraçoğlu, Y. (2000). *Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sardoğan, M.E. (1998). *Florida insan ilişkileri becerileri eğitimi modelinin grup üyelerinin kaygı, yalnızlık, atılma, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarı, T. (2005). *İlköğretim öğretmenlerinin stres düzeylerini etkileyen etmenlere ilişkin algıları (Denizli ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıhan, C.Ö. (2007). *Engelli çocuğa sahip olan ve olmayan annelerin, aile işlevlerini algılamaları ile yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Savikko, N., Routsalo, P., Tilvis, R.S., Stranberg, T.E. & Pitkala, K.H. (2005). Predictors and subjective causes of loneliness in an aged population. *Archives Of Gerontology And Geriatrics*, 41 (3), 223-233.
- Schultz, Jr. N.R. & Moore, D. (1986). The loneliness experience of college students: Sex differences. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12, 111-119.
- Sears, D.O., Peplau, L.A. & Taylor, S.E. (1991). *Social Psychology*. London: Prentice Hall.

- Seidenberg, R. (1980). The lonely marriage in corporate America. In J. Hartog, J. Audy, & Y. Cohen (Eds.), *The anatomy of loneliness* (pp. 186-203). New York: International Universities Press.
- Sermat, V. (1980). Some situational and personality correlates of loneliness. In J. Hartog, J. Audy, & Y. Cohen (Eds.), *The anatomy of loneliness* (pp. 305-318). New York: International Universities Press.
- Seydioğlu, M. (2002). *İntihar girişiminde bulunan kişilerin sosyodemografik özelliklerinin incelenmesi, depresyon ve sosyal destek algısı açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Shockley, Z.P., Ellis, K. & Wirogard, G. (2000). Organizational trust, what it means, why it matters. *Organizational Development Journal*, 18, 35-48.
- Solomon, C. & Robert, F.F. (2001). *Güven yaratmak*. (A. Kardam Çev.). Ankara: MESS Yayınları.
- Sonnenburg, F.K. (1994). *Managing with a conscience*. New York: McGraw-Hill.
- Steinburg, A., Sullivan, V. & Montoya, L. (1999). Loneliness and social isolation in the workforce for Deaf individuals during the transition years: A preliminary investigation. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 30 (1), 22-30.
- Sullivan, H.S. (1953). *Interpersonal theory of personality*. New York: Norton Company Inc.
- Şahin, H. (2005). Örgütsel stres. *TMMOB Maden Mühendisleri Odası Madencilik Dergisi*, 44 (1), 54-56.
- Şimşek, M.Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, M.Ş., Çelik, A., Akgemici, T. ve Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırılması (Bildiri). 14. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Erzurum.

- Şişman, M. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tan, D. (2000). *Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile denetim odaklarının aile destek düzeyleri ve özlük nitelikleri açısından karşılaştırılmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tan, H.H. & Tan, C.S.F. (2000). Toward the differentiation of trust in supervisor and trust in the organization. *Genetic, Social, Psychological Monographs*, 126 (2), May 2000, 241-260.
- Taylor, D.K. & Lester, P.E. (24-28 April 2000). The development of an instrument to measure organizational trust. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans.
- Topaloğlu, I.G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Töremen, F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 556-573.
- Türk Dil Kurumu (TDK), *Büyük Türkçe Sözlük*. Erişim: 03 Nisan 2011, <http://tdkterim.gov.tr/bts/>.
- Tüzün, İ.K. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi; uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tüzün, İ.K. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 13, 93-118.

- Ukwuoma, A. (1999). Sources of stress experienced by Nigerian Catholic priests. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 60 (4-A), 1031.
- Ünal, G. ve Bilge, A. (2005). İleri yaş grubunda yalnızlık, depresyon ve kognitif fonksiyonların incelenmesi. *Türk Geriatri Dergisi*, 8, 89-93.
- Vaux, A. (1988). Social and personal factoris in loneliness. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 6 (3/4), 462-471.
- Viswesvaran, C., Sanchez, J., & Fisher, J. (1998). The role of social support in the process of work-stress: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 314-334.
- Weiss, R.S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Weiss, R.S. (1987). Reflections on the present state of loneliness research. In. M. Hojat & R. Crandall (Eds.), *Loneliness: Theory, research and applications* (p. 1-16). San Rafael, CA: Select Press.
- West, D.A., Kelineer, R., & West, M.M. (1986). The effects of loneliness: A review of the literatüre. *Compr Psychiatry*, 27 (4), 351-363.
- Wheeler, L., Reis, H. & Nezlek, J.B. (1983). Loneliness, social interaction and sex roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (4), 943-953.
- Williams, E.G. (1983). Adolescent loneliness. *Adolescence*, 18 (69), 51-66.
- Winstead, B., Derlega, V., Montgomery, M. & Pilkington, C. (1995). The quality of friendship at work and job satisfaction. *Journal of Social and Personal Relationships*, 12 (2), 199-215.
- Wiseman, H., Mayselless, O. & Sharabany, R. (2005). Why are they lonely: Perceived quality of early relationships with parents, attachment, personality predispositions and loneliness in first year university students. *Personality And Individual Differences*, 40 (2), 237-248.

- Wittenberg, M.T. and Reis, H.T. (1986). Loneliness, social skills and social perception. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 12 (1), 121-130.
- Woodward, J.F. (1988). Rural adolescent loneliness and coping strategies. *Journal Of Adolescence*, 23, 459-565.
- 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, P. (1985). The acquaintance description form. In S. Duck & D. Perlman (Eds.), *Understanding personal relationships: An interdisciplinary approach* (pp. 39-62). London: Sage.
- Wright, S.L. (2005). *Loneliness in the workplace*. Unpublished doctoral dissertation, Christchurch (New Zealand) University of Canterbury.
- Yager, J. (1997). *Friendships: The power of friendship and how it shapes our lives*. Stamford, CT: Hannacroix Creek Books.
- Yalçinkaya, M. (2007). *Yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışanların yaratıcılıklarının ortaya çıkması, yöneticiye güven ve örgütte işbirliği ruhunun gelişmesine etkisinin incelenmesi: Kütahya porselen ve cam sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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* (Z.İ. Babayiğit, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Yaman, M. (2001). *Kişilerin değerleri ile birlikte çalışmayı tercih ettikleri kişilerin özellikleri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yaparel, R. (1984). *Sosyal ilişkilerdeki başarı ve başarısızlık nedenlerinin algılanması ile yalnızlık arasındaki bağlantı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, K. (1999). *Lise öğrencilerinin kendini değerlendirme ve yalnızlık düzeylerinin karşılaştırılması üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yaşar, M.R. (2007). Yalnızlık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (1), 237-260.
- Yeh, S.J. and Lo, S.K. (2004). Living alone, social support and feeling lonely among the elderly. *Social Behavior And Personality*, 32 (2), 129-138.
- Yıldırım, A. (1997). Gender role influences on Turkish adolescents self-identity. *Adolescence*, 32 (125), 217-240.
- Yıldırım, M. (2007). *Şiddete başvuran ve başvurmayan egrenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, A.A. (2005). *Hasta hekim ilişkisinde güven iletişimi: Akdeniz üniversitesi tıp fakültesi kadın hastalıkları ve doğum anabilim dalı tıp bebek ünitesinde bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, E. (2005). Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 567-580.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yılmaz, E. (2008). Organizational commitment and loneliness and life satisfaction levels of school principals. *Social Behavior And Personality*, 36 (8), 1085-1096.
- Yılmaz, E. (2011). An investigation of teachers' loneliness in the workplace in terms of human values they possess. *African Journal of Business Management*, 5 (13), 5070-5075.
- Yılmaz, E. (25-26 Nisan 2008). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin yaşam doyumlarına etkisinin araştırılması (Bildiri). *III. Eğitim Yönetimi Kongresi*, Eskişehir.
- Yılmaz, E., Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (59), 451-469.
- Yılmaz, E., Yılmaz, E., Karaca, F. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 18 (2), 71-79.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (8), 117-131.
- Young, J.E. (1982). Loneliness, depression and cognitive therapy: Theory and application. In L.A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (p.379-406). New York: Wiley.
- Yüksel, F. (1991). *İçsel ya da dışsal denetimli olmanın ve bazı değişkenlerin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zoba, A. (2000). *İlköğretim okullarında varolan örgütsel değerlerle öğretmenlerin sosyalleşmesi arasındaki ilişki (Ankara İli Çankaya İlçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER**EK-1: Araştırmada Kullanılan Anket****ÖĞRETMENLERİN İŞ YERİNDE YALNIZLIK
DUYGULARININ OKULLARDAKİ ÖRGÜTSEL GÜVEN
DÜZEYİ VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Saygıdeğer Meslektaşım,

Araştırmaya bilimsel veri sağlayarak yaptığınız katkı, göstermiş olduğunuz ilgi ve çaba için Őimdiden teşekkür eder; saygılarımı sunarım.

Anket soruları üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem vb. belirtiniz. İkinci ve üçüncü bölümde size yöneltilen sorulardan durumunuzu en iyi belirten seçeneği iŐaretleyiniz.

Ankete vereceğiniz yanıtlar, yalnızca söz konusu araştırma için kullanılacağından isminizi belirtmenize gerek yoktur. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve her soru için bir tek seçenek iŐaretleyiniz.

M. Süleyman KAPLAN
S.Ü. EĞitim Yönetimi Bölümü
Yüksek Lisans ÖĞrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2. Yaşınız:

20-25 yaş 26- 30 yaş 31- 35 yaş 36- 40 yaş 41 ve üzeri

3. Medeni durumunuz:

Evli Bekâr

4. Eğitim düzeyiniz:

Ön lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora ve üzeri

5. Branşınız:

Sınıf öğretmeni Sözel Sayısal Sanat ve diğer

6. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz:

1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 20 yıl ve üstü

7. Aylık geliriniz:

0-999 TL 1000- 1499 TL 1500- 1999 TL 2000 TL ve üzeri

8. Okulunuzda çalışan öğretmen sayısı:

0-10 öğretmen 11- 25 öğretmen 26 ve üzeri

9. Çalıştığınız okulun bulunduğu yer:

Köy Kasaba İlçe İl merkezi

İKİNCİ BÖLÜM
İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK ÖLÇEĞİ

Sıra No		Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1	İş ortamında baskı altındayken iş arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
2	Çoğunlukla iş arkadaşlarımdan bana mesafeli durduklarını hiss ediyorum.	1	2	3	4	5
3	Birlikte çalıştığım insanlarla arama mesafe koyduğumu hiss ediyorum.	1	2	3	4	5
4	Kendimi iş arkadaşlarımdan duygusal olarak uzak hiss ediyorum.	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 hiss ediyorum.	1	2	3	4	5
8	İş yerinde çoğu zaman diğer çalışanlarla aramda bir kopukluk hiss ederim.	1	2	3	4	5
9	İş yerindeyken kendimi genel bir boşluk duygusu içinde hiss ederim.	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 hiss ederim.	1	2	3	4	5
16	İş yerinde beni dinleme zahmetinde bulunan insanlar vardır.	1	2	3	4	5

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

OKULLARDA ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ

Vereceğiniz yanıtlar "Tamamen Katılıyorum" seçeneğinden "Hiç Katılmıyorum" seçeneğine doğru sıralanmıştır. Her bir ifadeye ne derece katıldığınızı, size uygun olan seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

Tamamen katılıyorum :6 Çok katılıyorum :5 Oldukça katılıyorum :4
Biraz katılıyorum :3 Katılmıyorum :2 Hiç katılmıyorum :1

1	Okulumuza yeni gelen öğretmenlerin, okula kaynaşmasına yardımcı olunur.	6	5	4	3	2	1
2	Okulumuzdaki görevine yeni başlayan öğretmenlere okulun amaçları anlatılır.	6	5	4	3	2	1
3	Okulumuzdaki görevine yeni başlayan öğretmenlere işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verilir.	6	5	4	3	2	1
4	Okulumuzun öğretmenleri kendilerine sahip çıktıldığını hissederler.	6	5	4	3	2	1
5	Okulun öğretmenlerden beklentisi, öğretmenleri tatmin edici düzeydedir.	6	5	4	3	2	1
6	Öğretmenin ders programları hem okul dışı etkinliklerini, hem de okul içi etkinliklerini dengeleyecek düzeydedir.	6	5	4	3	2	1
7	Okulun iş prensipleri öğretmenlerin kariyerlerinde yükselme hedeflerini destekler biçimdedir.	6	5	4	3	2	1
8	Okulun iş prensipleri gerektiğinde gözden geçirilerek güncelleştirilir.	6	5	4	3	2	1
9	Okulumuzun iş prensipleri, öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulur.	6	5	4	3	2	1
10	Okulumuz kendi iş prensiplerine göre hareket eder.	6	5	4	3	2	1
11	Bu okul, öğretmenlerin bireysel gereksinimlerini karşılayabilmek için yeni iş prensiplerini eski prensipleriyle değiştirmede dengeli davranır.	6	5	4	3	2	1
12	Bu okul, öğretmenlerle ilgili verilecek kararlarda ve uygulanacak işlerde adildir.	6	5	4	3	2	1
13	Bu okulda öğretmenler ile ilgili karar ve eylemler adilane yerine getirilir.	6	5	4	3	2	1
14	Okul müdürü, yanında çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisidir.	6	5	4	3	2	1
15	Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini dinler.	6	5	4	3	2	1
16	Okul müdürü, öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir.	6	5	4	3	2	1
17	Okul müdürü, okulla ilgili iş prensiplerini adil ve objektif yerine getirir.	6	5	4	3	2	1
18	Okul müdürü, iş prensiplerini oluştururken benim de fikrimi alır.	6	5	4	3	2	1
19	Okul müdürü iş prensiplerini oluştururken benden aldığı fikirleri kullanır.	6	5	4	3	2	1
20	Yasalarda belirtilen disiplin kuralları haklı ve gerekli durumlarda uygulanır.	6	5	4	3	2	1

21	Okul müdürü, açık ve dürüştür.	6	5	4	3	2	1
22	Okul müdürü benimle olan ilişkilerinde samimidir.	6	5	4	3	2	1
23	Okul müdürü, benim işyerine katkı konusunda bana destek olur.	6	5	4	3	2	1
24	Okul müdürü işimle ilgili sorumluluklarımda ve görevlerimde bana güvenir.	6	5	4	3	2	1
25	Okulda performans değerlendirmeleri adil ve tarafsız bir şekilde yapılır.	6	5	4	3	2	1
26	Okul müdürü beni okulun hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak değil, bir insan olarak görür.	6	5	4	3	2	1
27	Okul müdürü bana güveniyorsa ben de ona güvenebilirim.	6	5	4	3	2	1
28	Bu okulda iş prensipleri ve yönetmelikler açıklıkla bize aktarılmıştır.	6	5	4	3	2	1
29	Bu okulun çalışma saatleri ve ders programları çalışanlara görevlerini yerine getirebilme olanağı verir.	6	5	4	3	2	1
30	Bu okulda iletişim kanalları her zaman açıktır.	6	5	4	3	2	1
31	Okul hakkındaki duygularımı belirtmekten çekinmem.	6	5	4	3	2	1
32	Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.	6	5	4	3	2	1
33	Bu okulda gizli saklı uygulamalar olmadan her şey açıklıkla yürütülür.	6	5	4	3	2	1
34	Bu okulda bilgiler zamanında iletilir.	6	5	4	3	2	1
35	Bu okulda bilgiler tüm çalışanlara tam ve doğru olarak aktarılır.	6	5	4	3	2	1
36	Bu okulda öğretmenler, okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurabilir.	6	5	4	3	2	1
37	Bu okulda olumlu iş ilişkilerinden dolayı çalışmak keyiflidir.	6	5	4	3	2	1
38	Çalışanlar işlerin kalitesiyle ilgili olarak olumlu geribildirim alırlar.	6	5	4	3	2	1
39	Bu okul, öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açıktır.	6	5	4	3	2	1
40	Okul müdürü, benim faydama olacak bilgileri benden saklamaz.	6	5	4	3	2	1

EK-2: ÖZGEÇMİŞ

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

**ÖZ GEÇMİŞ**

Adı Soyadı:	Mahmut Süleyman KAPLAN			
Doğum Yeri:	Konya			
Doğum Tarihi:	26.09.1978			
Medeni Durumu:	Evli			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlkokul	24 Kasım İlkokulu		Konya	1985-1990
Ortaokul	Konya Merkez İ.H.L		Konya	1992-1995
Lise	A.Ö.L	Fen Bilimleri	Konya	1995-1999
Lisans	Selçuk Üniversitesi Eğt. Fak.	Sınıf Öğretmenliği	Konya	2000-2004
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	Konya	2008-2011
İş Deneyimi:	2004-2005 yılları arası rehabilitasyon merkezi 2006 sonrası sınıf öğretmenliği			
Tel:	0-505-324 95 05			
E-Posta:	mskaplan@hotmail.com			
Adres:	Bozan İlköğretim Okulu Bozan Köyü-Kulu-Konya			