

T.C.

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİMDALI

**TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN
ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME VE İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

ZUHAL ÖZKAN

BOLU, 2019

T.C.

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİMDALI

**TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN
ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME VE İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Zuhal ÖZKAN

Danışman

Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

BOLU, OCAK- 2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Zuhal ÖZKAN tarafından hazırlanan “Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (28.01.2019)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

Üye :Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

Üye :Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 28/01/2019

Zuhal ÖZKAN



Anneme ve Babama...

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında yardımını ve desteğini esirgemeyen, sabırlı bir şekilde çalışmamı tamamlanmasına engin bilgi ve tecrübeleri ile destek olan danışmanım Sayın Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU'na teşekkür ederim.

Değerli görüş ve önerileriyle çalışmama şekil veren ve sonuçlanmasını sağlayan değerli jüri üyeleri Dr. Öğrt. Üyesi Nuri AKGÜN ve Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE' ye teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca kendilerinden çok şey öğrendiğim ve örnek aldığı çok değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Türkan ARGON, Sayın Prof Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN ve sonsuz manevi desteklerini gördüğüm tüm saygıdeğer hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma verilerine katkı sağlayan, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Almanya'nın Baden Württemberg eyaletinde görev yapan tüm Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmeni meslektaşlarıma, desteklerinden ötürü T.C.Stuttgart Eğitim Ateşeliği ve T.C. Karlsruhe Eğitim Ateşeliği çalışanlarına teşekkür ederim.

Beni bu süreçte yalnız bırakmayan, büyük bir özveri ile çalışmamın her aşamasında manevi desteklerini esirgemeyen sevgili aileme sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS ONAY FORMU	i
ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	ii
İTHAF	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar,ŞEKİLLER,RESİMLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT.....	xiii
I. BÖLÜM	
1.Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3.Araştırmanın Amacı.....	6
1.4.Araştırmanın Önemi.....	7
1.5.Araştırma Sınırlılıkları.....	8
1.6.Araştırmanın Sayıtları.....	8
1.7. Araştırmaya ait tanımlar.....	8
II.BÖLÜM	
2.Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür.....	10
2.1. Örgütsel sosyalleşme.....	10
2.1.1.Örgütsel sosyalleşme tanımı.....	11
2.1.2. Örgütsel sosyalleşme süreci ve aşamaları.....	13
2.1.3.Örgütsel sosyalleşmenin özellikleri.....	16
2.1.4.Örgütsel sosyalleşmenin amacı.....	18
2.1.5.Örgütsel sosyalleşmenin önemi.....	19
2.1.6.Örgütsel sosyalleşmenin strateji ve taktikleri.....	20
2.1.6.1. Kollektife karşı bireysel sosyalleşme	21
2.1.6.2. Formale karşı informal sosyalleşme	21
2.1.6.3. Ardışığa karşı rastgele sosyalleşme	22
2.1.6.4. Sabite karşı değişken sosyalleşme	22
2.1.6.5. Seriyeye karşı ayrık sosyalleşme	23

2.1.6.6. Atamaya karşı yoksun bırakma	23
2.1.8. Örgütsel sosyalleşmenin modelleri.....	24
2.1.9. Örgütsel sosyalleşmenin sonuçları.....	29
2.1.10. Eğitim örgütlerinde sosyalleşme.....	30
2.2. Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık.....	33
2.2.1. Yalnızlığın Kavramı	33
2.2.2. Yalnızlığın çeşitleri ve boyutları.....	35
2.2.3. Yalnızlık ile ilgili kuramsal yaklaşımlar.....	36
2.2.3.1. Etkileşim Kuramı	37
2.2.3.2. Bilişsel Yaklaşım Kuramı	37
2.2.3.3. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım	39
2.2.3.4. Psikodinamik Yaklaşım.....	40
2.2.3.5. Rogers'ın Fenomolojik Yaklaşımı	41
2.2.3.6. Varoluşçu Yaklaşım.....	42
2.2.4. Yalnızlık ile ilgili değişkenler.....	42
2.2.4.1. Yalnızlık ve kişilik özellikleri.....	43
2.2.4.2. Yalnızlık ve aile.....	45
2.2.4.3. Yalnızlık ve cinsiyet.....	45
2.2.4.4. Yalnızlık ve yaş.....	46
2.2.5. Yalnızlığın nedenleri.....	47
2.2.6. Yalnızlığın sonuçları ve baş etmede kullanılan yöntemler.....	49
2.2.7. İş yaşamında yalnızlık.....	49
2.2.8. İş yaşamında yalnızlığın kavramsal çerçevesi.....	50
2.2.9. Sosyal arkadaşlık.....	51
2.2.10. Duygusal yoksunluk.....	52
2.2.11. İş Yaşamında yalnızlığı oluşturan unsurlar.....	53
2.2.12. İş yaşamında yaşanan yalnızlığın çalışanlara etkileri.....	54
2.2.13. İş yaşamında yalnızlıkla baş etme yöntemleri.....	55
2.2.14. Örgütsel sosyalleşme ile ilgili araştırmalar.....	56
2.2.15. İş yaşamında yalnızlık ile ilgili araştırmalar.....	61

III. BÖLÜM

3. Yöntem.....	67
3.1. Araştırmanın Modeli.....	67
3.2. Evren ve Örneklem.....	67
3.3. Verilerin Toplanma Yöntemi ve Aracı.....	70
3.4. Verilerin Toplanması.....	72
3.5. Verilerin Analizi.....	73

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Tartışma.....	74
4.1. Analiz Öncesi İncelemeler.....	74
4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	76
4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular.....	77
4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular.....	82
4.2.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	88
4.2.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	90
4.2.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular.....	98

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler.....	100
KAYNAKÇA.....	107
EKLER.....	137
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	137
Ek 2. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği.....	138
Ek 3. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği.....	142
Ek 4. Ölçek İzinleri.....	143
Ek 5. Araştırma İzni.....	145
Ek 6. Etik Kurulu Raporu.....	146
Ek 7. Özgeçmiş.....	147

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Örgütsel sosyalleşme aşamaları	15
Tablo 3.1. Öğretmen ve okul sayıları.....	68
Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik özellikleri.....	69
Tablo 3.3. Örgütsel sosyalleşme veri toplama aracı derecelendirme ölçeği	70
Tablo 3.4. Örgütsel sosyalleşme ölçeği için bulunan cronbach alpha değerleri.....	70
Tablo 3.5. İş yaşamında yalnızlık veri toplama aracı derecelendirme ölçeği.....	71
Tablo 3.6. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının cronbach alpha değerleri.	72
Tablo 4.1. Örgütsel sosyalleşme ölçeği için normallik testi sonuç tablosu.....	74
Tablo 4.2. Örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık testine göre dağılım istatistikleri.....	75
Tablo 4.3. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutlarının kolmogorov-smirnov testi sonuçları.....	75
Tablo 4.4. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık testine göre dağılım istatistikleri.....	76
Tablo 4.5. Örgütsel sosyalleşme ölçeği verilerine ilişkin betimsel istatistikler...	77
Tablo 4.6. Örgütsel sosyalleşme ölçeği iş doyumunu alt boyutu ortalama ve standart sapma puanları.....	78
Tablo 4.7. Örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutu ortalama ve standart sapma puanları.....	79
Tablo 4.8. Örgütsel sosyalleşme ölçeği bağlılık alt boyutu ortalama ve standart sapma puanları.....	80
Tablo 4.9. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kabullenme alt boyutu ortalama ve standart sapma puanları.....	81
Tablo 4.10. Örgütsel sosyalleşme ölçeği boyutlarının cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	83
Tablo 4.11. Örgütsel sosyalleşme ölçeği boyutlarının mesleki kıdeme göre bağımsız gruplar one way Anova testi sonuçları.....	84
Tablo 4.12. Örgütsel sosyalleşme ölçeği boyutlarının öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	86
Tablo 4.13. Örgütsel sosyalleşme ölçeği ve iş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının branşa göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	87

Tablo 4.14. İş yaşamında yalnızlık ölçeği verilerine ilişkin betimsel istatistikler...	88
Tablo 4.15. İş yaşamında yalnızlık ölçeği duygusal yoksunluk alt boyutu maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları.....	89
Tablo 4.16. İş yaşamında yalnızlık ölçeği sosyal arkadaşlık alt boyutu maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları.....	90
Tablo 4.17. İş yaşamında yalnızlık ölçeği yönetim boyutlarının cinsiyete değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	91
Tablo 4.18. İş yaşamında yalnızlık ölçeği boyutlarının mesleki kıdeme göre bağımsız gruplar one way Anova testi sonuçları.....	92
Tablo 4.19. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans testi tablosu	93
Tablo 4.20. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	96
Tablo 4.21. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının branşa göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.....	97
Tablo 4.22. Örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutları ile iş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki.....	98

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSÖ: Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği

İYYÖ: İş yaşamında yalnızlık Ölçeği

LAWS: Loneliness at Work Scale

Ç.S.G.B.: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı

SPSS 20: Statistical Package for the Social Sciences



ÖZET

TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME VE İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Özkan, Zuhâl

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

Ocak,2019, xiv +147

Bu araştırmanın amacı, Almanya'nın Baden Württemberg eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi ve bu düzeylerin demografik değişkenlere göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemektir.

İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmanın evreni 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak Almanya'nın Baden Württemberg Eyaletinde 1442 okulda görev yapan 246 Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (ÖSÖ) ve İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri, SPSS 20 paket programı ile bilgisayar ortamında yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans (f), aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde (%), parametrik testlerden İlişkisiz örneklem T Testi (Independent Samples t Test), tek faktörlü varyans analizi (One-Way-ANOVA), Tukey ve Pearson Kolerasyonu kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre:

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri iş doyumunu ve motivasyon boyutlarında ‘ara sıra’; bağlılık ve kabullenme boyutlarında ise ‘büyük ölçüde’ düzeyindedir. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutları iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme puanlarının; mesleki kıdem, branş ve eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaştırma oluşturmazken, cinsiyet değişkenine göre iş doyumunu boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür.

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin verileri incelendiğinde öğretmenlerin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık algılarının “orta düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İş yaşamında yalnızlık ölçeği duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarının, öğrenim durumu ve branş değişkeni ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ölçeğin alt boyutları ile cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin duygusal yoksunluk algıları arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre 16 yıl ve üstü çalışanların hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık boyutlarında daha az mesleki kıdeme sahip çalışanlardan pozitif yönde farklılaştığı sonucuna varılmıştır.

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin örgütsel sosyalleşme ölçeği ve alt boyutları ile ilişkisi incelendiğinde; iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutları duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarının örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutları iş doyumunu, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme ile negatif yönlü orta düzey bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Buna göre örgütsel sosyalleşme arttıkça iş yaşamında yalnızlığın düşeceği, örgütsel sosyalleşme azaldıkça iş yaşamında yalnızlığın artacağı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmeni, Anadil Öğretmeni, Örgütsel sosyalleşme, İş yaşamında yalnızlık

ABSTRACT**THE CORRELATION BETWEEN ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION AND LONELINESS IN BUSINESS LIFE LEVELS OF TURKISH LANGUAGE AND TURKISH CULTURE TEACHERS**

Özkan, Zuhâl

Master Thesis

Department of Educational Sciences

Department of Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

January,2019; xiv +147

The purpose of this research is to determine the correlation between organizational socialization and loneliness in business life levels of Turkish (language) and Turkish culture teachers working in state of Baden Wuerttemberg, Germany and to specify whether these circumstances indicate a significant differences according to demographic variables.

The research which was performed with relational screening model, was conducted in the 2016-2017 academic year with 246 Turkish (language) and Turkish Culture Teachers working in 1442 educational institutions on behalf of Republic of Turkey Ministry of National Education in the State of Baden Wuerttemberg, Germany. During the research process, personal information form, Organizational Socialization Scale (OSS) and Loneliness at Work Scale (LAWS) have been used. Research data has been analysed with Statistical Package for the Social Sciences programme version SPSS 20. Analyses of the data was examined with frequency, percentage, mean, standart deviation, Independent Samples T-Test, One way ANOVA, Tukey and Pearson correlation analysis.

According to the results from the research: teachers' organizational socialization level of job satisfaction and motivation sub-dimensions are measured as "occasionally", and in organizational commitment and acceptance as "to a great extent" level. There are no significant differences in organizational socialization scale sub-dimensions: job satisfaction, motivation, organizational commitment and acceptance in terms of seniority, teaching branch and educational background. Nevertheless, at job satisfaction sub-dimension there is a significant difference in terms of gender in favor of male teachers.

It is concluded from the results of Loneliness at Work Scale that teachers' perceptions of emotional deprivation and social companionship are at "intermediate (medium) level". There has been no significant correlation found at emotional deprivation and social companionship sub-dimensions according to educational background and branch variables. The results are significantly meaningful in favor of male teachers at emotional deprivation sub-dimension. According to the results of analysis teachers with 16 years or more seniority differentiate from teachers with less seniority at both sub-dimensions of LAWS in a positive aspect.

According to the correlation analysis between organizational socialization scale sub-dimensions and loneliness at work scale sub-dimensions, It is concluded from the results that there is a medium-level negative relation (negative correlation /inverse correlation) between loneliness sub-dimensions: emotional deprivation, social companionship and organizational socialization sub-dimensions: job satisfaction, motivation, organizational commitment and organizational acceptance. With reference to this result it can be assumed that socialization is inversely proportional to loneliness, when socialization increases, loneliness in business life decreases.

Key words: Turkish Language and Turkish Culture Teacher, Mother Tongue Language Teacher, Organisational socialization, Loneliness at work.

I.BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümlerine yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

30 Ekim 1961 tarihinde (Şahan, 2012) Almanya ile Türkiye arasında imzalanan İşgücü Alımı Anlaşması ile Türkiye'den birçok vatandaşımız, hem Almanya'nın iş gücü ihtiyacını karşılamak hem de ülkemizin kültürünü başka ülkelerde temsil etmek için Almanya'ya gitmiştir. Almanya'ya çalışmak için giden yüz binlerce Türk Vatandaşı, daha sonrasında ise aile birleşimi yasası ile eş ve çocuklarını da yanlarına almış ve burada yeni bir hayata başlamışlardır.

Almanya'ya "Misafir" işçi olarak giden Türk vatandaşlarının birçoğu Almanya'ya yerleşmiş ve hatta bir kısmı Alman vatandaşı olmuştur. Almanya'da yaşayan Türkler; son verilere göre 3.081.113 nüfusa ulaşmıştır (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (Ç.S.G.B) Raporu, 2016, s64). Bu sayı Alman nüfusunun %3'ü iken bütün yabancıların da %31'lik kısmını oluşturmaktadır (Şen, 2005; Ç.S.G.B. Raporu, 2016).

Almanya'da yeni bir yaşama başlayan ailelerin en büyük problemlerinin arasında çocuklarının eğitimi gelmektedir. Buraya işçi olarak gelen ailelerin çocukları

Alman okullarında eğitimlerine devam etmişlerdir. Almancayı iyi düzeyde öğrenenler üniversiteye girmesini kolaylaştırabilecek akademik olarak daha başarılı okullara gitme şansı bulurken, diğerleri alt düzey meslek okullarına devam etmişlerdir (Şahan, 2012).

Almanya'ya çalışmaya gelen Türk vatandaşlarının burada okula devam eden çocuklarının kendi dillerinde eğitim alabilmeleri, kültürel bağların kaybolmaması, Alman girişimci ve yatırımcılarının Türkiye ile olan ilişkilerinin artması ve dil bağı ile gelişmesi için ülkemiz öğretmenleri Almanya'ya, iki ülke açısından belli dayanaklara istinaden transfer edilmektedir. Bu transferler Milli Eğitim Bakanlığı ve Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonunca Türkçe ve Türk Kültürü dersleri vermek üzere; çeşitli branşlarda seçilen öğretmenlerin 5 yıllığına yurt dışına görevlendirilmesi suretiyle gerçekleştirilmektedir. Bu görevlendirmeler 03.07.2003 tarih ve 25157 sayılı Resmi Gazete'nin yayımlanan 05.06.2003 tarih ve 2003/5753 sayılı “ Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma ve Usulleri ile Bu Komisyon Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine ilişkin Bakanlar Kurulu Kararı” yla düzenlenip yapılmaktadır.

Almanya'nın, Avrupa ülkeleri arasında en yoğun Türk nüfusun yaşadığı ülke olması, Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmeni ihtiyacının diğer ülkelere oranla daha fazla olmasına sebep olmaktadır. Dolayısıyla Almanya'da görevlendirilen Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin sayısı diğer ülkelere oranla daha fazladır (Cevahir, 2013). Görevlendirilen Türk öğretmenlerin sayısının fazla olması, daha çok Türk kökenli öğrenciye ulaşabilmek açısından bir avantaj sağlamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) 2013 yılında yayımlamış olduğu “Yurt Dışında Görevlendirilecek Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Sınavı ile Temsil Yeteneği Mülakatı Kılavuzu” nda öğretmenlerin yurt dışına görevlendirilme amaçları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

“Türk kültürünün yurt dışında tanıtılması, yayılması ve korunması, yurt dışındaki vatandaşlarımız ve soydaşlarımızın kültürel bağlarının korunması, güçlendirilmesi ve dinî konularda aydınlatılması ile Türk dilinin öğretilmesi amacıyla öğretim üyesi, öğretim görevlisi, okutman, öğretmen ve din görevlisi olarak yurt dışında

görevlendirilecek personelin unvanı, sayısı, nitelikleri, seçimleri, görev yerleri ve süreleri, izinleri, yurt dışındaki görevlerinin sona erdirilmesi ve diğer hususlara ilişkin esas ve usuller 03 Temmuz 2003 tarih ve 25157 Sayılı Resmî Gazetede yayımlanan, Bakanlıklar arası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma Esas ve Usulleri ile bu komisyon tarafından Yurt Dışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine İlişkin 05 Haziran 2003 tarih ve 2003 / 5753 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı'na göre düzenlemiştir. (s.3)”

MEB tarafından yapılan açıklamadan anlaşılacağı üzere öğretmenler, yurt dışında yaşayan Türklere Türk dilini ve Türk kültürünü anlatmak, öğretmek, unutturmamak aynı zamanda Türk kültürünü temsil etmek amacı ile bir misyon temsilcisi olarak gönderilmektedir (Cevahir, 2013). Bu misyon temsilciliği beraberinde bir dizi sorumluluk getirmektedir. Bu sorumluluklar doğru stratejiler eşliğinde verimli kazanımlara dönüşebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Almanya'da çalışmak üzere görevlendirilen öğretmenlerin, 2015 yılı verileri incelendiğinde toplamda 1045 öğretmenin görev yaptığı bilgisine ulaşılmaktadır. Görevlendirilen öğretmenlerin 508'i Milli Eğitim Bakanlığı'nca, 537'si ise yerel makamlarca görevlendirilmiştir (Toymaz, 2016). Bu sayıların geçmiş yıllara oranla düşüş göstermesi dikkat çekicidir (Duman, 2017). Zira, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1997 yılı verilerine göre bu sayı 1722'si yerel makamlarca, 560'ı Milli Eğitim Bakanlığın'nca olmak üzere toplamda 2282 öğretmendir (MEB, 1997).

Cevahir (2013) bir çalışanın görev yaptığı bir bölümden başka bir bölüme bile geçtiğinde veya görevlendirildiğinde görevin getirdiği bazı problemler ile karşılaşacağını savunmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin başka bir yere atanması veya görevlendirilmesi, hatta bu yer ve görev değişikliğinin yurtdışı olması, kişileri daha da tedirgin edecektir. Bu tedirginliği bertaraf etmek için, yaşanan sorunlar ve çözüm yolları, sadece öğretmenler için değil; öğretmenleri görevlendiren kurum ve kuruluşlar için de önemli bir rehber niteliği taşımaktadır.

Yurt dışı görevinde bulunan bir öğretmen, alıştığı, kurallarını ve dinamiklerini bildiği tüm çalışma ortamını değiştirmektedir. Buna ek olarak yıllarca içinde bulunduğu ve saygın bir yerinin olduğu sosyal ortamını da kilometrelerce uzakta bırakmaktadır. Tek başına bir iş değişikliği ya da sosyal çevre değişikliği bile insanın hayatında büyük travmalar yaşatabilecek iken, bir de bunlara kendi ülkesinden çok farklı bir ülkede, yaşanması öngörülen veya öngörülemeyen birçok problemin eklenmesi bedensel ve zihinsel sağlık problemlerini tetikleyen bir etken olarak karşımıza çıkabilir. Bu sebeptendir ki görev yapan öğretmenlerin hem bedensel hem zihinsel açıdan sağlıklı olmaları hayati önem taşımaktadır. Zira tüm meslektaşları gibi öğretmenlerin, eğitim ve öğretim hizmetlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmeleri, öğrencilere kaliteli ve verimli eğitim ve öğretim ortamları hazırlayabilmeleri tamamen buna bağlıdır. Kaliteli ve verimli eğitim ortamlarını öğrencilere sunacak olan öğretmenlerin bu yeni girdikleri eğitim örgütündeki sosyalleşme becerileri hayati önem taşımaktadır. Öğretmenlerin yeni okul idarecilerinin ve yeni çalışma arkadaşlarının kendilerine sunacakları fırsatlar, öğretimin kalitesinin artması ile ilgili çok büyük bir önem arz etmektedir.

Öğretim sürecinin en önemli uygulayıcısı olan öğretmenlerin sosyalleşme ve yalnızlık düzeyleri eğitim sürecinin verimliliği ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyinin artması oranında, iş yaşamındaki yalnızlık düzeyinin düşeceği başka bir deyişle iş yaşamındaki yalnızlık düzeyinin artması oranında sosyalleşme düzeyinin azalacağı tahmin edilebilir.

Örgütsel sosyalleşme insanların kuralları, normları, örgütün kültürünü, katıldığı örgüt tarafından sağlanan rolleri, işlerini iyi yapmaları için kaçınılmaz teknik becerileri öğrendikleri bir süreçtir (Balcı, 2000). Bu sürecin başarısı sadece birey olarak öğretmenlerimizi değil aynı zamanda aileleri, öğrencileri, uzun vadede ise hem politik hem ekonomik açıdan Türkiye'yi ilgilendirmektedir.

Örgütsel sosyalleşmenin zayıf olduğu durumlarda iş yaşamında yalnızlık ortaya çıkması olasıdır. İş yaşamındaki yalnızlığın bir sonucu olarak ortaya çıkan sorunlar, iş görenlerin sosyalleşmelerine katkı sağlanarak azaltılabilir. İş görenin sosyalleşme düzeyi artırılarak, iş doyumları üzerinden yalnızlık duyguları azaltılabilir.

Yalnızlığın insanlık tarihinin başlangıcı kadar eski bir geçmişe sahip olduğu varsayılmaktadır. Her alanda yalnızlık konusu karşımıza çıkabilmekte olup edebiyatta ve felsefede yalnızlık konusu uzun bir süredir işlenmektedir. Ancak psikoloji biliminde yalnızlık konusunun işlenmeye başlaması 1900’lü yıllarda, sistemli araştırmaların ise ancak 20.yy’ın ikinci yarısından sonra yapıldığı görülmektedir (Duy, 2003). Son yıllarda ise yalnızlık üzerine birçok çalışma yapılmaya başlanmış fakat bu çalışmalara rağmen yalnızlığın tanımı üzerine ortak bir görüş oluşturulamamıştır.

Yalnızlığın çeşitli tanımlarına bakacak olursak; Sermat (1974) yalnızlığı, bireyin halen sahip olduğu kişilerarası ilişkilerinin seviyesi ile, sahip olmayı istediği ilişkilerinin düzeyi arasındaki uyumsuzluk ve tutarsızlık olarak tanımlamaktadır. Kişinin yaşadığı yalnızlığın seviyesi, bu uyumsuzluğun şiddetiyle doğru oranda değişmektedir. Sadler ve Johnson (1980) ise “yalnızlık, içsel 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” şeklinde tanımlamışlardır.

Öğretmenlerin iş yaşamında yaşadıkları yalnızlık duygusunun çalıştıkları kurum, çalışma arkadaşları ve çalışma ortamında uygulayabilecekleri önlemler ile en aza indirebilecekleri öngörülebilir. Öğretmenlerin gerçekçi beklentiler ve hedefler koyarak kendilerini daha güvende hissetmeleri sağlanabilir ve sosyalleşme fırsatları yaratarak sosyalleşmeleri desteklenebilir. Akılcı stratejiler üretilerek öğretmenlerin eğitim ortamları ve öğretim kalitesi artırılabilir.

Bu araştırma, eğitim alanı içerisinde Türkiye’den yurt dışına, Almanya’nın Baden Württemberg eyaletine görevlendirilen Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlardan olan ve daha öncesinde yurtdışı görevindeki öğretmenler açısından hiçbir araştırmaya konu olmayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık durumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma sonucunda eğitim politikacılarına yurt dışına sürekli veya geçici görevler ile görevlendirilen eğitim çalışanlarının daha verimli ve kaliteli hizmet edebilmeleri için

karşılaşılabilecekleri birçok sorunun temelini oluşturan örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık problemleri ile ilgili bilgi sağlanacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Almanya Baden-Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık durumları ne düzeydedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada; Almanya'nın Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşmeleri ne düzeydedir?

2. Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri;

a-Cinsiyet,

b-Mesleki Kıdem,

c-Öğrenim durumu,

d-Branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık durumları ne düzeydedir?

4. Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri;

a-Cinsiyet,

b-Mesleki Kıdem,

c-Öğrenim durumu,

d-Branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Almanya'ya işçi olarak gelip hayatını bu topraklarda devam ettirmeye karar veren Türk ailelerinin en önemli problemleri arasında çocuklarının eğitimleri gelmektedir. Eğitim konusunda yaşanan problemlerin başında ise dile hakim olmamak, yaşanan ve yaşanması muhtemel sorunların kaynağını oluşturmaktadır. Türk çocukları ana dilleri ile ilgili yeterli ve doğru eğitim alamamakta ve bunun sonucu olarak hedef dili öğrenmeleri zorlaşmaktadır. Yapılan araştırmalara göre iki dilli ve çok kültürlü ortamdaki çocukların sağlıklı bir benlik gelişimi için her iki dili de çok iyi geliştirmeleri gerekmektedir. Bu sebeple çocuğun yaşadığı toplumda olumlu bir benlik kazanması, iki kültür arasında olumlu bir geçiş yapabilmesi, kendi kökeni ile ruhsal sorunlar yaşamaması için iyi bir anadili eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır (Şahan, 2012). Bu ihtiyacı karşılamak üzere her yıl Milli Eğitim Bakanlığı tarafından seçilip görevlendirilen Türk öğretmenler, Alman okullarında Türk kökenli öğrencilere anadil dersleri başka bir ifade ile Türkçe ve Türk Kültürü dersleri vermektedirler. Derslere duyulan ilgiyi artırmak, dersleri daha etkili bir hale getirmek, sürecin verimliliği için yapılması gerekenlerin başında gelmektedir.

Öğretmenlerin çalışma ortamı, öğrenciler, veliler, okul yöneticileri ve meslektaşlarından oluşmaktadır. Bu durumla beraber iş yaşamında yalnızlık yaşamayacakları öngörülebilir. Ancak önemli olan kişinin çevresinde bulunanların sayısı değil, aralarında kurulan iletişimi nasıl algıladığıdır.

Öğretim sürecinin en önemli uygulayıcısı olan öğretmenlerin sosyalleşme ve yalnızlık düzeyleri eğitim sürecinin verimliliği ve etkililiği ile doğrudan ilişkilidir. Bu sebeple öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlıklarının tespit edilmesi ve bu yalnızlığın

örgütsel sosyalleşme ile ilişkisinin belirlenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu araştırmanın Türkiye’de, eğitimde ve eğitim yönetiminde örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık durumları ile ilgili yapılabilecek sonraki araştırmalara da ışık tutabileceği için önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmadan elde edilecek sonuçlar, 2016-2017 öğretim yılında Almanya Baden Württemberg Eyaletinde görev yapmakta olan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmada belirlenen, “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6 Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerini ölçebilecek nitelikte olduğu kabul edilmiştir.

2. Araştırmaya katılanların ölçek sorularına verdikleri cevaplarında samimi oldukları kabul edilmiştir.

1.7 Tanımlar

Örgüt: Örgüt; yasal, toplum içinde yerleşmiş, halka açık, mal ve hizmet türünden olan ürünlerinin, toplumun bir kesimince talep edilip yine onlarca kullanıldığı bir oluşumdur (Hoşgörür, 1997).

Örgütsel Sosyalleşme: Örgütsel sosyalleşme, örgütteki rolleri üstlenebilmek adına gerekli olan tutum ve davranışlar hakkında bilgi edinme sürecidir (Morrison, 2002).

Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Görevleri: Örgütsel sosyalleşme sürecinin görevleri Morrison (1993), Adkins (1995), Feldman (1986) 'in çalışmalarında örgütsel amaç ve değerlere uyum, görevde uzmanlaşma, sosyal bütünleşme ve rol açıklığı sağlanması olarak tespit edilmiştir.

Yalnızlık: 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".

Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmeni: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı ve Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonu'nca Türkçe ve Türk Kültürü dersleri vermek üzere; çeşitli branşlarda seçilen ve yurt dışına görevlendirilen öğretmenleri ifade eder.

Sınıf Öğretmeni: Alanı sınıf öğretmenliği olan öğretmeni ifade eder (MEB, 2007 İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 4, 2584 sayılı Tebliğler Dergisi).

Branş Öğretmeni: Alanı bir veya bir grup dersin öğretmenliği olan öğretmeni ifade eder (MEB, 2007 İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 4, 2584 sayılı Tebliğler Dergisi).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

2.1 Örgütsel Sosyalleşme

Sosyalleşme kavramı Durkheim tarafından ilk olarak 1956 yılına ait “Eğitim ve Sosyoloji” isimli eserinde karşımıza çıkmaktadır. Durkheim eğitimi, “Yetişkin kuşakların yetişmekte olan kuşakları sosyalleştirmesi, toplumsal hayata alıştırmayı, ruhsal, zihni ve ahlâki yönden yetiştirmesi” olarak tanımlamıştır (Andur, 2014).

İlgili literatür incelendiğinde (Chao, O’Leary-Kelly, Wolf, Klein ve Gradner, 1994; Etzioni, 1975; Feldman, 1981; Taormina, 2004; Van Maanen ve Schein, 1979) pek çok yazarın sosyalleşmeyi tanımladığı görülmektedir. Etzioni (1975) sosyalleşmeyi bireyin inanç, norm ve görüşlerini örgütle aynı çizgiye getirme süreci olarak; Chao ve arkadaşları (1994) ise içerik hakkında bilgi edinme ve çalışanın örgütteki özel bir role uyum süreci, örgüt içerisindeki rollerin gerekliliği olan tutum, davranış ve ipuçlarını öğrenme süreci olarak ifade etmişlerdir.

Balcı’ya (2000) göre sosyalleşme, “örgüt dışındakilerin örgüt içinden biri olabilmeleri için” algılarını değiştirdiği, örgütteki yeni bireyin durumun bir parçası olarak, içeriden birisi olmasını sağlayan bir değişim sürecidir. (s.11)”

Madrone’a (1996) göre sosyalleşme; “bireyleri hükümet ya da grup kontrolü altına sokmak, başkaları ile ortaklığa girmek, tutum ve davranışlarda dostça olmak, toplum ihtiyaçlarına uyum göstermek ya da toplumun ihtiyaçlarına uygun hale gelmek ve toplumsal etkinliklere katılmak” şeklinde; Feldman’a göre ise, kişinin örgüt dışından örgüte ve örgüt üyeliğine katılma süreci olarak tanımlanmıştır (Akt. Balcı, 2000).

Sosyalleşmenin içeriği zamanla örgütün etkin ve rahat bir üyesi olabilmesi için ne öğrenmesi ve ne yapması gerektiğini ifade eder. Sosyalleşme ile ilgili birçok tanım yapılmış olsa da (Chao ve diğerleri, 1994; Heueter, Macan, Winter, 2003; Morrison, 1995) Morrison'ın (1995) bütün bu tanımları nispeten kapsayan tipolojisi şu şekildedir:

“Gerekli görevleri nasıl yürüteceğiniz hakkında teknik bilgi... Bir kişinin iş rolünün bir parçası olarak neyin gerekli ve beklendiği hakkında başvuru bilgileri... diğer insanlar hakkında ve bu kişilerle olan ilişkileri düzenleyen sosyal bilgiler... diğerlerinin performanslarını ve davranışlarını nasıl değerlendirdiği hakkında değerlendirme bilgileri... kuruluşun kültürü hakkında düzgüsel (normal) bilgi... firmanın yapısı, prosedürleri, ürünleri/hizmetleri ve performansı hakkında kurumsal bilgi... örgüt içerisindeki güç dağılımı hakkında politik bilgi. (s. 133–134)”

Örgütler kendilerine özgü değer, tutum ve davranışları olan, karmaşık sosyal sistemlerdir. Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesi örgütsel ve bireysel tutum,, davranış ve değerlerin uyumu ile mümkündür (Can, 1999). Birçok araştırmacı bu sebeple sosyalleşme tanımını, bireyin içinde bulunduğu örgütün değerleri ile bu değerlere bakış açısına ve örgütün işleyiş tarzına sahip bireylere dönüşme macerası için kullanmıştır.

2.1.1.Örgütsel sosyalleşme tanımı

Örgütsel sosyalleşme için birçok tanım yapılmış olup, yapılan bu tanımların çoğunun vurguladığı noktanın yeni başlayan çalışanların örgütsel sosyalleşmesi olmuştur. Örgütsel sosyalleşme örgüte yeni katılan bir çalışan adayının veya bir çalışanın tam performans ile çalışabilen bir eleman olabilmesi için gerekli bilgi, görgü, yetki, sorumluluk ve becerilerin edinimi ile ilgili süreçlerin toplamını ve bu süreçlerin yönetimini ifade etmektedir (Demirer, 2014).

Sosyalleşme alanyazınına bakıldığında yeni gelenin yeni işi ile ilgili bilinmezliğini ve stresini azaltmayı yönelik çözümlerin arandığını görmekteyiz (Perrot, Bauer, Abonneau, Campoy, Erdogan, Liden, 2014). Kurumsal yaklaşımlar genellikle rol karmaşasını çözümlenmeye ve iş ile ilgili olumlu tavır ve tutumlar oluşturmaya yoğunlaşmaktadır (Bauer, Bodner, Erdogan, Truxillo ve Tucker, 2007; Saks, Uggerslev ve Fassina, 2007). Aynı zamanda yeni gelenlerin sadece kuruluş tarafından açıkça belirtilmiş rolleri takip ederek uyum sağlamaları desteklenerek yenilikli bir rol için cesaretlerini de kırmaktadır (Saks ve diğerleri, 2007; Perrot ve diğerleri, 2014).

Yeni gelenlerin sosyalleşmeleri için örgütsel yaklaşımlar; bireylerin kendi sosyalleşmelerinden sorumlu oldukları bireysel sosyalleşme yaklaşımları, informal tecrübelerle dayalı yapılandırılmış yaklaşımlar ve kurumların yeni gelen çalışanın sosyalleşmesi için resmi ve yapılandırılmış süreçleri kapsayan kurumsallaştırılmış sosyalleşme yaklaşımları bulunmaktadır (Perrot ve diğerleri, 2014).

Blumberg (1980) örgütsel sosyalleşmeyi, bir çalışanın kişisel geçmiş yaşantılarının veya karakter özelliklerin kattığı davranışlar dışında o örgütü başarıya ulaştıracak ve iyi bir performans sergileyebilmesi için örgütsel değer ve normlara uyma ve bireysel öğrenme süreci olarak değerlendirmektedir.

Fischer'in (1986) tanımına göre örgütsel sosyalleşme "İşgörenlerin örgütün işlevsel ve toplumsal çevresinde başkalarının kendileri için yapılandırılmış örgütsel ortama uyum süreci" olarak ifade edilmiştir (Akt. Andur, 2014). Louis (1980) ise örgütsel sosyalleşme kavramını, bir çalışanın yeni bir işe veya kuruma katılması süreci ile başlayan bilgi edinme ve uyum sağlama süreci olarak açıklamıştır.

Hart (1991) örgütsel sosyalleşmeyi bir çalışanın ya da bir bireyin etkili bir çalışan olabilmesi için örgütteki rolünün öğretilme süreci olarak değerlendirmektedir. Van Maanen ve Schein (1979) ise örgütsel sosyalleşmeyi, bir örgütte başarılı olabilmek için gerekli olan bilgi beceri ve donanımı ve yetenekleri edinip o örgüte faydalı ve verimli işler yapabilmek için gerekli olan etkileşim süreci olarak açıklamaktadır.

Örgütsel sosyalleşme mesleki performansı yükseltmek için gerekli bilgilerin, değer ve davranışların iş gören tarafından eğitim ya da başka yollar ile öğrenme süreci (Chao ve diğerleri, 1994; Feldman, 1981; Ostroff ve Kozlowski, 1992) olarak açıklanmaktadır. Her birey özünde çok farklı karakterler ve özellikler barındırır. Bir birey yeni bir örgüte girdiğinde bu özellikleri de beraberinde getirir. İş gören bu özellikleri gerektiği yerde gerektiği şekilde kullanabildiği takdirde hem kendi kariyerine hem de bulunduğu örgütün başarısına olumlu katkılar sağlayabilir.

2.1.2.Örgütsel sosyalleşme süreci ve aşamaları

Örgütsel sosyalleşme, bireyin örgütteki rolü için gerekli görülen sosyal bilgi ve becerilerin kazanıldığı bireysel tutum ve değerlerin uzlaştırıldığı bir süreçtir (Çelik, 2000). Yeni çalışanlar bir örgütün üyesi olabilmek için ihtiyaç duydukları bilgi, davranış ve tutumları öğrendikleri ve örgütsel sosyalleşme adı verilen bir süreçten geçerler (Van Maanen ve Schein, 1979). Örgütsel çalışmalar içerisinde olan araştırmacılar özellikle sosyalleşme süreçlerine ilgi duyarlar çünkü etkili bir sosyalleşme oldukça kullanışlı örgütsel öneriler içermektedir. Başarısız sosyalleşme ise örgüt çalışanlarının işten ayrılması ve çıkarılmasının başlıca sebeplerindedir. Bu da işin bozulmasına, verimliliği düşürüp işe alma, seçme ve eğitim gibi örgütsel yatırım giderlerine sebep olmaktadır (Fisher, 1986; Shaw, Gupta, ve Delery, 2005).

Bugüne kadar çok az çalışma sosyalleşme taktiklerinin sınır koşullarını araştırmış ve bu çalışmalar ağırlıklı olarak yeni çalışanın değerleri ve kişiliği gibi (Ashforth, Saks ve Lee, 1998; Jones, 1986; Kim, Cable ve Kim, 2005) örgütün kontrolü altında olan faktörlerden ziyade bireysel düzeydeki faktörleri incelemiştir. Örgütün kontrolü altında olan faktörlerin tetkik edilmesi yeni çalışanın başarılı bir uyum sağlaması için örgütün nasıl bir ortam oluşturması gerektiğinin tanımlanmasına yardımcı olacaktır.

Feldman & Arnold (1983) Örgütsel sosyalleşme sürecini, örgüte ilk girişten itibaren başlayan bir süreç olarak görmektedir. Bir birey yeni bir işe ya da yeni bir göreve başladığında, örgütün tutum ve değerleri ile karşılaşır ve bu bazı önyargılara

neden olabilir. Bu önyargılardan dolayı ilk yıllarda hayal kırıklıkları yaşanabileceğine değinilmektedir. Bu sebeple yeni başlayan çalışanların ilk yıllarda sürekli analiz edilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır.

Louis (1980) çalışmaya yeni başlayan işgörenlerin daha önceden buldukları örgütten edinmiş olabilebilecekleri kültürel kazanımlar ile geldikleri ve bu bireylerde bulunabilecek önyargılardan arındırmak için işgören ile konuşularak bu düşüncelerden arındırmanın gerekli olduğunu savunur ve bu sürecin sonucu; işe yeni başlayan bireyin “yabancı” olarak düşünülen birinden “içerden biri” ne dönüşmesidir. Örgüte ilk girişte gerçekleşen bu süreci Louis (1980) iki perspektif üzerinden yorumlar. Bunlar; ayrılma ve sosyalleşme süreç veya aşamalarıdır.

Ayrılma aşamasında çalışanın bir örgütten ayrılma kararının iki farklı nedeni olabilir. Birinci neden, örgüte gerçekçi olmayan beklentiler ile gelmesidir. Örgüte gerçekçi olmayan beklentiler ile gelen çalışan zaman ilerledikçe beklentilerinin karşılanmayacağı gerçeği ile karşılaşır. İkinci neden ise örgüt ile uyumsuz beklentilerdir. Gerçekçi olmayan beklentiler çalışanın örgüte girmeden önce örgüt hakkında edindiği bilgilerle, örgütün işleyişinin birbirlerine uymamasıdır. Örgüte girmeden çalışanların daha detaylı bir şekilde bilgilendirilmesi bu çatışmaların oluşmaması için yapılacaklar arasında yer almaktadır. Aksi takdirde beklentilerinin karşılanmadığını gören çalışan örgütten ayrılma kararı verir (Andur, 2014; Fisher, 1986; Fang, Duffy, Shaw, 2011).

Yeni iş görenin örgütten ayrılmaması yani işine devam etmesi durumunda sosyalleşme sürecinden bahsedilir. Bu süreç sosyalleşme aşamaları ile sosyalleşme rolleri, doğası ve kültürü öğrenme üzerine yoğunlaşır (Andur, 2014). Örgütsel sosyalleşme, zaman içerisinde oluşan, kesin bir başlangıç ve bitiş olarak ifade edilmeyen, süreklilik özelliğine sahip bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Çapar, 2007). Örgütsel sosyalleşme süreci çalışanın örgüte girdiği andan itibaren başlayan bir süreçtir. Her örgüt kendi normlarını değerlerini ve kurallarını oluşturur ve bunlara çalışanlarının uymasını bekler. Örgüt içinde bir çalışanın o örgütün etkili bir üyesi olabilmesi, kendisinden beklenen role uyum sağlayabilmesi için örgütsel sosyalleşme

sürecinden geçmesi gerekmektedir (Bauer, Morrison ve Callister, 1998; Wanberg, 2012). Her örgüt kendine özgü sosyalleştirme yöntemleri benimsemektedir. Ancak aynı zamanda ortak sayılabilecek sosyalleşme süreci kullanmaktadırlar. Bu sosyalleşme süreçleri beklentisel (beklenen), karşılaşma ve yerleşme (değişim) olmak üzere üç adımdan oluşmaktadır. Beklentisel (beklenen) sosyalleşme, karşılaşma ve yerleşme aşamalarıdır (Feldman, 1981 Akt. Andur, 2014). Bu süreçler ve aşamalar Tablo 2.1’de gösterilmektedir.

Tablo 2.1. Örgütsel sosyalleşme aşamaları

Beklenen Sosyalleşme	Karşılama	Değişim
Beklentiler: İşe giriş, kabul edilme ve değerlendirme bilgileri, iş hakkında karar verme.	Birey Yeni görevlerini öğrenir. Rollere açıklık getirilir. Örgütteki bireysel süreç değerlendirilir. Yeni kişiler ile iletişim kurulur. Örgüt kültürü öğrenilir.	İş ve rol gereksinimlerinde uzmanlık, iş ilişkilerinin nesnel olması, iş ve ev yaşamı arasındaki çatışmaların çözülmesi, örgütteki diğer iş grupları arasındaki çatışmanın çözülmesi.
	Örgüt İşgören için yetiştirme programı hazırlanır. Görev tanımlanır. İşgörenin değerleri değişir.	
Beklentiler: İşe giriş, kabul edilme ve değerlendirme bilgileri, iş hakkında karar verme		İş görene rehberlik yapılması İşgören için gelişim programlarının yapılması

Kaynak: Daniel C. Feldman ve H.J. Arnold, Managing Individual and Group Behavior in Organisations, McGraw- Hill Book Company, s.81, 1983.

Beklentisel (beklenen) sosyalleşme aşaması, bireylerin yeni bir örgüte katılmadan veya yeni bir konuma geçmeden önce, yeni olan örgütleri ve pozisyonları hakkında bir grup değer, tutum ve beklenti sahibi oldukları aşamadır (Porter, Lawler ve Hackman, 1975). Bireylerin bu aşamada uğraştıkları temel eylemler, işleri hakkında beklentilerini biçimlendirmek ve o işte çalışıp çalışmama doğrultusunda karar vermektir (Andur, 2014).

Karşılaşma aşaması, personel yeni bir işe başladığında meydana gelir. Beklentilerin karşılandığı ya da karşılanmadığı, belirsizlikler ve çatışmalar ile

yüzleşilen, performansın örgüt ve birey tarafından değerlendirildiği bu aşama hem çalışan hem de örgüt açısından kritik bir öneme sahiptir (Çalık, 2003; Andur, 2014).

Yerleşme aşamasında ise oldukça kalıcı değişimler meydana gelir, yeni iş gören, işi için gerekli olan görevlerde uzmanlaşır, yeni rolleri başarılı bir biçimde yerine getirir, grup değerlerine ve normlarına uyum sağlar (Feldman, 1981). Bu aşama sonu olmayan, sürekli bir süreç olarak nitelendirilebilir. Bu aşamada birey “dışarıdan biri” olmaktan çıkıp “içeriden biri” olmayı başarmış demektir. Ayrıca bu aşamada üç tür süreç değişkeninden her biri örgütsel sosyalleşmenin üç temel görevinden” rol tanımının kesinleşmesi, görevde uzmanlaşma, grup normlarına ve değerlerine uyum” dan birini yansıtır (Feldman, 1981 Akt. Andur, 2014).

Örgütsel sosyalleşme, birey ve örgüt arasında süregelen bir etkileşim sürecidir. Sosyalleşmenin etkili olduğundan bahsedebilmek için örgütün çalışanı etkilemiş olması gerekir. Bir örgütte çalışmaya başlanıldığı andan itibaren daha önce edinilen izlenimleri ve bilgileri karşılaşılan olaylar ve durumlar ile yorumlanmaya başlanır (Vos, Buyens ve Schalk, 2003). Yaşanılan sosyalleşme deneyimleri bir bireyin örgütle bütünleşme derecesini, iş tatminini, bağlılığını üretkenliğini ve moralini etkileyip kişilerararı etkileşime ve personelin devir hızına da önemli etkileri olur (Farazmand, 2002).

2.1.3. Örgütsel sosyalleşmenin özellikleri

Sosyalleşmenin fonksiyonunu genel olarak bir bireyin bir toplulukta etkin ve verimli bir role sahip olabilmesi için gerekli olan disiplini ve kabiliyeti sağlamak ve geliştirmek, toplumun istekleri ve arzularıyla birlikte değer sistemini ve ideallerini aktararak sosyal hayatta oynayacağı rolleri öğretmektir (Dönmezer, 1999).

Örgütsel sosyalleşme süreci boyunca yeni çalışan belirsizliklerini azaltmak için bir öğrenme sürecinden geçmektedir (Miller & Jablin, 1991; Saks & Ashforth, 1997a). Berger’in (1979) Belirsizlik azaltma teorisine göre (Uncertainty reduction theory),

bireyler yeni durumlarının belirsizliğinin getirdiği rahatsız edici duygudan kurtulmak için etkileşimlerinin ve deneyimlerinin tahmin edilebilirliğini yükseltmek için motive olurlar.

Sosyalleşme süresinde bazı bireyler bu sosyal üyeliğin bedeli olarak bazı özgürlüklerini bırakırlar. Bireyler böylece yasal ve mantık sınırları çerçevesinde örgütün zaman ve çaba talep edebileceği konusunda anlaşır (Huczyski ve Buchanan, 1991). Böylece çalışanlar girdikleri örgütlerde hayatlarının önemli bir kısmını geçirirler ve bazen özel hayatları da bu durumdan etkilenebilir.

Örgütsel sosyalleşme sürecinin çok farklı özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklerinin arasında ilgili literatürde dikkat çeken yeni tane özelliği aşağıdaki şekilde listelenebilir (Feldman, 1980, s.175; Feldman ve Arnold, 1983; İshakoğlu, 1998; Can, 1999; Jones ve Goffe, 2000; Kartal, 2003; Özkan, 2004; Sökmen, 2007; Sökmen ve Tarakçıoğlu, 2008; Dönmez, 2016):

- a- Değerlerin, tutumların ve davranışların değişmesi,
- b- Sosyalleşmenin sürekliliği,
- c- Yeni işe, iş grubuna ve örgütsel uygulamalara uyum,
- d- Yeni işgörenler ile yöneticiler arasındaki etkileşim,
- e- Sosyalleşme sürecinde ilk dönem analizi,
- f- Sosyalleşme süreci (örgütsel ve bireysel),
- g- Sosyalleşme sırasında yeni gelenlerin ilgilerinin genel özelliklerden özele doğru yönlendirilmesi.

Sosyalleşme sürecinde örgüte yeni katılan bireylerin tutumları ve davranışları içinde bulunulan örgütün gereklerine göre değişme göstermek durumundadır. Bu değişim süreklilik arz eder. Birey çalışmaya yeni başladığı örgütte işine ve örgütsel uygulamalara uyum sağlayabilmek için sürekli olarak öğrenmek, gelişmek ve değişmek zorundadır. Bu gelişim ve değişim iş gören ve yöneticiler ile karşılıklı etkileşim sonucunda daha etkili ve verimli bir hale dönüşür. Sosyalleşme sürecinde çalışanın örgütte geçirdiği ilk yıl çok önemlidir. Çalışanın örgüt ile bağlarını koparma veya devam etme kararı almasında ilk yılın analizi rol oynamaktadır. Sosyalleşme sürecinin

bireysel ve örgütsel olarak iki farklı perspektifi bulunmaktadır. Örgütsel sürecinde örgüt dinamiği, örgüt iklimi gibi örgüt özelliklerinin, bireysel süreçte ise bireysel özelliklerin sosyalleşme süreci ile etkileşiminden bahsedilebilir. Bir örgütte yeni işe başlayan bir çalışanın sosyalleşme sürecinde genelden özele doğru gidilmesi, çalışanın o örgüt ile ilgili ilk yaşantılarında ayrıntılarda kaybolmasını engelleyerek daha kısa bir sürede verimli bir sosyalleşmeyi desteklemektedir (Feldman ve Arnold, 1983).

2.1.4. Örgütsel sosyalleşmenin amacı

Örgütsel sosyalleşme bir bireyin sadece örgüt içerisinde nasıl çalışması, neler yapması gerektiğini öğrendiği değil aynı zamanda o örgütün kabul edeceği şekilde davranmayı da öğrendiği bir süreçtir. Böylelikle örgütsel sosyalleşmenin herhangi bir şekilde ölçülmesi, çalışanın o örgütün gerekliliklerini ne derece benimsediğini veya ne derece uyum sağladığını gösterecektir (Taormina, 2004).

Belirsizlik verimi düşüren etkenlerden bir tanesidir. Örgütsel sosyalleşmenin amacı yeni başlanılan bir işte veya görevde belirsizlik derecesini en aza indirerek çevrenin anlaşılması, nelerin yapılması ve nasıl davranılması gerektiğini örgüt için kabul görececek bir biçimde öğretmektir. Eski çalışanların işe yeni girenler ile birebir yüz yüze etkileşime geçmesi, koçluk etmesi, akıl hocalığı (mentörlük) yapması kendi deneyimlerinden yola çıkarak yeni gelen bireylere bildiklerini aktarmaları sosyalleşmeyi hızlandırabilir (Albrecht, 2001).

Örgütsel sosyalleşmenin ilk amacı, bireyi örgütün etkili bir üyesi haline getirmektir (Can, 1994). Örgütsel sosyalleşme sürecinin temel amaçları ise: bir işin gereklerini öğretmek, kişilerarası sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlamak, örgüt içindeki güç odaklarını tanıtip ortak örgüt dilini, tarihini ve örgütsel amaç ve değerleri öğretmek şeklinde sıralanabilir (Chao ve diğerleri, 1994; İshakoğlu, 1998; Memduhoğlu, 2008; Andur, 2014; Gizdem, 2015; Vural, 2015; Yıldırım, 2017).

Bir çalışan yeni bir örgüte girdiğinde ilk olarak o örgütte hangi görevlerin onu beklediğini bilmelidir. Bu görevlerin gereklerini öğrenmelidir. Bu gereklilikleri çalışanlar ile kurulacak sağlıklı ilişkiler ile daha hızlı bir şekilde öğrenebilir ve çalışma arkadaşları ile kurulacak sağlıklı ilişkiler, verimli ve etkili çalışma koşullarını çalışanlara hazırlayabilir. Örgütteki güç odaklarını tanımak ve örgütün kullandığı ortak dili öğrenmek başlangıç için çok önemlidir. Örgütsel amaç ve değerleri öğrenebilmek için örgüt tarihini de öğrenmek yarar sağlayacaktır. Örgüt tarihi, o örgütün nereden nereye geldiği, neden kurulduğu ve amacı hakkında çalışana bilgi verir ve örgütsel amaç ve değerleri daha iyi anlamasını ve bu amaca uygun hareket etmesinin sağlanmasında önemli bir etken olarak rol alır.

2.1.5.Örgütsel sosyalleşmenin önemi

Örgütler yeni işe başlayanların yeni rollere geçişlerini hızlandırarak, çalışanlardan daha erken faydalanmaya başlayabildikleri için bir avantaj elde ederler (Perrot, Bauer, Abonneau, Liden, 2014). Örgüt ile ilgili bilgilere hızlı bir şekilde ulaşan ve örgütteki rolünü ve yerini hızlı bir şekilde kavrayan bir çalışan bütün enerjisi ile yeni görevine odaklanabilir. Dolayısıyla bu durum kurum için işgücü kaybı yaşamadan en kısa süre içerisinde çalışanlarından istenilen verimi alabilmek adına bir avantaj teşkil eder.

Örgütsel sosyalleşme hem işgören hem işveren açısından birçok sebepten ötürü çok önemli bir etmendir. İlk olarak, sosyalleşme ihmal edildiğinde yeni gelenler üzerinde, çoğunlukla üst düzey karşılanmayan beklentiler ve bunu takip eden negatif tutum ve davranışlara zemin hazırladığı görülmüştür (Wanous ve Colella, 1989; Wanous, 1992). Yeni çalışan kişisel olarak veya bir takımın üyesi olarak örgütsel performans kriterlerine katkı sağlaması için işe alındığından (Van Maanen ve Schein, 1979) bu performans kriterlerini bir an önce öğrenip kuruma değerli katkılar sağlaması beklenmektedir. Yeni çalışanın örgütün nasıl işlediğini (Feldman, 1976), örgütün değerlerini normlarını kaynak ağlarını, politikasını (Bauer ve diğerleri, 1998; Louis, 1980) öğrenmesi gerekir. Hızlı etki ve kalıcı sonuçlar için örgütsel sosyalleşme çok

önemlidir. Yeni işe başlayanlar ilk birkaç ay hızlı bir şekilde işe uyum sağlarlar (Chan ve Schmitt, 2000; Chen ve Klimoski, 2003; Major, Kozlowski, Chao ve Gardner, 1995), çalışanın bu hızlı ve erken uyumu ile örgüt kalıcı etki ve ölçülebilir sonuçlar elde eder (Bauer & Green, 1994; Ostroff & Kozlowski, 1992; Cooper-Thomas, Anderson, 2005). İshakoğlu (1998) sosyalleşme faaliyetlerinden beklenen yararları şöyle sıralamıştır (Akt. Yıldırım, 2017):

- Sosyalleşme yeni işe başlayan çalışanın işteki gerginliğini azaltarak başarısızlık korkusunu önler.
- Yeni işe başlayan bir işgören çevresini ve örgütü tanıma evresinde iken çok verimli bir şekilde performansını sergileyemez. Sosyalleşme yeni işgörenin kısa sürede işi öğrenerek çok kısa bir sürede beklenen standartlara ulaşmasını ve başlangıç maliyetlerini düşürmeyi sağlar.
- Sosyalleşme iş ile ilgili olumsuz duyguların olumlu duygulara dönüşmesini sağlayarak işten ayrılmaları azaltır.
- Yeni işe giren bir elemanın bilmediği ve öğrenmek istediği şeyleri sürekli en yakın yönetici ve öğretmene sorması her iki taraf için bir zaman kaybına neden olurken, başarılı bir sosyalleşme işgören, yönetici ve iş arkadaşlarının zaman kaybını önleyerek zaman tasarrufu sağlar.
- Sosyalleşme çalışanın olumlu tutumlar geliştirmesi ve iş tatminine ulaşması için yardımcı olur.

2.1.7.Örgütsel sosyalleşme strateji ve taktikleri

Sosyalleşme, merkezinde bilginin olduğu örgüte yeni katılan işgörenin örgüt ve iş gruplarının norm ve değerlerini öğrenmesinde pek çok kaynağın kullanıldığı rastlantılarla dolu bir süreç olarak ele alınmaması gereken ve sosyalleşme sürecinin daha etkili olarak uygulanması için bazı strateji ve taktiklerin uygulanması zorunluğu olan bir süreçtir. Sosyalleşme çalışmaları için en kapsamlı yaklaşımı benimseyen araştırmacılar, yeni gelenin rollerini öğrendiği sosyal olarak tasarlanmış durumlara odaklanır. Bu yaklaşımın kökleri Van Maanen ve Schein'in (1979) sosyalleşme

stratejilerinin ilk yorumlarına dayanır. Bağlamsal yaklaşım veya durumsal yaklaşım olarak adlandırabileceğimiz bu yaklaşımda Van Maanen ve Schein (1979) yeni gelenlerin iş görenin örgütsel sosyalleşme deneyimlerini yapılandırmak için örgütlerin kullanabileceği, önemli olan altı tane sosyalleşme taktiğini; kolektife karşı bireysel sosyalleşme, formale karşı informal sosyalleşme, ardışığa karşı rastgele sosyalleşme, sabite karşı değişken sosyalleşme, seriye karşı ayırık sosyalleşme, atamaya karşı yoksun bırakma sosyalleşme şeklinde sıralarlar.

2.1.6.1. Kolektife karşı bireysel sosyalleşme

Kolektife karşı bireysel sosyalleşme taktiği, sosyalleşme sürecinde sosyalleşme için gerekli iş ve işlemlere yeni iş görenlerin bireysel olarak ya da toplu olarak katılması ile ilgilidir. Kolektif sosyalleşme taktiği; işe yeni başlayan iş görenlerin sosyalleşme için gerekli işlemlere grup halinde kabul edildiği bir sosyalleşme taktiğidir. Örnek olarak, grup hâlinde temel eğitime alınan askeri örgütlerin acemi birlikleri düşünülebilir. Kolektif sosyalleşme taktiğinde birey rol ve görevlerini daha kolay kabullenir, kendisini örgütün bir üyesi olarak hisseder, iş doyumunu ve örgüte bağlılığı artar. Bireysel sosyalleşme ise, yeni iş görenlerin diğer çalışanlardan izole ve kendilerine özel olarak hazırlanmış tek başlarına birbirinden benzersiz deneyimlerden geçtiği, değişimi ve yaratıcılığı artıran diğer tarafta ise rol çatışması ve belirsizliğe yol açabilen bir taktik olarak tanımlanabilir (Gizdem, 2015; Yıldırım, 2017).

2.1.6.2. Formale karşı informal sosyalleşme

Formale karşı informal sosyalleşme taktiği, bir örgütte yeni gelen işgörenin sosyalleşme işlemlerinin, düzenli ve sistematik bir biçimde mi yoksa informal yöntemler ile mi gerçekleştirileceği ile ilgilidir. Formal sosyalleşme taktikleri yeni işgörenin üzerine düşen görev ve sorumlulukların öğretilme süreci tamamlanana kadar diğer çalışanlardan ayrı tutulduğu bir yöntemdir. Polis akademileri, meslek okulları, sınırları belirlenmiş çıraklık ve stajyerlik programları formal sosyalleşme taktiklerine

örnek gösterilebilir. İnfomal sosyalleşme ise; yeni işe başlayan işgörenin pek çok bilgiyi deneme yanılma yolu ile öğrendiği iş ile ilgili yaratıcılığını artıran bir taktiktir. Örnek olarak bir müdür yardımcısının yeni görevine hemen başlaması gösterilebilir (Saruhan, 2017).

2.1.6.3.Ardışığa karşı rastgele sosyalleşme

Ardışığa karşı rastgele sosyalleşme taktiği, örgüte yeni katılan işgörenin sosyalleşmesi sürecinde, işi tam manasıyla öğrenmesi ve hakim olması için geçmesi ve tamamlaması gereken aşama ve basamakların önceden belirlenmiş ya da belirlenmemiş olması ile ilgilidir.İşgörenin kariyer basamaklarının net bir şekilde ortaya konulduğu, yeni gelenin mesleğini tam olarak öğrenmesi için net bir şekilde hazırlanmış bir program ve basamakların olduğu, doktorluk gibi belirli düzende ilerlemesi gereken eğitim gerektiren meslek türlerinde tercih edilen bir sosyalleşme taktiğidir. Rastgele sosyalleşmede ise örgüte yeni katılan işgörenin sosyalleşme süreci önceden belirlenmemiştir. İş gören görevine ilişkin bilgileri farkında olmadan tesadüfi bir şekilde öğrendiği rastgele sosyalleşme taktiğine genel müdür olmak için alınan bağlantısız ve kopuk eğitimi örnek gösterilebilir (Yıldırım, 2017).

2.1.6.4. Sabite karşı değişken sosyalleşme

Sabite karşı değişken sosyalleşme taktiği, örgüte yeni katılan işgörenin hareketliliği ya da durağanlığı ile ilgili olan yaşayacağı sosyalleşme aşamalarının belli bir zaman çizelgesine bağlı olup olmaması ve yeni gelene bu durumun bildirilip bildirilmemesi ile ilgili bir taktirdir. Sabit sosyalleşme taktiğinde, program basamaklarının süreleri bellidir ve bir takvime bağlanmıştır. Hangi aşamanın ne kadar zaman alacağını çalışan önceden öngörebilir ve gelecekteki konumunu tahmin edebilir. Yeni çalışan daha istekli ve uyum içinde hedeflediği konuma ulaşmak için örgüt ile uyum içinde çalışır. Değişken sosyalleşme taktiğinde ise; iş gören yeni görevi ya da eğitimi ile ilgili hiçbir bilgiye sahip değildir, hangi aşamaya ne zaman geleceğini

bilmez. Diğer çalışanların tecrübelerini kendi gözlemleri ile süzdükten sonra kendisini bekleyen kariyer basamakları ile ilgili kestirimlerde bulunur ve daha kısa sürede gelişimini tamamlaması beklenir (Dönmez, 2016).

2.1.6.5. Seriyeye karşı ayrık sosyalleşme

Seriyeye karşı ayrık sosyalleşme taktiği, örgüt içerisinde işgören ile aynı pozisyonda tecrübeli örgüt üyelerinin olması ya da olmaması ve bunların rol-model olarak işleyip işlemediğiyle ilişkilidir. Seri sosyalleşme taktiği deneyimli ve tecrübeli örgüt üyelerinin, örgüte yeni katılan çalışan için örnek teşkil etmesidir. Seri sosyalleşmenin sağlanabilmesi için iş gören rolünü ve sorumluluklarını bu tecrübeli ve deneyimli örgüt üyelerinin rehberliğinde öğrenmelidir. Çıracılık ve mentörlük programları bu tarz sosyalleşmeye örnektir (Gizdem, 2015). Ayrık sosyalleşmede ise birey kendi durumunu geliştirip kişisel farklılıklarını ortaya çıkarabilir. (Kartal, 2003). Bu sebeple ayırıcı sosyalleşme taktiği örgüte yeni gelenlere yaratıcı ve özgün olmaları için bir fırsat sağlamaktadır (Filstad, 2011).

2.1.6.6. Atamaya karşı yoksun bırakma

Atamaya karşı yoksun bırakma taktiği, örgüte yeni katılan bir işgörenin, örgüte katılmadan önce sahip olduğu kişisel özelliklerin örgütün diğer üyeleri tarafından kabul edilip desteklenmesi ya da kabul edilmeyip desteklenmemesi ile ilgilidir. Atama taktiği; iş görenin örgütteki diğer iş görenler tarafından pozitif desteklenmesi, yeterliliği konusunda kişisel özelliklerinin bir avantaj olarak kabul edilmesidir. Yoksun bırakma ise atama taktiğinin tersine yeni gelenin sahip olduğu kişisel özelliklerin örgüt üyeleri tarafından kabul edilmemesi, desteklenmesidir. İş gören örgütün beklentilerine uyum sağlayana kadar örgütün diğer üyeleri tarafından sosyal olarak dışarıda tutulmaktadır (Dönmez, 2016).

Van Maanen and Schein'nın çalışmasının üzerine, Jones (1986) bu taktiklerin örgütlerde uygulanış şekillerine göre temel olarak kurumsal ve bireysel olarak ikiye ayrılabilirliğini önermiştir. Kolektif, formal, ardışık, sabit, seri, atama sosyalleşme kurumsal yapılandırılmış sosyalleşme; bireysel, informal, rastgele, değişken, ayırık, yoksun bırakma bireysel yapılandırılmamış sosyalleşme olarak ayrılabilir. Jones sosyalleşme içeriklerini planlanmış altı boyuttan ibaret algılamak yerine kendilerine özgü sınıflandırmaları olduğunu düşünmenin daha doğru olacağını savunmaktadır.

Bağlamsal (durumsal) yaklaşımı benimseyen araştırmacılar yeni gelenin yeni rollerini öğrenebileceği sosyalleşme durumlarını benimsemişken, içerik yaklaşımını benimseyen araştırmacılar yeni gelenin örgütsel sosyalleşme süresince maruz kaldığı belirli bilgi alanlarını ortaya çıkarmaya çalışmaktadırlar (Klein ve Heuser, 2008). İçerik yaklaşımını benimseyen araştırmacılar genellikle örgütsel başarıyı elde etmek için yeni gelenin öğrenmesi gereken ahlaki değerlerin ve davranışların olduğuna inanırlar (Brim, 1966; Hyde, 1966; Zurcher, 1983). Bir başka deyişle yeni çalışanın örgütte başarılı olabilmesi için örgütün değerlerini gelenek göreneklerini ve davranış normlarını öğrenmesi gerektiğini savunurlar. Örneğin Chao ve diğerleri (1994) yeni çalışanların örgüt hakkında bilgi alabileceği altı genel alan olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar:

- a)Tarih: kurum gelenekleri görenekleri ve geçmişi hakkında bilgi,
- b)Dil: mesleki argo ve jargon diline hakimiyet,
- c)Politika: kurumdaki önemli üyeler ve işlerin nasıl yürüdüğü ile ilgili bilgi,
- d) İnsanlar: çalışma grubuna kabul,
- e)Hedefler ve değerler: örgütsel amaçları anlama ve destekleme,
- f) Performans yeterliliği: gerekli görevler ve becerilerde hakimiyet şeklindedir (Manata ve diğerleri, 2015).

2.1.7.Örgütsel sosyalleşme modelleri

Örgütsel sosyalleşme modellerinde öne çıkan bazı yaklaşımlar vardır. Bu model yaklaşımların çoğu üç aşamadan oluşmaktadır; Wanous, Reichers ve Malik (2009) çalışmalarında bu modelleri detaylı olarak ele almışlardır. Feldman'ın (1976, 1981)

geliştirdiği “aşama modeli”; Schein (1968) tarafından geliştirilen örgütlerde değişim modeli; Buchanan’ın (1974) üç aşamalı sosyalleşme modeli; Porter, Lawler ve Hackman’ın (1975) örgütsel sosyalleşme modeli. Wanous’un (2009) modeli ise bahsettiğimiz sosyalleşme modellerin her birini kapsayan bir özet niteliğinde dört aşamadan oluşmaktadır.

Feldman’ın (1976, 1981) üç aşamalı sosyalleşme modeli, bir bireyin örgüte girdikten sonra ön sosyalleşme, uyum ve rol yönetimi aşamalarını geçerek örgüte üyeliğine girme ve örgüte kabul edilme sürecini ifade eder. Birinci aşama: Umucu sosyalleşme, beklenen sosyalleşme ya da ön sosyalleşme diye adlandırılan aşamadır. Bu aşamada işgören yeni gireceği işle ilgili beklentilerinin oluştur, geçmiş hayatından getirdiği öğrenmeleri işle ilgili değerlendirmelerinde kullanır. Uyum olarak adlandırılan ikinci aşamada; işgören yeni girdiği örgüt ile ilgili bilgiler edinir ve bunlara uyumlu davranmaya çalışıp örgütün bir üyesi olmak için çaba sarfeder. Örgüte giriş yapar ve katılımcı bir üye olmak için çaba sarf eder, işiyle ilgili ipucu ve rollerini öğrenir. Son aşama rol yönetiminde ise birey artık girdiği örgüt ile ilgili bilgiye sahiptir, kendi değerleri ve örgüt değerleri arasında dengeyi kurmanın ve örgütün bir üyesi olmanın verdiği güven ile kişilerarası ilişkiler kurar ve örgütteki rolünü netleştir (Andur, 2014). Bu dönem ilk iki dönemde edinilen deneyimlerden etkilenir. Eğer birey başarılı bir sosyalleşme deneyimi yaşamış ise örgüt için “dışarıdan” biri olmaktan çıkıp “içeriden” biri olmayı başarmış demektir. Bu aşamalardan herhangi birini tamamlamayanlar ya da başarısız olanlar örgüt içine girememektedir (Balcı, 2003).

Schein’ın (1968) sosyalleşme modelinde, yeni bir örgüte girenlerin iş görenlerin örgüte yönelik algılarını tutumlarını ve düşüncelerini oluşturan olayların sırasını tanımlarken giriş, sosyalleşme ve karşılıklı kabule dayanan aşamaları içermektedir. Modelin ilk aşaması olan örgüte giriş aşamasında; birey kendi bilgi, beceri ve deneyimlerinin yeni girdiği örgüt için yeterli olup olmadığının sınanması, ilişkilerde ortak iklimin oluşturulması ve yanlış beklentilerin ortaya çıkması, gündeme gelmesi ve belirginleşmesi aşamasıdır (Kartal, 2007). Fakültenin iyi bir derece ile mezun olmuş bir öğretmen adayının atandığı ilköğretim sınıfı deneyiminde sınıf yönetimi becerilerinin yetersiz olduğunun tespiti bu aşamada yer alır (Andur, 2014). Sosyalleşme aşamasında değişime

belirsizlik ve dirençle başa çıkılır iş gören isteyerek veya zorla değişimi kabul eder ve yeni katılan iş görenin ihtiyaçları konusunda fikir birliği sağlanır. Yeni atanan aday öğretmenin, daha tecrübeli öğretmenlerden sınıf yönetimi becerileri ile ilgili bilgi alması, bu konu ile ilgili kitaplar ve yayınlar okuması kendini örgütün ihtiyaçları ve istekleri yönünde geliştirmeye çalışması ve başarılı olması bu aşamada olur. Üçüncü aşama olan karşılıklı kabul aşaması; iş görenin örgüte kabulü, işe adanmışlık ve bağlılık göstermesi örgüt ve yeni katılanın birbirlerini karşılıklı olarak kabul ettiği, sınıf yönetiminde sorun yaşamayan öğretmenin ödüllendirildiği bir süreçtir. Yeni işgörenin sahip olduğu özellikler ile yeni girdiği örgütün gerektirdiği ve istediği özelliklerin ortaya çıkması, işgörenin örgütün ihtiyaçları doğrultusunda değişmesi, yeni beceriler kazanması ve örgüt ile işgörenin birbirini karşılıklı olarak kabul etmesiyle süreç başarı ile tamamlanmış olur (Kılıçoğlu ve Yılmaz, 2013: 1044; Andur, 2014; Vural, 2015).

Buchanan'ın (1974) üç aşamalı modelinde örgütsel sosyalleşme süreçlerini işgörenin yeni örgütünde geçirdiği zamana göre tanımlamıştır. İlk yıl (Temel eğitim ve başlama/ Temel yetiştirme ve girişim), iki-dört yıl (Performans) beş yıl ve üzeri (örgütsel bağlılık/örgütsel sosyalleşme ve çıktı) olarak beş yıllık boylamsal bir süreçte incelemektedir (Balci ve diğerleri, 2012: 49).

Sürecin ilk aşaması temel eğitim ve başlama, işgörenin örgüte ilk girişinden itibaren geçen bir yıllık süreyi kapsamaktadır ve bu süre içerisinde örgütteki rolünü anlamaktadır. Bu süreçte örgütün yeni işgören için rol açıklığını sağlamak, beklentileri ortaya koymak ve kıdemli olanların örgüt kültürü ve iklimini anlamaları için yardımlarda bulunmak gibi görevleri yer almaktadır. Eğer bu girişimler olumlu sonuçlanırsa iş gören işe devam etmek için olumlu olarak güdülenir. Performans aşamasında ise devam etmek ile ilgili kaygılardan arınıp, başarılı olma ve işinde tanınma amaçlanır. Ayrıca iş görenin mesleğin kendine uygunluğunu sorguladığı bir dönemdir. Bu dönemde örgüt eğer işgörenin mesleki benlik imajını destekler ve pekiştirir ise iş görenin örgüte olan bağlılığının artmasını sağlayabilir. Son beş yıllık aşamada ise örgüt çalışanları çalıştıkları kurumu hayatlarında ekonomik bir değeri olan önemli bir konuma getirir. Sonuç olarak, Buchanan'ın modelinde; aşama aşama ilerleyen yeni örgüt çalışanın ilk yılda örgütteki rolüne, ikinci aşamada performansına

ve son aşamada ise işgörenin örgüte bağlılık düzeyleri üzerine odaklanmıştır (Vural, 2015).

Porter, Lawler ve Hackman (1975) örgütsel sosyalleşme modeli ödül ve cezanın önemli etken olduğu bir modeldir. Porter, Lawler ve Hackman'ın (1975) örgütsel sosyalleşme modeli üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama, beklentiler ile örgüte gelme; ikinci aşama, karşılama; üçüncü aşama ise değişim ve kazanım aşamasıdır. İlk aşama kişinin örgüte girmeden önce o örgüt ile ilgili kişisel beklenti ve isteklerinden oluşur. İşgören davranışlar karşısında örgütün verdiği ödül ve cezalara göre tepkileri öğrenir. Kişinin örgüt hakkındaki beklentilerin karşılanması, davranışlara gösterilen ödül ve ceza uygulamaları ile kişi tarafından birebir tecrübe edilir. İşgören ile örgütün beklentileri arasında farklılıklar ortaya çıktığında örgüt yeni gelenin isteklerinin karşılamama, kişilik özelliklerinin önemsememe ve davranışları cezalandırma şeklinde tepkiler verir. Üçüncü aşama olan değişim ve kazanım aşaması, yeni ilişkiler oluşturma, değer ve normlara adapte olma, yeni davranışlar kazanma ve bireyin düşüncelerinde değişimin olması aşamasıdır (Kartal, 2007, 53). Bu modelin diğer modellerden farklı ilk aşamasında işgörenin beklentiler ile örgüte gelmesi ve kendi düşünce ve değerlerinin kabul görüp görmemesine göre ödül ve ceza sisteminin yer almasıdır (Vural, 2015).

Wanous (1980) sosyalleşme sürecini dört aşamaya ayırmıştır. Bu aşamalar: belirsizlik, çatışmaların çözümü, rollerin netleşmesi ve iş doyumu aşamalarıdır. Wanous'un (1980) sosyalleşme modeli, alanyazında en çok kabul gören sosyalleşme modellerini ve aşamalarını bütünleştiren adeta diğer yaklaşımların özeti niteliğinde bir sosyalleşme yaklaşımıdır (Memduhoğlu, 2008, 142). Modelin ilk aşaması, örgütsel gerçeklik ile yüzleşme ve kabul etme aşamasıdır. İşgören yeni bir örgüte girdiğinde, çevrenin beklentileri ile uyuşup uyuşmaması, gerçekler ile örtüşüp örtüşmemesini ifade etmektedir. İşgörenin muhtemel bir "giriş ya da gerçeklik şoku" bu aşamada yaşanmaktadır. İşgörenin bu aşamada beklentileri kabul edip etmemesi, kendi değerleri ile örgütsel değerler ve iklim arasında çatışmaların olması ve ödül-ceza davranışlarının keşfedilmesi bu aşamada gerçekleşir (Demirbilek, 2009, 363-364; Kılıçoğlu ve Yılmaz, 2013, 1044).

İkinci aşama, rol açıklığının başarılması aşamasıdır. Burada örgütün ve bireyin değer verdiği, önemseydiği konularda fikir uyumu, işin gerektirdiği görevde başarılı olmak, örgütteki diğer kişiler ile rollerin gerektirdiği ilişkilerin kurulması ve değişime karşı direnç ile baş etmeyi öğrenme yer alır. Üçüncü aşama ise kendini örgütsel bağlama yerleştirme aşamasıdır. Bu aşamada örgütün gerektirdiği davranışları öğrenip profesyonel iş yaşamı dışında kalan yaşantısı ile bağ kurar, burada çatışmalar var ise bu çatışmaları çözerek örgütü dikkate alarak kendini şekillendirir. Bu modelin son aşamasında ise başarılı sosyalleşmenin işaretlerinin keşfedilmesi, örgüte güven duyma bağlılık gösterme motivasyon artışı kısaca örgüt ve işgören arasında karşılıklı bir kabullenme gözlenir (Kartal, 2007). Bu modelde bulunan ilk üç aşama yeni işgörenin örgütsel sosyalleşme sürecinde yaşayacaklarını, son aşama ise örgüt ile işgören arasında ki karşılıklı kabul, güven bağlılığı ifade etmektedir.

Örgütsel sosyalleşme modelleri incelendiğinde bu modellerin ortak yönlerinin: her aşamanın davranışlar aracılığı ile tanımlanması, sosyalleşmede aşamaların tamamlanması ile başarının gerçekleştiğinin vurgulanması ve son aşamanın ancak baştan sona doğru ilerleme ile ulaşılabilen bir düzey olduğu görülmektedir. Farklı modellerde bulunan aşamalarda yeni bir örgüte gelen işgörenin davranışları bakımından örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca Feldman'ın modeli ile Porter, Lawler ve Hackman'ın modellerinde yeni gelenin örgüte girmeden önce bir eğitimden geçmesi gerektiğinin işaretleri mevcuttur. Sosyalleşmede bireyin de örgütü etkilemesi söz konusu olduğundan, bu modellerde dile getirilen örgüt ve işgören etkileşim yaklaşımının tek yönlü ele alınması modellerin eksik bir yanını oluşturduğu söylenebilir nitekim sosyalleşme aşamalarının anlaşılması, algılanması için ve kıdemli öğretmenler tarafından yeni gelen öğretmenlerin sosyalleşmeleri için rehber niteliği taşıdığı söylenebilir.

2.1.8. Örgütsel sosyalleşmenin sonuçları

Çoğunlukla örgütsel sosyalleşme sonuçlarının ölçümleri; yüksek iş tatmini, örgütsel bağlılık, düşük kaygı ve stres, düşük ayrılma isteği (Allen ve Meyer, 1990; Ashforth ve Saks, 1996; Laker ve Steffy, 1995; Mignerey, Rubin ve Gorden, 1995; Saks, 1996; Wanberg ve Kammeyer-Mueller, 2000) gibi kişisel seviyede ve “distal” (merkezden uzak) (Saks ve Ashforth, 1997a) kalmıştır. Bunların yanında iş hacmi bir örgüt için en önemli öğelerden biridir çünkü sürekli tekerrür eden işe alım giderleri, yeni çalışanların seçimi ve sosyalleştirilmesi, düşük performans için geçici öneriler ve olası geçici personel giderleri gibi sorunlara sürekli maruz bırakmaktadır (Ashforth ve Saks, 1996).

Sosyalleşmenin örgütsel ve bireysel kazançları bulunmaktadır (Hart, 1991). Örgütler, işgörenlerine yönelik olarak yaptıkları sosyalleştirme çalışmalarından, işe başlama maliyetlerinin düşürülmesi, işgörendeki başarısız olma korkusunun engellenmesi, iş ile ilgili olumsuz duyguların önlenmesi, örgüt ile ilgili bilgilerin hızla öğrenilmesinden ötürü zaman tasarrufu, iş görenin örgüt ile ilgili olumlu duygular oluşturup iş doyumunu artırması gibi faydaları sağlayabilirler (Kuşdemir, 2005):

Sosyalleşme sürecinin başarılı ve güçlü olduğu örgütlerde, iş görenlerin ortak hareket etmelerini sağlamak, başarısız ve güçsüz sosyalleşmenin olduğu örgütlerdekinden daha kolaydır. Başarısız sosyalleşme sonucunda örgütteki işbirliği ve eş güdümlene olumsuz yönde etkilenir. Başarılı sosyalleşme sürecini gerçekleştiren örgütlerde yapılan yenilik hareketleri ya tam anlamıyla bir direniş ile karşılanabilir ya da tamamiyle kabul edilebilir. Bu sebeple bu örgütlerde değişime yönelik tepkiler diğer örgütlere nazaran daha kolay belirlenebilir (Çelik, 2000).

Başarılı sosyalleşmenin sonucunda iş gören örgüt çalışanlarının rolleri açık ve net bir şekilde öğrenilir. Roller öğrenen çalışan rol karmaşası içine girmez. Yüksek düzeyde motivasyon ve yüksek düzeyde güdülenme sağlanır. İş doyumunu artırır. İş gören örgütün kültürünü daha iyi anlar, örgüte bağlılığı artar, örgüt değerlerini benimseyerek yüksek düzeyde performans sergiler. Bu performans işte kalma ve yükselme şanslarını

artır ve yükselmesini sağlar. Öte yandan başarısız sosyalleşme sonucunda rol belirsizliği ve çatışma yaşayan iş görenin motivasyonu ve güdülenmesi azalır. Örgüt kültürünü anlayamadığı için örgüte bağlılığı azalır, örgüt değerlerini benimsemez ve düşük düzeyde performans sergileyerek işe devamsızlık ve sürecin sonunda ise işten ayrılmalar yaşanır (Gizdem, 2015).

2.1.9. Eğitim örgütlerinde sosyalleşme

Eğitim örgütlerinde sosyalleşme eğitim çalışanlarının okulun etkin bir üyesi olmaları sürecidir (Kartal, 2007). Öğretmenlerin okula uyum sağlamalarında, göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine uyum sağlamalarında sosyalleşme süreci önemli bir yere sahiptir. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde edindikleri bilgi, beceri ve tecrübeler örgütsel sosyalleşme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Sosyalleşme sürecinde öğretmenler üzerinde etkili olan öğeler: okul yöneticileri, okuldaki diğer öğretmenler, öğrenciler, eğitim denetmenleri ve okulun sosyal çevresidir. Okul yöneticileri öğretmenleri okul politikası, kurallar ve yönetmelikler, okulun beklentileri gibi konularda bilgilendirerek sosyalleşmelerine katkıda bulunurlar. Yeni başlayan öğretmenler için rollerin netleştirilmesi önemli ve gereklidir. Sosyalleşme sürecinde etkilenme karşılıklıdır. Sosyalleşme sürecinde öğretmenlerin geçmiş iş tecrübeleri, kişilik özellikleri ile genel sosyalleşme ve sosyalleşme becerileri de onların sosyalleşmelerine etki eden önemli faktörlerdendir (Andur, 2014).

Örgütsel sosyalleşme öğretmenin çalıştığı kurum ile özdeşleşerek, ortak hedefleri ve değerleri paylaşması ve çalıştığı kurum adına çaba göstermeye istekli olması anlamına gelir (Bursalıoğlu, 2002). Yeni bir okula gelen öğretmenler ya da mesleğe yeni başlayan aday öğretmenler, yeni öğretim düşünceleri ve yeni gelişmeler ile gelebileceğinden, öğretmenlerde sosyalleşme, pedagojik teknikler, beceriler ve disiplinlere dayalı konu alanlarını öğrendikleri bir süreçten çok daha fazlasıdır (Balcı, 2003). Aynı zamanda hizmet öncesi eğitim süreci de, okulun sosyal yapısına hazır

olmaları, uyum sağlamaları ve daha kısa bir sürede örgütsel sosyalleşmelerinin sağlanabilmesi için önem arz etmektedir (Kartal, 2003).

Öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tutumlar sergilemesinde öğrencilik yıllarındaki yaşantılar büyük önem arz etmektedir. Bu sebeple öğrencilik yıllarındaki yaşantıların meslek anlayışlarına temel oluşturacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Bu öğrenme yaşantıları bu şekilde düzenlendiğinde, göreve başladıklarında öğretmenler daha araştırmacı olup, yaratıcı ve yenilikçi fikirleri öğrenme ortamına kolayca aktarabilirler ve öğrencilerine karşı daha olumlu yaklaşımlar ortaya koyabilirler (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Okullarda çalışan eğitimcilerin sosyalleşmesinin, bireylerin üniversitede yetiştirilmesinden başlayan ve örgütsel yaşamın gereklerini sağlamayı hedefleyen bir süreç olduğu varsayımının daha da ötesinde olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının mesleğe başladığı andan itibaren profesyonelleşmeye doğru bir statü değişimi yaşarlar. Öğretmen olarak faaliyetleri için bir dizi işlevsel beceri geliştirip, iş tatmini elde ederek uzun dönemli kariyer gelişimini ele alırlar (Balcı, 2003).

Güçlü'ye (2004) göre öğretmenlerin sosyalleşme süreci mesleğe başlanıp örgüte girildiği anda hemen sona ermez. Öğretmenin yeni sorumluluklar alıp daima bir değişim içine girmesi ve mesleki anlamda ilerleme göstermesi için daimi bir mücadele gerektiğinden, sosyalleşme öğretmenin meslek hayatında devamlılık göstermektedir.

Çelik (1998) öğretmenin sosyalleşmesinde, öğretmeninde girdiği örgütü etkileyebildiği karşılıklı bir etkileşim olduğunu savunur. Okulda öğretmenlerin okul müdüründen sonra en çok etkileşime girdiği meslektaş grubu, yeni gelen öğretmeni meslekte kalma ve meslekten ya da okuldan ayrılma olarak iki şekilde etkilemektedir (Güçlü, 2004). Okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerini etkileyen önemli etkenlerden birisi de öğretmenlerin genel sosyalleşme ve sosyal beceri düzeyleridir (Çavuş, 2012). Buna göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri genel sosyalleşme becerilerinden bağımsız düşünülemez dolayısıyla bu becerilerden yoksun olan öğretmenlerin başarılı bir örgütsel sosyalleşme süreci yaşayabileceklerini düşünmek mümkün değildir (Andur, 2014).

Öğretmen ve okul yöneticisi arasındaki ilişkilerin personelin moralini birinci derecede etkileyen bir faktör olduğundan, olumlu bir örgüt ikliminin oluşması ve öğretmenin sosyalleşmesinde önemli bir rolü vardır (Bursalıoğlu, 2002). Okul yöneticisinin öğretmenlerin sosyalleşmesinde, öğretmenleri okulun genel işleyişi, yönetim felsefesi ve politikası, kuralları, yönetmelikleri, öğretmenin görev ve sorumlulukları, okuldaki diğer yöneticilerin kişilik özellikleri, öğretmenin performansı ve kendilerinden neler beklendiği, öğretmeni ve diğer personeli etkileyebilecek değişimler konularında bilgilendirmesi, kişinin kendine ve başkalarına olan güvenini yükselteceğinden önemli ve gereklidir (Deng ve Yuen, 2009).

Bir öğretmenin yeni bir okulda göreve başlaması zorlu bir süreçtir, olası bir takım sorunları bünyesinde barındırır. Öğretmenlerin sosyalleşme süreçleri geçmiş iş tecrübeleri ve kişilik özelliklerinden etkilendiğinden farklı boyutlarda yaşanmaktadır. Yeni gelenler için okulun hazırladığı ortam da bu süreçte etkilidir. Sosyalleşme sürecinin başarılı olması için yeni gelen öğretmenlerin değişikliklere açık olmaları ve kökten değişiklikler yapmayı denemelerinin büyük önemi vardır (Steyn, 2013).

Morrison (1993), kurumlarında yeni göreve başlayan öğretmenlerin (1-5 yıl), örgüte uyum gösterme açısından farklı düşünce ve beklentilere girebileceklerini ve bu sebeple uygun bir sosyalleşme gerçekleştiremeyeceğini, yeni gelen öğretmenlerin rollerinin netleştirilmesinin bu sürece olumlu etki edeceğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde, Chao ve diğerleri (1994), bir kurumda uzun yıllar görev yapan öğretmenlerin, daha kısa süre görev yapan öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında sosyalleşmenin daha başarılı olabileceğini belirtmişlerdir.

2.2. Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık

Bu bölümde yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık kavramları, yalnızlığın çeşitleri ve boyutları, yalnızlık ile ilgili kuramsal yaklaşımlar, yalnızlık ile ilgili değişkenler ve yalnızlığın nedenlerine değinilmiştir.

2.2.1. Yalnızlık kavramı

Alanyazında yalnızlık ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmalar için bu konunun seçilmesi çok yaygın olmasına, onun yaşamı olumsuz etkilemesi, ilginç olması, arkadaşlık ve ilişkiler ile ilgili yeni bakış açıları koyması ve yeni açılımlar sağlamasına bağlanabilir (Perlman ve Peplau, 1982). Yapılan araştırmalar sonucu yalnızlık ile ilgili yapılan çok farklı tanımlamalara rastlamak mümkündür.

Yalnızlığın insanlık tarihi kadar uzun bir geçmişe sahip olduğu varsayılmaktadır. Yalnızlık her kültürden, ırktan, toplumsal sınıf ve yaştan her insanı hayatının belli bir döneminde etkileyebilen uluslararası bir olgudur. Edebiyat, felsefe, sanat ve müzik yoluyla yalnızlık konusu uzun bir süredir ifade edilmeye çalışılmakta ve işlenmektedir (Peplau ve Perlman, 1982; Peplau ve Goldston, 1984). Yalnızlık birçok değişik duygunun beraber yaşanıldığı, acı verici çok güçlü depresyon duyguları içeren, öz benlik algısını düşüren bir olgudur (Pilkonis, 1988).

Yalnızlığın bir duygu, bir his olduğundan bahsedilse de çok az duygu-bilim araştırmacısı tarafından çalışılmıştır. Bu konu aslında psikolojik, psikiyatrik, kültürel ve biyolojik bir problem olsa da genellikle sosyal bir problem olarak görülmektedir (Wright, 2005).

Yalnızlığın çeşitli tanımlarına bakacak olursak; Sadler ve Johnson (1980) “yalnızlık, içsel 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” şeklinde tanımlamışlardır.

Weiss (1973) yalnızlık ile ilgili çalışmalarında bu alana katkı sağlayacak önemli bir açıklama getirir ve yalnızlığı belirli bir ilişkinin yokluğuna verilen tepki olarak açıklar. Weiss’a göre şuan yalnız olmayan bir bireyin kendini yalnızlık yaşadığı zamanlardaki halinden ayırttığı için hafızadaki yalnızlık tecrübeleri çarpıtılır ve çok

iyi hatırlanamaz. Bu sebeple kişi yalnız olunan dönemler ile ilgili çok sağlıklı değerlendirmelerde bulunamaz.

Sermat (1978) Weiss'ın çalışmalarını biraz genişleterek yalnızlığı, bireyin sahip olduğu kişilerarası ilişkilerinin seviyesi ile, sahip olmayı istediği ilişkilerinin düzeyi arasındaki uyumsuzluk ve tutarsızlık olarak tanımlamaktadır. Bu uyumsuzluk ve tutarsızlık büyüdükçe yaşanan ve hissedilen yalnızlık seviyesinin de aynı derecede artacağı öngörülür.

Leiderman (1980) yalnızlığı, “bireyin diğerlerine duyulan belirsiz bir ihtiyaçla birlikte, diğerlerinden ayrı olduğu duygusunun farkında olduğu bir duygu durumu” şeklinde tanımlamıştır. Yalnızlığı bilişsel-davranışçı yaklaşım bağlamında tanımlamış olan 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”.

Wood (1986) yalnızlığın insanın tecrübe ettiği en temel ve en güçlü duygularından biri olduğunu ve yalnızlık ile ilişkili bu duyguların sosyal ilişkilerin yokluğunda uyarıldığını savunur. Fromm-Reichmann (1959) yalnızlığın bir insanın hafızasında bilfiil reddedilen çok yoğun yaşanan negatif bir deneyim olduğunu, bu sebeple insanların bu deneyimi hatırlamakta isteksizlik gösterip önemsizmiş gibi davranma eğilimi içinde olduğundan bahseder. Killeen ise (1998) yalnızlığı geniş bir yelpazede insanları etkileyebilen yaygın, üzüntü veren ve insanı güçsüzleştiren bir durum olarak tanımlar.

Yalnızlık genel olarak; fiziksel olarak tek başına olunan, diğer kişilerle yakınlık kurma ihtiyacının karşılanamadığında ortaya çıkan hoş gitmeyen ve rahatsızlık veren bir durum olarak belirtilmekte ve birçok araştırmacı yazar tarafından (örn. Hymel ve diğerleri, 1990; Mcwhirter, 1990; Medora ve Woodward, 1986; Peplau ve Perlman, 1982; Rotenberg, 1999) en temel nahoş durumlar arasında gösterilmekte ve belli bir noktada herkesi farklı düzeylerde etkilediği belirtilmektedir.

Caccioppo ve Patrick (2008) yalnızlığı, insanları sosyal olarak iletişim halinde olmaya motive eden bir uyarıcı, sosyal bir ızdırap, sosyal bir acı olarak nitelendirmektedir. Birçok insanın sosyal olarak birbirleri ile iletişim halinde olabilmeyi arzuladığını ve eğer tatmin edici sosyal bağlara sahip olmadıklarını hissediler ise yalnızlık duygusu yaşadıkları belirtilir (Baumeister and Leary, 1995; Perlman ve Peplau, 1981; Kivran-Swaine, Ting, Brubaker, Teodoro ve Naaman, 2014).

Yalnızlık tanımlarının birçoğunda farklı tanımlar sunulmasına rağmen aralarında ortak noktalar da bulunmaktadır. Perlman ve Peplau (1984) bu tanımları üç ortak noktada birleştirmektedir. İlk nokta olarak, yalnızlığın kişinin sosyal ilişkilerindeki eksiklikten kaynaklandığı, bir kişinin gerçek sosyal ilişkileri ile o kişinin ihtiyaçları arasındaki uyumsuzluktan ortaya çıktığını bildirmektedir. İkinci nokta ise yalnızlığın öznel bir deneyim olmasıdır. Fiziksel açıdan yalnız olan kimi bireyler bunu düşüncelerine yansıtmasın, kimi bireyler ise kalabalık bir çevrede bulunmalarına rağmen kendilerini yalnız hissedebilmektedirler (Wright, 2005). Üçüncü nokta ise yalnızlık deneyiminin caydırıcı bir özelliğinin olmasıdır. Yalnızlık kişisel gelişim için bir teşvik olsa da, deneyim olarak tatsız ve üzücüdür (Perlman ve Peplau, 1984).

2.2.2. Yalnızlığın çeşitleri ve boyutları

Psikoloji alanında yalnızlık ile ilgili yapılan çalışmalarda yalnızlığın boyutları ile ilgili bir görüş birliğine varılamamıştır. Bazı araştırmacılar yalnızlığın iki boyutlu olduğunu, bazıları üç bazıları ise beş boyutlu olduğunu belirtmektedirler.

Weiss (1973) yalnızlığı sosyal boyut içerisinde incelemiş, duygusal yalnızlık ve sosyal yalnızlık olarak iki şekilde ayırmıştır. Bağlanma ögesinin olmaması durumunda “duygusal yalnızlık” sosyal ilişkilerin eksikliği ise “sosyal yalnızlık” ortaya çıkmaktadır.

Beck ve Young (1978) ise yalnızlığın üç farklı alt boyutu olduğunu belirtmişlerdir. Bunların ilki kronik yalnızlık, ikincisi durumsal yalnızlık ve üçüncüsü

geçici yalnızlıktır. Birkaç yıl gibi uzun bir süre devam eden, bireyi tatmin eden ve mutlu kılan kişilerarası ilişkileri kuramama sonucunda meydana çıkan yalnızlığı kronik yalnızlık olarak adlandırılmaktadır. Durumsal yalnızlık ise en çok bireyin kişisel hayatında oluşan değişikliklerle ortaya çıkan yalnızlık çeşitidir. Geçici yalnızlık ise diğer yalnızlık türlerine oranla daha çok yaşanan, insanların gün içerisinde herhangi bir anda yaşayabileceği bir yalnızlık çeşidi olarak görülmektedir ve birisiyle iletişime geçildiği anda bu yalnızlık sona erer.

Sadler (1978) yalnızlığın beş farklı boyutunun olduğunu savunmuştur. Bu boyutlar, sosyal yalnızlık, kişilerarası yalnızlık, psikolojik yalnızlık, kültürel yalnızlık, kozmik yalnızlık şeklindedir. Bu boyutlar içerisinde en karışık yapıya sahip olan kozmik yalnızlıktır. Sadler kozmik yalnızlığı; *“Bireyin evrenle ya da doğayla ilişki içinde olması, yaşamın mistik öğeleri olan Tanrı ya da öz varlıkla ilişki içinde olmak ve bireyin kader ya da nihai amaç olarak gördüğü şeyle ilişki içinde olma hissi ve bunların eksikliğinde yaşanan yalnızlıktır”* şeklinde tanımlamıştır. Bhagchandani (2017) Sadler’ın yalnızlık boyutlarına; bir kişinin fikir ve eğitim yönünden arkadaşlarından, ailesinden ve sosyal grubundan farklı olduğunda yaşadığı entelektüel yalnızlığı da eklemektedir.

2.2.3. Yalnızlık ile ilgili kuramsal yaklaşımlar

Fromm-Reichmann (1959) yalnızlık kavramının bazı psikiyatri kitaplarında hiç bahsedilmeyen, tatmin edici bir şekilde kavramsallaştırılmamış psikolojik olgulardan biri olduğundan bahseder. 1950’lerden itibaren yalnızlık üzerine birçok farklı teoriler sunulmuştur. Psikanalitik ve Post-Freudyen araştırmacılar yalnızlığın çocukluk dönemindeki kin ve narsisizmden, tatmin edilmeyen yakınlık ihtiyaçlarından, ya da erken bağlanma figürlerinin olmamasından kaynaklandığına inanmaktadırlar (Zilboorg, 1938; Fromm-Reichmann, 1959; Bowlby, 1969; Weiss, 1973). Hümanist ve varoluşçu teoristler, yalnızlığı sonunda kişinin benliğini reddetmesine sebep olan bir kaygı formu olarak tanımlamakta, başkalarının içsel benliklerini anlamayacağı ve kabullenmeyeceği düşüncesinin patolojik bir yansıması ve kişisel farkındalıklarını derinleştiren bir tecrübe olarak ele almışlardır (Moustakas, 1961; Rogers, 1970; Mijuskovic, 1979; Wright,

2005). Yalnızlık üzerine bilişsel teoriler ise 1980'li yılların başında UCLA araştırmacılarının katkılarıyla şekillenmeye başlamıştır (Wright, 2005).

2.2.3.1. Etkileşim kuramı

Yalnızlık alanında yaptığı çalışmalar ve yayınladığı kitap ile etkileşim kuramının en önde gelen temsilcisi Weiss (1973), yalnızlığın sadece kişisel faktörlerden ya da yalnızca çevresel faktörlerden kaynaklanmadığını, bu unsurların etkileşimi sonucu yalnızlığın oluştuğunu savunmaktadır. Weiss yalnızlığı sınıflandırarak, duygusal ve sosyal yalnızlık olarak iki yalnızlık türünden söz etmiştir. Weiss duygusal yalnızlığı bireyin en yakın çevresi olan ailesi eşi gibi insanlarla yakın ve samimi ilişkilerinin yokluğundan, sosyal yalnızlığı ise bireyin çevresinde kurulamayan herhangi bir arkadaşlık ilişkisinden kaynaklanan bir durum olarak ifade etmiştir. Weiss'e göre bireyler sosyal olarak en çok bağlanmaya ve sosyal bütünleşmeye ihtiyaç duyarlar ve bunların yetersizliğinde ise kaygı, aşırı duyarlılık, anlamsız korkuların eşlik ettiği bir stres yaşayarak, kendilerini sosyal olarak da yalnızlığa iterler ve bu durum bireylerde depresyona, alkolizme, amaçsızlık ve marjinalliğe sebep olur. Weiss'e göre altı adet sosyal gereklilik bulunmaktadır. Bunlar: bağlanma, sosyal bütünleşme, güvenilir bağılıklar, rehberlik, büyütme fırsatı, değerine ilişkin güven vermedir. Bağlanma bireye korunma ve güvenlik duygularını sağlamaktadır. Bireyin kurduğu arkadaşlıklar sosyal bütünleşmeyi sağlamakta, güvenilir bağılıklar ise bireyin aile üyeleri tarafından sağlanmaktadır. Rehberlik etme, bireyin öğretmenleri, danışmanları, ailedeki önemli kişiler tarafından, büyütme fırsatı bireyin çocukları tarafından, değerine ilişkin güven verme ise bireyin çalışma arkadaşları tarafından desteklenen sosyal gereklilikleridir.

2.2.3.2. Bilişsel yaklaşım kuramı

Bu yaklaşımın öncülüğünü Peplau ve Perlman yapmıştır. Peplau ve Perlman'a göre biliş, sosyal ilişkilerdeki yetersizlik ile yalnızlık arasında bir arabulucu görevini yerine getirmektedir. Peplau ve Perlman (1982) göre yalnızlık bireyin sosyal

ilişkilerindeki niteliksel ve niceliksel eksiklikler nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Ancak burada önemli olan bireyin kaç kişiyle ya da hangi kişilerle ilişkide olduğu, bu yalnızlığının niteliksel ya da niceliksel olması değil bireyin bu yalnızlığı nasıl algıladığıdır. Bu yaklaşım temelde insanların sosyal ilişkilerini algılama ve değerlendirme biçimlerinde bilişsel süreçlere odaklanır ve sosyal ilişkilerdeki memnuniyetsiz tutumların sonucunun kişiye yalnızlık olarak döndüğünü savunur. Bu yaklaşımda duygusal ve davranışsal öğeler inkar edilmez fakat öznel algılara odaklanılır (Wright, 2005).

Bilişsel yaklaşım yalnızlığın, bireyin sahip olduğu sosyal ilişkiler ile arzu edilen sosyal ilişkiler arasında farklılık algılandığında yaşandığını savunur (Archibald, Bartholomew ve Marx, 1995). Yalnızlık duygusunu tecrübe eden bireylerin kendilerine ait oluşturdukları olumsuz algıları kendine ait olumsuz bir bakış açısı geliştirmesine (Anderson ve Arnoult, 1985; Schultz ve Moore, 1986) ve bireyin benlik saygısını düşürmesine yol açarak yalnızlığın koşullarını hazırlar. Çünkü düşük benlik saygısı, bireyin tatmin edici sosyal etkileşimler kurmasını engelleyebilecek tutum ve davranışlara teşvik eder (Peplau ve Perlman, 1982). Yaşanan yalnızlığın seviyesini, bireyin sosyal ilişki değerlendirmelerinden, geçmiş yaşantılardan, başkalarının deneyimlerinden etkilenecek oluşturduğu ve bazen de gerçekdışı olabilen kriterleri belirler (Hoglund ve Collison, 1989). Bu durum Rook'a (1988) göre kişilerin sosyal ilişkiler ve yakın ilişkiler kurma konusundaki öznel yaklaşımlarının yalnızlıklarını artıran ya da azaltan etkilerinin olduğunu göstermektedir.

İlişkilerde algılanan yetersizlik ya da eksiklik haricinde bazı bilişsel faktörler de yalnızlığın gelişmesinde rol oynamaktadır. Örneğin sosyal çevre üzerindeki kontrol eksikliği ve özgür iradenin üzerindeki kısıtlamının yalnızlığın başlangıç aşamasında kısmen etkili olduğu düşünülmektedir (Fisher, 1994).

Değerlendirme süreci bir kişinin kendini yalnız hissedip hissetmemesi ile ilgili önemli bir belirleyici faktördür. Mesela bir kişi kendini yalnız hissediyor fakat bunu psikolojik sağlığı açısından bir tehdit olarak görmüyor ise bu durum o kişi için sıkıntılı bir durum olmaz ve kendini derin bir yalnızlığın içinde hissetme olasılığı azalır.

Bilişsel teoristlere göre yalnızlık ve kendini soyutlanmış hissetme sadece kişinin sosyal çevresi içinde negatif bir çelişki ve uyumsuzluk olarak değerlendirildiği zaman sıkıntılı ve sancılı bir sürece dönüşür (Lazarus, 1999; Wright, 2005). Bu sebeple değerlendirme süreci bilişsel yaklaşımda önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2.3.3. Bilişsel davranışçı yaklaşım

Young (1982)'in bilişsel-davranışçı yaklaşım alanında önemli çalışmaları bulunmaktadır. Yalnızlık olgusunu bireyler tarafından çok değişik şekillerde yaşanabildiğini öne süren Young, bu düşünceleri araştırarak tanımlamaya çalışmıştır. Young (1982)'a göre, yalnız olan bireylerin onları yalnızlığa iten düşünceleri: sosyal olarak yaşanan kaygı, düşük benlik kavramı, sosyal anlamda yaşanan uyumsuzluk ve güvensizlik, yakınlığı reddedip duygusal bağlanma kaygısı, sosyal ve cinsel kaygılardır. Bunların yanında gerçekçi olmayan beklentilerin bireyleri yalnızlığa iten ortak düşüncelerden olduğu, geçmişte yaşanan, kişide travma etkisi yaratan dışlanmaların, zayıf iletişim becerileri ve bunun sonucu olarak yetersiz toplumsal ilişkilerin de bu düşünceleri destekleyerek güçlendirdiği savunulur (Kaplan, 2011).

Davranışçılar yalnızlık duygusunun oluşmasını kişisel sosyal becerilerin eksikliğine dayandırmaktadırlar. Sosyal yeterlikler ve sosyal beceriler kişilerin sosyal ilişkiler kurup devam ettirmek ve yalnızlık duygusundan kaçınmak ya da bu duyguyu azaltmak için gerekli olan unsurlardır (Jong-Gierveld, 1987; Jones, Hobbs ve Hockenbury, 1982). Kişi için anlamlı sosyal diyaloglar ve olumlu davranış özellikleri yalnızlık duygusunu azaltmakta önemli bir role sahiptir (Vaux, 1988).

Young (1982) yalnızlığa gelişimsel bir bakış açısıyla bakılmasının uygun olacağını düşünmekte ve bu nedenle ilişki kurmada ve yalnızlığın üstesinden gelmede bireyin altı basamaktan oluşan bir süreçten geçtiğini öne sürmektedir. Bu basamaklar kendi aralarında bir hiyerarşiye sahiptirler ve bir sonraki basamağa geçebilmek için bir öncekini başarı ile atlatılması ile gerekmektedir. Bu basamaklar sırasıyla; tek başına olmak, sıradan arkadaşlıklar kurmak, karşılıklı olarak kendini açma, potansiyel bir eş ile

görüşmek, yakın ilişki kurmak ve uzun süreli duygusal bağlanma aşamalarıdır (Duy, 2003; Körler 2011; Özkuk, 2017).

2.2.3.4. Psikodinamik yaklaşım

Psikodinamik yaklaşımın önde gelen isimlerinden olan Freud çocukların iki temel korkusundan birinin yalnızlık olduğunu, bu korkunun çocuğun bakımı ile ilgili sorumlu kişinin (genellikle anne) eksikliği durumunda ortaya çıktığını belirtmiştir. Yalnızlığa yönelik psikodinamik açıklamalar daha çok Freud'un psikoterapi yaklaşımını benimsemiş ve temel olarak görmüş olan takipçilerinden gelmiştir. Bu takipçilerin başında Zilboorg (1938) gelmektedir. Yalnızlığın psikolojik açıdan bilinen ilk analizini de Zilboorg gerçekleştirmiştir. Zilboorg (1938) yalnızlık ile tek başına olmayı birbirinden net çizgilerle ayırmış ve bu kavramı açıklamak için "lonesome" terimini kullanmıştır (İmamoğlu, 2008; Kaplan, 2011; Körler, 2011; Karaduman, 2013). Zilboorg'a göre tek başına kalmak çevrede bulunan bir kişinin eksikliği nedeniyle geçici ve normal bir durum olarak yaşanabilirken yalnız olmak ise insanı tamamen etkileyen sıkıcı, 'kalbi kemiren bir kurt' gibi sürekli ve iç rahatsızlığı veren bir durum olarak ifade edilmekte, ayrıca narsizm, megalomani, bencillik ve düşmanlık gibi kişilik özelliklerinin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir.

Psikodinamik yaklaşımı savunan bilim adamlarından bir diğeri olan Sullivan, yetişkinlik döneminde yaşadığı yalnızlık duygusunun nedeni olarak çocukluk yıllarında yaşanan deneyimlerin olduğunu belirtmiştir. Yıllar içerisinde gelişim dönemlerine göre değişen yakınlık kurma ihtiyacı, anne ve babası ile hatalı ve yanlış etkileşim kuran bireylerin yetişkinlik döneminde de arkadaşlık ilişkilerini kurma hususunda oldukça zorlandıklarını belirtmiştir (Peplau ve Perlman, 1982). Kısaca Sullivan çocukluk döneminde bireyin insan ilişkileri ile geçirdiği deneyimlerin ileriki dönemlerde sağlıklı, olumlu ve samimi ilişkiler kurmasını sağladığını savunmaktadır (Sullivan, 1955, p. 290 Akt. Sönderby, 2013).

Psikodinamik yaklaşımın diğerk bir temsilcisi Fromm- Reichmann'a (1959) göre bireyler yalnızlığı rahatsız edici ve her boyutu ile korkutucu bulmakta ve buna maruz kalmamak veya kurtulmak için her şeyi yapabilme kapasitesine sahiptir. Fromm-Reichman'da yalnızlığın ortaya çıkmasında, erken çocukluk ve çocukluk sonrası, olgunluk öncesi dönemin önemi üzerinde durmuştur. Fromm Reichmann (1959) yalnızlığın temellerini çocukluk yıllarında yaşanan aile içi iletişimle doğrudan ilişkilendirmiş ve çocukluktaki yanlış ve eksik iletişimin kişinin yalnızlığında doğrudan etkili olduğunu belirtmiştir.

Erikson yalnızlık duygusunun genç yetişkinlikte önem kazandığını vurgulamıştır. Erikson'a göre gelişimde kritik dönemler vardır ve her dönemin kendine ait bir çatışma ve kriz durumu mevcuttur. Sağlıklı bir karakter gelişimi için bu krizlerin başarılı bir şekilde atılması gerekmektedir. Ergenlik döneminde kimlik geliştirme çabası içinde olan birey eğer bu dönemi başarı ile atarsa genç yetişkinlik döneminde kendi kimliğini kaybetmekten korkmadan özgür bir şekilde yakınlık kurabilecekken, bu dönemi başarılı bir şekilde atlamayan birey yakın dostluklar kurmaktan korkacak ve uzun süre yakın ilişkiler kuramayan birey yalnızlık ve soyutlanmışlık duyguları yaşayacaktır (Körler, 2011).

2.2.3.5. Rogers'ın fenomenolojik yaklaşımı

Rogers (1970), yalnızlığı bireyin kendi iç dünyası ile yansıttığı dünyası arasındaki zayıf uyumun bir göstergesi olarak görür ve yalnızlıkla ilgili analizlerini danışanları ile yaptığı klinik çalışmalara dayandırır. Toplum, bireyin davranışlarını sınırlandırır ve sosyal açıdan onaylanan bir kalıba sokmaya çalışır. Birey bu durumun doğal bir sonucu olarak toplum içinde kendi başına yaptığı davranışlardan bir kısmını kısıtlar ve bu durum bireyin gerçek benliği ile başkalarına gösterdiği benliğin birbirinden farklı olmasına yol açar. Rogers'a göre birey oluşan bu farklılığın diğerleri tarafından anlaşılmayacağını ve özen gösterilmeyeceğini düşünerek, sevilmeyen ve reddedilen biri olacağı kaygısı veya kanısı ile bu yanını insanlar ile paylaşmaktan

kaçınır ve bunun bir sonucu olarak da yalnızlık yaşanır (Kaplan 2011; Yılmaz, 2012). Kısacası fenomenolojik yaklaşım yalnızlığı bir nevi çatışma olarak görüp bu durumun toplumun beklentileri ile bireyin gerçek kişiliği arasındaki tutarsızlığın yol açtığı stresten kaynaklandığı belirtilmektedir (Sezen, 2014; Tabak, 2017).

2.2.3.6.Varoluşçu yaklaşım

Varoluşçu yaklaşıma göre her birimiz varoluşta yalnızız. İnsanlar bu dünyaya yalnız gelirler ve yalnız ayrılırlar (Mijuskoviç,1980). Bu yaklaşımın düşünürlerinden olan Moustakas (1961), yalnızlık ile ilgili olumlu bir bakış açısına sahiptir. Yalnızlığın üretken ve yaratıcı yanını ön plana alırken yaşanan deneyimin rahatsız edici yanını görmezden gelmez. Gerçek yaşam deneyimlerinden kaynaklanan gerçek yalnızlığın, insanlar ile sosyal faaliyetler ve ilişkiler için motive edici bir savunma mekanizması olarak adlandırdığı yalnızlık kaygısından ayrıldığını savunur. (Perlman ve Peplau, 1982).

Varoluşçular yalnızlığın evrensel bir duygu olduğunu, hemen hemen bütün insanların hayatlarının bazı dönemlerinde bu duyguyu yaşadıklarını, insanın nihai olarak yalnız olduğuna inanırlar ve yalnızlığın kaçınılmaz bir duygu olduğuna, insanın doğası gereği yalnız olduğu ve sonunda yalnız kalacağı dolayısıyla insanların yalnızlıkları ile yüzleşmeleri gerektiğini savunurlar. Yalnızlığın doğal bir olgu olduğunu düşündükleri için altında yatan sebepleri, yalnızlığı artıran ve azaltan sebepleri araştırma gereği duymamışlardır (Jacobsen, 2007; Sonderby ve Wagoner, 2013).

2.2.4.Yalnızlık ile ilgili değişkenler

Bazı insanlar için yalnızlık cennetten çıkma bir kavram olabilir. Hayattaki bütün koşuşturmacalardan, sorumluluklardan, yapılması gereken işlerden, yetiştirilmesi gereken raporlardan uzakta, kendiniz ile baş başa kalmak insanı cennette gibi hissettirebilir. Belli bir süreliğine yalnız kalmak, insana iyi gelebilir. Fakat bu durum

uzadıkça yalnızlık; beyninizi yiyen ve geriye amaçsız ve gayesiz, yaşamak için çok az nedeni olan varlıklara dönüştüren bir canavar olabilir. Yalnızlık bir seçim olabilir ama genellikle talihsiz durumlar sonucunda kişi farkında olmadan oluşur. Bir hayat arkadaşının veya bir çocuğun kaybı insanı korkunç bir yalnızlığa itebilir. Hiçbir ortak yönü ya da paylaşımının olmadığı kişi veya kişilerle yaşamakta insanı yalnızlığa itebilir ve yalnız hissettirebilir. İnsanoğlu sosyal bir varlıktır ve birbirine sadece hayatta kalmak için değil hayattan keyif almak içinde muhtaçtır. Avustralya Profesyonel Danışmanlar Enstitüsü'nün (AIPC, 2013) raporuna göre yalnızlık insanların yaşadığı bazı problemler sonucu ortaya çıkabilir; örneğin işsizlik, ekonomik zorlanmalar, eş ve ya bir sevilenin kaybı, kendine güvensizlik, başkalarıyla ilişki kurmaktan korkmak, fiziksel ve ruhsal hastalıklar, orta yaş bunalımı, madde bağımlılığı, alkolizm ve sosyal izolasyon gibi sebepler insanların yalnız kalmalarına sebep olabilir. Bunun yanında yalnızlık durumunun oluşmasına bazı temel değişkenler de mevcuttur. Bu değişkenlere göz attığımızda öne çıkan değişkenler; kişilik özellikleri, aile ve medeni durum, cinsiyet ve yaş olmaktadır.

2.2.4.1. Yalnızlık ve kişilik özellikleri

Birçok çalışma yalnız insanların hem arkadaşları hem de yabancı kişiler ile ilişkilerinde tipik bir şekilde kendini ifade etme davranış düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Duygusal olarak kendini açma kişilerarası ilişkilerde bir yakınlık algısı, samimiyet göstergesi olduğundan yalnızlık ile negatif yönlü bir ilişki sergilemektedir. (Schwab, Scalise, Ginter ve Whipple, 1998; Bell, 1985; Gerson ve Perlman, 1979; Laurenceau, Barrett ve Pietromonaco, 1998; Solano, Batten ve Parish, 1982).

Geniş kapsamda kişilik özelliklerine bakacak olursak; yalnız bireylerin yalnız olmayan bireylere göre daha utangaç ve daha az girişken karakterde oldukları (Schmidt ve Fox, 1995) buna rağmen sosyal bağımlılıklarının ve sosyal kaygılarının yüksek (Segrin ve Kinney, 1995) kişiler arası ilişkiler kurabilecek sosyal yeterliliklerinin az olduğu (Buhrmester, Furman, Wittenberg ve Reis, 1988) yargısına varabiliriz.

Yalnızlık oldukça yaygın olan evrensel ve güçlü bir duygusal yaşantıdır (Doğan, Çetin ve Sungur, 2009). Özodaşık'a (1989) göre yalnız bireyler, çevresindeki diğer insanlardan sahip oldukları özellikler bakımından farklılaşmalar gösterir. Kendini yalnız hisseden kişiler, kendilerini çevrelerindeki insanlar ile uyum içinde hissetmezler, sorumluluk almaktan kaçınır, arkadaşlık kurmada zorluklar yaşarlar. Sosyal faaliyetleri azdır, içe dönük bir yapıları vardır, ilişkilerinde yüzeysel ve benmerkezci tutumları ile olaylar ile ilgili olumsuz değerlendirmelere sahiptirler (Akt. Yılmaz ve Altınok, 2009)

Bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri, yalnızlık durumunun oluşmasında temel olan değişkenlerin başında yer almaktadır. Yalnızlığın ergenlik döneminde hangi nedenlerle oluştuğunu araştıran ve bu dönemde yalnızlığın yoğun olarak ortaya çıkmasının üç temel nedeni olduğunu belirten Brennan (1982), bunların kişilik özellikleri (utangaçlık, düşük öz saygı, zayıf sosyal beceriler, vs.), gelişimsel nedenler ve sosyal yapılar ya da kültürel aşamalar olarak sıralamaktadır. Jones, Carpenter ve Quinnata (1985) ise, yetersiz sosyal beceriler, duygusal uyarılma ve çatışma, zayıf benlik algısı ve negatif tutumları yalnızlığı etkileyen kişilik değişkenleri olarak sınıflandırmışlardır.

Benlik saygısı ile yalnızlık durumu arasındaki ilişki incelendiğinde, yalnızlık ve benlik saygısının, ters yönde ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür (Karaduman, 2013). Düşük benlik saygısı kişinin sosyal cazibesini ve çekiciliğini azaltmakta ve bu durum kişinin tatmin edici sosyal etkileşimlerde bulunmasını etkileyerek yalnızlığın oluşmasına sebep olabilmektedir (Wright, 2005). Peplau ve Perlman (1982) ve McWhirter (1997)'a göre benlik saygısı, kişinin kendine uygun gördüğü ve yakıştırdığı değeri ifade eder ve bu değer diğerlerinin geri bildirimlerine ve ilişkilerden elde edilen çıkarımlara dayanmaktadır. Yalnızlık yaşandığı durumda kişi değersizlik, göz ardı edilme, ihmal edilme, çekici olmadığı ya da yanlış anlaşıldığı yönünde olumsuz düşünceler geliştirip olumsuz duyguların oluşmasına neden olmaktadır, bu duygular utangaçlık, bıkınlık, sosyal kaygı ve sosyal ilişkilerin azalması gibi sonuçlar doğurmakta ve bir kısır döngü içerisinde insanları yaşadığı yalnızlık duygusunu daha da yoğunlaştırmaktadır (Wright, 2005).

2.2.4.2.Yalnızlık ve aile

Wiseman, Maysless ve Sharabany (2005) üniversiteye yeni başlayan öğrenciler ve aileleleri ile bağılılıkları, yalnızlık seviyeleri ve aileleriyle olan ilişkilerinin niteliği ile ilgili bir araştırma gerçekleştirmişler ve araştırma sonucunda aileler ile kurulan güvenli ve ilgili bağılılık ile yalnızlık arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır (Karaduman, 2013).

Hojat (1982) ergenlik çağındaki gençler ile yaptığı araştırmada, ailenin çocuğuna ayırdığı zamanın ve bu zamanı etkin ve doğru kullanmanın yalnızlık ile ilişkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu çalışmada elde edilen verilerden, ailesinin yeterince zaman ayırmadığı, onları anlamadığı ya da yardım için ailesi ile yakınlık kuramadıklarını ifade eden gençlerin daha fazla yalnızlık duygusu içerisinde kaldıklarını belirtmiştir (İmamoğlu, 2008). Bu çalışmanın sonuçlarına göre, aile ilişkilerinin güçlü olması ve bir bireyin ailesi ile iyi bir iletişim kurmasının yalnızlık duygusunu yaşamamasına yardım ettiği savunulabilir.

Stroebe, Stroebe, Abakoumkin, and Schut (1996) duygusal ve sosyal yalnızlık arasındaki farkları araştırdıkları çalışmalarında medeni durumun sosyal yalnızlıktan ziyade duygusal yalnızlık üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Sosyal desteğin sosyal yalnızlık üzerinde yordayıcı bir etkisi olduğunu, medeni durumun sosyal yalnızlıktan ziyade duygusal yalnızlık ile çok güçlü bir bağlantısı (Van Baarsen, Snijders, Smit ve van Duijn, 2001) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.4.3.Yalnızlık ve cinsiyet

Lau ve Gruen (1992) yetişkin bireylerle yaptıkları araştırmada kadınların, birebir yakın ilişkilerinin (arkadaşlık ya da romantik ilişki) olmadığı durumlarda erkeklerden daha fazla duygusal yalnızlık yaşadığı; buna karşın erkeklerin kendilerini

destekleyecek, arkasında duracak arkadaş grubunun mevcut olmaması durumunda daha fazla sosyal yalnızlık yaşadıklarını söylediklerine dikkati çekmişlerdir.

Kadınların yalnızlık duygusuna karşı erkeklerden daha yatkın oldukları ile ilgili çalışmalar mevcuttur (Weiss, 1973; Baur, 1982; Rodgers, 1989; Acorn, 1992) fakat bu farkın kadın ve erkek arasındaki ihtiyaçların veya insan ilişkilerine bakış açılarındaki farklılıklarından ileri geliyor olması muhtemeldir.

Page ve Cole (1991) çalışmasında kadınların yalnızlık duygusunu yaşadıklarını kabul etme oranının erkeklerden daha fazla olduğunu belirtmiştir. Yalnız buradaki farklılık iki cinsin kendini ifade etmedeki farklılığından kaynaklanıyor olabileceği bu sebeple kadınların daha çok yalnızlık duygusu yaşadığı çıkarımına varılamayacağını konusunda görüşleride beraberinde getirmektedir. Borys ve Perlman (1985) genel olarak erkek ve kadınların yalnızlık oranlarında bir farklılık olmadığını savunmaktadır. Araştırmacılar kadınların kendini ve duygularını ifade etmede isteklilik oranlarının ve kişilerarası güven duygusunun erkeklere oranla yüksek olmasının, yalnızlığı algılamada yalnız bir cinsiyet farklılığından ziyade kendine güvenme ve sosyal cinsiyet normalarının etkili olduğunu savunmaktadırlar (Foubert ve Sholley, 1997).

2.2.4.4.Yalnızlık ve yaş

Frank ve Woodward (1988), yalnızlığın kişinin yaşamının her evresinde ortaya çıkabileceğini belirtmiş, ancak ergenlik döneminde yalnızlığın daha yoğun ve sık yaşandığını savunmuşlar ve yalnızlık yaşantısı açısından ergenlerin risk altında olduğunu ifade etmişlerdir.

Bireyin yaşının ilerlemesiyle beraber, yalnızlık seviyesininde arttığını belirten çalışma örnekleri de mevcuttur. Quay (2002), okul öncesi dönemde bulunan 876 çocuk ile yaptığı çalışmada, yaşın yalnızlıkla ilişkili olduğunu belirterek örneklemindeki yaşlı büyük çocukların yalnızlık düzeyinin küçük olanlara göre açıkça daha fazla olduğunu belirtmiştir.

Kafetsios (2002) ise, 20-66 yaşları arasındaki yetişkinler üzerindeki araştırmasında, yaşın yaşlıların psikolojik iyi olma ile olumlu, genel sağlık durumları ile olumsuz yönlü ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur ve yaşlıların sosyal yalnızlık düzeylerinin daha düşük seviyede olduğunu belirtmiştir (Kaplan, 2011,10).

2.2.5. Yalnızlığın nedenleri

Yalnızlık olgusunun nedenleri her araştırmacı tarafından farklı boyutta ele alınmış fakat genel olarak insan hayatında yaşanan köklü değişikliklerin ve kişisel karakteristik özelliklerinin yalnızlığa temel teşkil ettiği belirtilmiştir. Killeen (1998) bu konunun çok karmaşık olduğunu savunmaktadır zira yalnızlık sebeplerinden; kendine güvensizlik (Loucks, 1980; Booth, 1987), depresyon (McWhirter, 1990, Katona, 1994) utangaçlık (Kalliopuschka, 1986) kaygı (Ryan ve Patterson, 1987; McWhirter, 1990; Roscoe ve Shomski, 1989), öfke ve gerginlik (Loucks,1980), kendini suçlama ve değerini düşük görme gibi maddelerin yalnızlık sonucunda mı ortaya çıktığını veya bu sebeplerin mi yalnızlığı doğurduğunu bilmenin ve buna karar vermenin zor olduğundan bahsetmektedir.

Peplau ve Perlman (1984) yalnızlığın nedenleri konusunda önde gelen araştırmacıların başında gelmektedir. Bu konuda önde gelen çalışmalara imza atmışlardır. Yalnızlığın oluşmasındaki nedenleri 3 boyutta ele almıştır; sosyal bir gruptan dışlanma durumu, bireyin kişilik özellikleri ve kişinin bilişsel süreçlerinden geçen anlamlandırma. İlk boyut bir sosyal gruptan dışlanma durumu, kişinin çevresi tarafından sevilmediğini düşünmesi gibi olumsuz düşünsel bir deneyim, bir ilişki yaratma yeteneğindeki eksiklik, sosyal çevrede diyalog kuracak arkadaş bulamama ve sosyal ilişkilerdeki eksikliklerdir. İkinci boyutta yalnızlığa zemin hazırlayan ve hızlandıran etmenlerde ele alınmıştır. Yalnızlığı hazırlayan durumlar; bireyin kişilik özellikleri (utangaçlık, sosyal beceri eksikliği vb.), durumların özellikleri ve kültürel değerler ve normlardır (bireycilik vb.). Yalnızlığı hızlandıran etmenler ise, kişinin duygusal ilişkisinin bitmesi olabileceği gibi, kişinin sosyal yaşamının değişmesine neden olan

yaşam yerinin değişmesi, sosyal çevrenin değişmesi gibi durumlardır. Bütün bunların sonucunda üçüncü boyutta kişinin bilişsel süreçlerinden geçen anlamlandırma ile yalnızlık durumu yaşanmaktadır (Karaduman, 2013).

Michela, Peplau ve Weeks, (1982) çalışmaları sonucunda ortaya çıkardıkları yalnızlığın algılanan nedenlerini şu şekilde sıralamışlardır: kötümserlik, reddedilmekten korkma, çaba göstermeme, şanssızlık, bilgisizlik, utangaçlık, fiziksel çekiciliği olmadığını düşünme, kişinin etrafındaki insanların diğer gruplara ait olmaları ve kişiye ilgi duymamaları, diğer insanların korkuları ve kişisel olmayan durumlar, fırsat yoksunluğu, diğerlerinin isteksizliği ve antipatik kişilik yapısıdır (Körler, 2011).

Yalnızlığın yukarıda sayılan çok çeşitli nedenlerinin haricinde, kişinin duygu ve düşüncelerini paylaşabileceği, çok yakın bir sosyal ilişki kurabileceği bir arkadaşının bulunmaması da eklenebilir. Parker ve Asher (1993) yapmış oldukları “Arkadaşlık İlişkilerinde İletişim ve Yalnızlık” isimli çalışmalarında arkadaşları olmayan çocukların arkadaşları olan çocuklardan daha fazla yalnızlık yaşadıkları sonucuna varmışlardır (Akt. Karaduman, 2013).

Rokach (1989) yapmış olduğu çalışmasında deneklerin öznel yaşantılarından yola çıkarak yalnızlığın nedenlerinin ortaya koymuştur. Bu çalışmasında 526 denekle çalışmış ve yalnızlık nedenlerinin üç faktör altında toplandığını ortaya çıkarmıştır. Bu faktörlerden ilki “ilişki kurma yetersizliği”dir. Bu faktörün altında “yetersiz sosyal destek sistemi”, “sosyal soyutlanma”, “sorunlu ilişkiler” olmak üzere üç alt faktör bulunmaktadır. İkinci faktör ise “travmatik yaşantılar” dır. Bu faktöründe; “yer değiştirme”, “kayıp” ve “kriz” olarak üç alt faktörü bulunmaktadır. Son faktör ise “Kişilik ve gelişimsel değişkenler” dir ve bu başlıkta kendi içinde; “gelişimsel bozukluklar” ve “kişisel yetersizlikler” olmak üzere iki alt faktörden oluşmaktadır. (Duy, 2003,40).

2.2.6.Yalnızlığın sonuçları ve baş etmede kullanılan yöntemler

Yalnızlık duygusu ile baş etmek için öncelikle bu duyguyu oluşturan faktörler iyice gözden geçirilmeli, yalnızlık ile birlikte yaşanan duygusal zorlanmalardan, olumsuz duygulardan, bu rahatsız edici durumdan kurtulmak için birey mümkün olduğu kadar sosyal ilişkiler kurmalıdır. Yalnızlık duygularının kaynakları bilinmesi bu duygudan kurtulmak için son derece önemlidir.

Yalnızlıkla baş etme konusunda her zaman sağlıklı yöntemlere başvurulmaz. Kişi çoğu zaman kendisine zararlı olabilecek alışkanlıklar edinerek yalnızlık duygusundan kurtulmaya çalışır. Rokach (1989) bunları yararsız-yıkıcı taktikler başlığı altında incelemiş, bu taktikler arasında madde kullanımı, intihar, suç işleme ve kaçınma ve istemli soyutlanma gibi negatif yöntemler bulunduğunu belirtmiştir. Kişiler yaşadığı yalnızlık duygusundan kurtulabilmek için alkol, uyuşturucu vb. zararlı maddeleri tüketmeye başlayabilmekte, bu sayede yaşamış olduğu yalnızlığı geçici bir sürede olsa yok edip rahatlamaya çalışmaktadırlar. Kişi bu gibi yöntemleri kullandığı takdirde istediği rahatlığı almamış olursa son yöntem olarak intiharı dahi düşünebilmektedir. Bu nedenle yalnızlıkla mücadele yöntemlerinin son derece doğru ve dikkatli bir şekilde gerçekleştirilmesi gereklidir (Karaduman, 2013).

2.2.7.İş yaşamında yalnızlık

Araştırmalar yalnızlığın fiziksel ve ruhsal sağlığa zararı olan ızdırap verici bir deneyim olduğunu öne sürmektedir (Murphy ve Kupshik, 1992). Rokach ve Brock (1997) alanyazındaki yalnızlık konusunu yaşamsal değişiklikler karşısında yalnızlık üzerine gözden geçirdiklerinde, çoğunlukla yalnızlığın çocukluk, gençlik, emeklilik ve yaşlılık yıllarında baskın olduğu konusunda fikir beyan etmektedirler. Fakat çok az çalışma bir yetişkinin iş yaşamındaki, çalışma hayatındaki yalnızlık konularını ele almıştır (Wright, 2005). Lam ve Lau, (2012) iş yeri yalnızlığının çalışanların tavır ve davranışlarını etkileyip etkilemediğine, eğer etkiliyorsa nasıl etkilediğine ilişkin çok az şey bilindiğini belirtmişlerdir.

2.2.8. İş yaşamında yalnızlığın kavramsal çerçevesi

Yalnızlıkla ilgili yapılan pek çok araştırma bulunmasına rağmen, yalnızlığın iş yaşamındaki boyutunu ele alan çalışmalara çok fazla rastlanmamaktadır. İş yaşamında yalnızlık, normal yalnızlık duygusundan farklı olarak iş yerinde ve iş yaşamında kendini göstermektedir. Günlük yaşamında sağlıklı ve yeterli sosyal ilişkileri olan, kendisini mutlu ve yalnız hissetmeyen bir birey, aynı durumu iş yerinde hissetmiyor olabilir. İş yaşamında sosyal ilişkiler kurmada ve sosyal destek almada yaşadığı problemler bu duruma neden olabilmektedir (Doğan, 2009, 272).

Yalnızlığın çok zararlı sonuçları olabilecek bir deneyim olması sebebiyle, köklerinin neye dayandığının, iyi bilinmesi, bu duygunun idare edilmesi ve üstesinden gelinmesi için en iyi yolların neler olduğunun kavranması çok önemlidir. Çünkü iş hayatına bağlı yalnızlığın sosyal ve duygusal izoloasyona, kişisel ve örgütsel problemlere yol açabilecek birçok potansiyel nitelikler sergilemesi göz ardı edilmemelidir (Wright, 2005). Perlman ve Peplau (1984) Bir çalışanın işyerinde tatmini sağlama düzeyinde yeterli olan sosyal ilişkileri olmasına rağmen kendisini yalnız hissedebileceğini, iş yerinde yalnızlığın çevresel, kişisel ve durumsal boyutlarının olduğunu göz ardı etmemek gerektiğini belirtmektedir.

Yalnızlık olgusunun bireylerin üzerinde önemli bir etkisinin olması nedeniyle, yapılan araştırmalarda her boyutunu ele alan tanımlar ortaya konulmuştur. Bu tanımların birbiriyle ortak oldukları noktalar bulunmaktadır. Bu noktalardan ilki yalnızlığın niceliksel değil, genellikle niteliksel olduğudur. İkinci ortak nokta ise yalnızlığın öznel bir boyut taşıdığıdır. Üçüncüsü ise yalnızlığın istenmeyen, kaçınılmaya çalışılan, rahatsız edici, öfke, üzüntü gibi durumlarla ilişkili bir durum olduğudur. Literatürde yalnızlığı incelemeye dair birçok ölçek mevcut olmasına rağmen iş yaşamında yalnızlığı ölçmeye dair bir ölçek uzun süre oluşturulmamış, bu eksikliği gidermek amacıyla Wright, Burt ve Strongman tarafından “Loneliness at Work Scale (LAWS) - İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği-” hazırlanmıştır (Doğan, 2009, 272). Bu

ölçekte iş yaşamında yalnızlık, sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk şeklinde iki boyutta ele alınmıştır.

2.2.9. Sosyal arkadaşlık

İşyerinde yalnızlığın boyutların biri olan sosyal arkadaşlık ve bu boyutta yaşanan yalnızlık duygusunun kişinin akranı, çalışma arkadaşı, komşusu ile olan ilişkilerin nicel yönleri ile alakalı olumsuz değerlendirmeler sonucu ortaya çıktığı savunulmaktadır (Karaduman, 2013).

Sosyal arkadaşlık boyutunun temelinde işyerinde sosyal yalnızlık gelmektedir. İşyerindeki çalışanlar arasında sosyal ilişkilerin olmaması veya bireyin kendisini kabul edecek bir topluluğun içinde yer almaması sosyal yalnızlığı ifade etmektedir. Sosyal yalnızlığı ise sosyal destek ve sosyal etkileşim yoluyla en aza indirmek mümkündür. Psikolojik sağlığın korunabilmesi için kişinin çevresinden aldığı sosyal destek çok önemlidir. Sosyal destek bir kişinin sosyal çevresi olan ailesi, arkadaşları, meslektaşları, komşularından aldığı bilgi, destek, rehberlik ve yardım gibi kavramları içerir. Algılanan sosyal desteğin azlığı yalnızlığın en önemli sebeplerindendir (Wright, 2005). Sosyal etkileşim ise örgütlerin içerisinde yapılan piknikler, verilen partiler ve yemekler gibi sosyal aktiviteler yoluyla kurulmaktadır. Bu tür etkinliklere katılmayarak düğün, cenaze, doğum gibi sosyal ortamlarda bulunmaktan kaçınan çalışanların sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlık yaşaması kaçınılmazdır (Karaduman, 2013).

Örgüt çalışanları, sosyal ilişkiler sistemi içerisinde birlikte çalışmakta ve bunun sonucunda birlikte üretim gerçekleştirmektedirler. Bu üretimin eksiksiz ve verimli olmasının en büyük nedenlerinden biri örgüt içerisindeki iletişimin sağlam ve etkili olmasıdır. Bu sayede yüksek iletişimle desteklenen çalışanlar kendilerini ifade edebildikleri ölçüde yalnızlık hissinden uzaklaşarak kendilerine ve birlikte çalıştıkları iş arkadaşlarına güven duyabileceklerdir (Asunakutlu, 2002, 7).

2.2.10. Duygusal yoksunluk

Duygusal yoksunluk, iş yerinde ortaya çıkan ve kişinin kendisini çalışanlara uzak tutması, duygu ve düşüncelerini diğer çalışanlara anlatmaktan kaçınması, düşüncelerini ifade etmeye çekinmesi, çalışma arkadaşlarının böylesi bir durumda kendisini anlamayacağı korkusuna kapılması durumudur. Bu durumla karşılaşan bireyler kendisini duygusal bir boşluk içinde hissederler. Bu durum çalışanın iş verimini etkileyip kendisini güvende hissetmesine engel olarak iş yerindeki huzurun azalmasına neden olmaktadır (Kaplan, 2011,34).

Duygusal yoksunluğun ortaya çıkmasında etkili olan nedenler arasında işyerindeki çevresel ve durumsal faktörler ile bireyin kişilik özellikleri olabilmektedir. İşyerinde yaşanan iletişim sorunları, yokluğu, eksikliği veya yetersizliği örgütsel ortamda belirsizliğe yol açtığından çalışanların duygusal yoksunluk durumuna girmelerine neden olabilmektedir. Örgütsel ortamdaki belirsizlik ise başta stres olmak üzere, çalışanın iş tatminini etkileyen, güvensizlik yaratan verimliliği düşüren ve hatta işten ayrılmalara sebep olabilen bir olgudur (Yüksel, 2005,296).

Çalışanın kişilik özellikleri de duygusal yoksunluk yaşanmasında etkili bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışanın bir işe başlarken sosyal hayatındaki özelliklerini işyerine getirmesi, işyerinin yapısı ve iş için gerekli kişisel özellikler ile çalışanın kişilik özellikleri birbirine uymadığı takdirde sorunlar baş gösterebilir. Bu tip bir durumla karşılaşmamak için işe alımlarda, işin gerektirdiği kişilik özelliklerinin yanında örgüt iklimine göre bir seçim yapılması çift taraflı bir yarar getirecektir (Karaman, 2013).

2.2.11. İş yaşamında yalnızlığı oluşturan unsurlar

Yalnızlık ile ilgili yapılan çalışmalara ve tanımlara baktığımızda, yalnızlığın nedenleri arasında kişilik özelliklerinin büyük bir rol oynadığı görülmektedir. İşyerinde

yaşanan yalnızlıkta da bu durumun geçerli olması kaçınılmazdır. Çalışanın öz saygısının düşük olması, çevresiyle olan zayıf iletişimi, düşük benlik algısı, yaşanan depresyonlar ve kaygılar nedeniyle kendisini işyerinde yalnız hissedebilmektedir. Bu durum sadece alt kademe çalışanlarını etkileyen bir durum olmamakla birlikte üst kademe yöneticilerini de etkisi altına almaktadır.

Meslek kolları arasında farklı yalnızlık düzeylerine rastlamak mümkündür. Page ve Cole (1991) yapmış oldukları araştırmalarında hizmet sektöründe çalışanların daha fazla yalnızlık yaşadıklarını öne sürmüştür. Bu durum yalnızlığın sadece meslek gruplarının içerisinde değil onları etkileyen çevresel, durumsal ve kişisel faktörlerinde farklılıklar olduğunu göstermektedir (Wright, 2005).

Reinking ve Bell (1991), kişinin sahip olduğu kariyer ve iletişim yeteneğinin, iş yerinde yaşanan yalnızlığa etkilerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma neticesinde örgütün alt kademelerindeki çalışanların diğer bireylere nazaran daha yalnız olduklarını ve daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıklarını ortaya koymuşlardır.

Gumbert ve Body (1984) tarafından yapılmış olan araştırmada 249 küçük işletme sahibiyle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler neticesinde küçük işletme sahiplerinin kendilerini yalnız hissetme frekansı “sık sık” olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada kendilerini diğerlerine göre daha fazla yalnız hissedenlerin çoğunun bir şirket ortamından, o şirkete göre daha küçük bir işletme ortamına geçenler olduğu belirtilmiştir. Genel olarak bu sorun iş ile ilgili deneyimlerin tecrübelerin paylaşılacağı insan sayısının az olmasından ve birbirleriyle rekabet içinde olan bu kişilerin arasında anlamlı ilişkiler kurulmasının zor olmasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Bu durum iş yerindeki çalışan sayısının o iş yerinde yaşanan yalnızlığı etkilediği şeklinde yorumlanabilir (Wright, 2005).

İş yaşamındaki stres ile ilgili yapılan çalışmalar yalnızlık ve izolasyona iş yerindeki stresin hem sebebi hem de sonucu olarak değinmektedir. Cooper (1981) iş yerinde yaşanan yalnızlık ve izolasyon problemlerinin yönetici gerginliğini artırıcı bir faktör olarak tanımlar. Bir iş yerinde yüksek pozisyonda görev alan yöneticinin başka

aynı yönetim kademesinde bulunmayan çalışanlardan destek ve geri bildirim almanın onu güçsüz göstereceği düşüncesi, bir stres ve yalnızlık kaynağı olmaktadır (Wright, 2005).

2.2.12. İş yaşamında yaşanan yalnızlığın çalışanlara etkileri

Bireyler sosyal hayatlarında mutlu ve huzurlu olabilir fakat iş hayatında bu durum yaşanabilecek bazı sebeplerden ötürü farklılaşabilir. Olumsuz çalışma koşullarının ya da iş yerinde yaşanan olumsuz duyguların bir sonucu olarak kişi kendini yalnız hissedebilir ve sosyal olarak iş arkadaşları ile bağını kesebilir.

İş yerinde verimi artırabilmek için çalışanların mutlu, huzurlu ve güvende hissetmeleri gerekmektedir. Bu gibi durumların eksikliği iş yerinde olumsuzluklar yaşanmasına sebep olmaktadır. İş yerinde yaşanan bu olumsuzluklar sonucu ortaya çıkan bir duygu olan yalnızlığın önlenmesi iş verimliliği açısından çok önemlidir. İş yerinde yaşanan yalnızlığın çalışanlara olan etkilerinin ilk sırasında ise iş doyumunu azaltması gelmektedir (Tanrıseven, 2014). Kendisini yalnız hisseden bireylerin kendisini yetersiz görmesi, başarılı olma inancını kaybetmesi sonucu iş doyumunu önemli ölçüde azalacaktır. İş doyumunun azalması verimliliği azaltacak ve hem çalışan hem de çalışılan kurum için performans kayıplarına neden olacaktır.

Stres ise yalnızlığın çalışanlara olan bir başka etkisidir. Çalışanların stres seviyelerinin, iş yerinde yalnızlık yaşayan bireylerde daha üst düzeyde olduğu ön görülmektedir (Tanrıseven, 2014). Stres altında çalışan iş görenin verimliliği büyük ölçüde azalacaktır. Bununla birlikte agresif, içe kapanık, benlik saygısı düşük, güvensiz bir profil sergilemeye başlayacaktır. Bu tip davranışlar ise çalışanın iş arkadaşları ile olan ilişkilerinin kötüleşmesine yol açarak çalışanın yalnızlığını daha da derinleştirecektir. Yalnızlığı derinleşen çalışanın konsantrasyonu da olumsuz yönde etkilenecektir. Kendi kişisel kariyer planını uygulama isteğinde bulunan bir çalışan, olası bir yalnızlık durumunda bu heves ve isteği kaybedecek ve rutin bir şekilde isteksiz

çalışmaya başlayacaktır. Bu isteksiz çalışma rutini hem kendisinin hem diğer çalışma arkadaşlarını da etkileyerek başarısızlığa sebep olacaktır.

İş yerinde yaşanan yalnızlığın bir domino taşı gibi çalışma iklimini negatif yönlü tetikleyici etkilerinin yanı sıra, yüksek bir yerden yuvarlanan bir kartopu gibi beraberinde getirdiği sorunların büyümesine yol açarak yıkıcı bir etkiye sahip olduğu akıldan çıkarılmaması gereken bir gerçektir. Yöneticilerin çalışma koşullarını düzenlerken ve performans artırıcı etkenleri belirlerken iş yerinde yalnızlık ögesine gereken önemi vermeleri işletmelerinin veya kurumlarının lehine olacaktır.

2.2.13. İş yaşamında yalnızlıkla baş etme yöntemleri

İş yerinde yaşanan yalnızlık her bireyde farklı şekilde ortaya çıkabileceği gibi sonuçlarında farklı etkileri olması olasıdır. Kimi çalışanlar yaşadıkları yalnızlık sonucu daha da yalnız olup içe kapanmayı, iletişim kurmamayı tercih ederken, kimi çalışanlar ise kaygı, stres ve hırçınlık şeklinde bu duyguyu açığa vurmaya tercih edebilirler.

İş yaşamında yalnızlıkla mücadele etmenin en etkili yöntemlerinin başında insan ilişkileri gelmektedir (Wright, 2005). Birbirine saygı ve karşılıklı güven temeline dayalı kurulan insan ilişkileri çalışanların sürekli etkileşim içerisinde olmalarına ve sağlıklı ilişkiler kurarak yalnızlık duygusu yaşamalarına engel olacaktır. Bu ilişkiler düzenlenecek sosyal aktiviteler ile desteklenip (piknik, yemek vb...) kurulacak olan bağların sağlanması için zemin hazırlayabilir.

Birçok çalışma yalnızlığın zihinsel gerileme (Gow, Pattie, Whiteman, Whalley, ve Deary, 2007) ve bunama için (Tilvis ve diğerleri, 2004; Wilson ve diğerleri, 2007) bir risk faktörü olduğunu belirtmektedir. Gow ve diğerleri (2007) yaşları 11 ile 79 arasında 488 kişi ile yaptıkları, yalnızlık, sosyal destek ve nesnel sosyalleşme gibi öğeleri sosyal ağ indeksi ile ölçtükları bir araştırmada, sadece yalnızlığın IQ

seviyelerindeki değişiklikler ile ilişkisini anlamlı düzeyde olduğunu bulmuştur. Cacioppo, Capitanio, Cacioppo,(2014) Gow ve diğerlerinin (2007) yalnızlığı zihinsel gerilemenin bir sonucu olmasından ziyade tetikleyici olabileceği yönünde bir yargıda da bulunmadığını da belirtirler fakat şu bir gerçektir ki zihinsel gerileme üzerinde yalnızlığın etkileri mevcuttur.

Dignam, Barrera ve West (1986) yapmış oldukları araştırmada, diğer çalışanlardan ve tedarikçiler gibi yan işletmelerde çalışan bireylerden gelen sosyal desteğin, tükenmişliğin ve yalnızlığın azaltılmasında etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu sebeple işyeri arkadaşlıkların yalnızlığın azaltılmasında oldukça önemli olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. İş yerinde sevdiği ve anlaştığı iş arkadaşları bulunduğunu bilen çalışan, işyerine severek gidecek ve çalışma verimi artacaktır. Çalışma verimi artırıldığında çalışanın motivasyonunda artması beklenir. Motivasyonu artan çalışan işini daha bir özverili ve istekli bir şekilde sarılır. Dolayısıyla iş yerinde verim ve başarı giderek artmaya devam eder. Bu sebeple iş yerinde yaşanan yalnızlığın çalışana ve örgüte etkilerinin iyi analiz edilmesi ve yıkıcı sonuçları doğurmadan önlemlerin alınması hayati bir önem taşımaktadır.

2.2.15. Örgütsel sosyalleşme ile ilgili araştırmalar

a) Örgütsel sosyalleşme ile ilgili ulusal araştırmalar

Kartal, (2003) “*İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri*” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini; iş doyumunu, motivasyonu, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarını esas alarak saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara Büyükşehir sınırları içerisindeki yedi ilçeden random yöntemi ile seçilen toplam 138 yönetici (müdür- müdür yardımcısı) ve 401 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticileri ve öğretmenler arasında iş doyumunu boyutunda yöneticiler lehine, branşa göre ise, motivasyonu, bağlılık ve kabullenme

boyutunda sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Kıdeme göre ise iş doyumu, motivasyon ve bağlılık boyutunda 21 yıl ve üstü çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Özkan (2005) “*Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi (Ordu İli Örneği)*” adlı çalışmasında örgütsel sosyalleşme sürecinin görevleri, örgütsel amaç ve değerlere uyum, rol açıklığı görevde uzmanlaşma ve sosyal bütünleşme boyutları olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda örgütsel sosyalleşme, sosyal bütünleşme ve rol açıklığı boyutları ile örgütsel bağlılık uyum boyutu arasında negatif bir ilişki tespit edilmiş, araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları, örgütsel sosyalleşme sürecinin uyum boyutundaki örgütsel bağlılığa etkisi cinsiyet, branş, mezun olunan kurum değişkenine göre, anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirtilmiştir.

Kuşdemir’in (2005), “*İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Becerileri (Kırkkale İli Örneği)*” adlı çalışmasında 2004-2005 öğretim yılında >Kırkkale ili ve ilçe merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 80 okul müdürü ve 200 öğretmen ile çalışmıştır. Bu çalışma ile araştırmaya katılan okul müdürleri ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerini sağlama becerilerinde yönetimdeki kıdem, cinsiyet ve mezun olunan okul durumlarına göre farklılık gösterip göstermedikleri saptanmaya çalışılmış, müdürler ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürleri sosyalleştirme stratejilerini kullanma becerilerini “her zaman” seviyesinde, öğretmenlere göre ise ‘sık sık’ seviyesinde olduğu görülmüştür. Okul müdürlerinin görüşleri “yönetimdeki kıdemlerine” göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış lakin mezun olunan okullara göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunurken, branş ve mezun olunan okul durumlarına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Çapar (2007) “*İlköğretim Okulu Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri.*” isimli çalışmasında ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmanın evrenini, 2005-2006 eğitim öğretim yılında Antalya il merkezinde bulunan 178 resmi ilköğretim okulundaki 3600 öğretmen oluşturmaktadır. Tabakalı örneklem yoluyla 600 öğretmenden uygulanan çalışmanın sonuçları şu şekildedir: İlköğretim okulunda görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu saptanmıştır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin, iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarına ilişkin algılarında; görev, yaş ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Elçi (2008) “*İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi*” adlı çalışmasının evrenini Konya ili Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerinde bulunan MEB’e bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu, tesadüfi olarak seçilen 834 öğretmenin seçilmesiyle belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri cinsiyete göre iş doyumu ve motivasyon boyutunda; bransa göre iş doyumu motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarında; kıdeme göre ise motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel kabullenme boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır.

Andur (2014) “*İlköğretim Okulu Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algıların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Manisa İli Örneği)*” adlı çalışmasında Manisa ilinde görev yapan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılığa ilişkin algılarının düzeyini belirlemek, öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre bu düzeylerin nasıl farklılaştığını ortaya koymak ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, Manisa ili merkez ve 5 ilçesinde (Akhisar, Alaşehir, Gördes, Turgutlu ve Saruhanlı) bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli 730 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve bağlılık düzeylerinin ortalaması genelde yüksektir.

Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinde yaş, branş, çalışılan okulun bulunduğu mevki ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur.

Demirer (2014) “*Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterlilikleri arasındaki İlişki*” adlı çalışmasının evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan 18 ortaöğretim okulunda görevli 777 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ve birlikte çalışma yeterliliklerine ilişkin görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyinde medeni durum değişkenine göre; birlikte çalışma yeterliliğinde cinsiyete ve okuldaki çalışma süresi, mesleki kıdem, yaş, çalıştıkları okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklıklar saptanmıştır.

Demirkanat’ın (2015) “*İlköğretim Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri*” adlı, evreni 2010-2011 öğretim yılında İstanbul Sultanbeyli ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan 132 okul yöneticisinden oluşan çalışmasının sonucunda, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri, ölçeğin alt boyutlarına göre ele alınmış ve bağlılık boyutunun diğer boyutlara göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüş, yaş, mesleki kıdem, yönetici olarak toplam hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

b) Örgütsel sosyalleşme ile ilgili uluslararası araştırmalar

Chatman (1991) tarafından yapılan “İnsanlar ve örgütler arasında eşleştirme: kamu muhasebe firmalarında işe alım ve sosyalleşme” araştırmasında bir bütün olarak örgüt ile bir çalışanın nasıl uyum sağladığı ve uyumu nasıl koruduğu ile ilgili ABD'nin en büyük kamu muhasebe firmasının sekizinin erken kariyer dönemindeki 171 giriş seviyesi denetçisinin değerleri ile örgütün değerlerinin uyumu değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda üç genel hipotez desteklenmiştir: bu hipotezlerden ilki, değerleri örgütün değerleri ile benzer ise yeni gelenin daha çabuk uyum sağlayacağı, ikinci

olarak, güçlü sosyalleşme deneyimi olanlar örgütün değerlerine daha iyi uyum sağlayacağı ve üçüncüsü, değerleri örgütün değerleri ile en yakın olan çalışanlar kendilerini daha memnun hissedeceği ve örgütte kalmaya devam etme niyetinde olacaktır.

Saks, Uggerslev, Fassina (2006) “Socialization tactics and newcomer adjustment: A Meta-analytic review and test of a model” Sosyalleşme taktikleri ve yeni gelen uyumu: Bir meta-analitik inceleme ve bir model testi adlı çalışmasında örgütsel sosyalleşme literatüründen en popüler ve sıklıkla incelenen konulardan biri olan Van Maanen ve Schein’in son yirmi yılda otuzun üzerinde çalışmaya konu olan altı sosyalleşme taktikleri ile yeni gelen uyumunun çeşitli göstergeleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, kurumsallaşmış sosyalleşme taktikleri ile rol belirsizliği ve iş bırakma isteği arasında negatif bir ilişkinin, iş doyumu, örgütsel adanmışlık ve iş performansı üzerinde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarının sosyalleşme taktikler ve sonuçlar arasındaki ilişkinin yeni mezunlar üzerinde daha güçlü olduğunu göstermektedir.

Ashforth, Sluss ve Saks’ın (2007) “Socialization tactics, proactive behavior and newcomer learning: Integrating socialization models- Sosyalleşme taktikleri, proaktif davranış ve yeni gelen öğrenimi: Bütünleştirici Sosyalleşme modelleri” adlı çalışmasında sosyalleşme süreçlerinin (sosyalleşme taktikleri ve proaktif davranışlar) sosyalleşme içeriğine (yeni gelenlerin ne öğrendiği) nasıl etki ettiği ile ilgili araştırmasında, 150 iş adamı ve yeni mezuna çalışmaya başladıkları ilk 7 ay içerisinde anket çalışması uygulanmıştır. Anket verileri ve çıkan sonuçlar; kurumsal sosyalleşme, proaktif davranışların her biri yeni gelen öğrenmesi üzerinde ve sosyalleşme süreçleri, öğrenme ise muhtelif adaptasyon ve uyum ile ilişkilidir. Sosyalleşme süreçlerinin öğrenmeyi kontrol altında tutarken işe uyum ile doğrudan ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Manzoor ve Naeem (2011) tarafından yapılan “Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü” konulu araştırma Pakistan’da telekomünikasyon sektöründe çalışan 310 kişiye uygulanmıştır.

Çalışmanın sonucunda örgütsel sosyalleşme ile örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti arasında pozitif ilişki olduğunu görülmüş, ayrıca bağlılık üzerinde örgütsel sosyalleşmenin etkisinde algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü olduğu; bu durumda örgütsel destek algısı arttıkça çalışanın bağlılık düzeyinin artacağı sonucuna ulaşılmıştır. Böylece, çalışanların bağlılık, düşük işten ayrılma niyeti ve pozitif örgütsel destek algısının örgütsel verimlilik üzerinde çok büyük olumlu bir etkisi olabileceği savunulmaktadır.

Afsanepurak, Hossini, Seyfari ve Nasab (2012) tarafından yapılan “Beden eğitimi bölümü çalışanları için örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki” konulu araştırma 175 beden eğitimi bölümü çalışanlarına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel sosyalleşme ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmış, örgütsel sosyalleşmenin eğitim ve gelecek beklentileri boyutları ile örgütsel bağlılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuş, daha yüksek örgütsel sosyalleşme gösteren çalışanların daha fazla örgütsel bağlılık içinde olduğu tespit edilmiştir.

Steyn (2013) tarafından yapılan “Okul müdürünün liderlik başarısında mesleki ve örgütsel sosyalleşme” adlı çalışmasının amacı liderlik çalışmalarında müdürlerin yeni bir okula uyumunda mücadele gerektiren sorunları incelemektir. Nitel araştırma şeklinde yapılan çalışmada, Güney Afrika’da atama yoluyla göreve başlayan ilkökul müdürünün ilk üç yılı boyunca yeni okulunda mesleki ve örgütsel sosyalleşme düzeyini belirlemek için araştırma verileri görüşme yoluyla ve fotoğraflarla toplanmıştır. Sonuç olarak ilkökul müdürün sosyalleşmesinde müdürün kişisel özelliklerine ve okulla ilgili faktörlere bağlı olarak, karmaşık bir durum olduğu ve çeşitlilik gösterdiği bulunmuştur.

2.2.15. İş yaşamında yalnızlık ile ilgili araştırmalar

a) İş yaşamında yalnızlık ile ilgili ulusal araştırmalar

Kaplan'ın (2011) "*Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Duygularının Okuldaki Örgütsel Güven Düzeyi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*" adlı çalışması 2010-2011 eğitim öğretim yılı Konya ili ilköğretim okullarında görevli 405 öğretmen üzerinde yürütülmüş ve öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi ve mesleki kıdeme göre iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin anlamı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Karakurt (2012) "*Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Düzeyinin Örgütsel Destek ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*" adlı çalışması Konya ilinde 2010-2011 eğitim öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasından tesadüfi küme örnekleme yolu ile seçilen 493 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda medeni durum değişkenine göre bekâr öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıkları tespit edilmiş fakat mesleki kıdem değişkeni açısından yalnızlık puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Nartgün ve Demirer (2013), "*Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik İle İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Görüşleri*" adlı çalışmalarında, öğretmenlerin örgütlerinde rahatça konuşabildiklerini, örgüt menfaati söz konusu olduğunda sessiz kalabildikleri ve iş yaşamında yalnızlık yaşamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca iş yaşamında yalnızlıklarının demografik değişkenlere göre duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutunda okulda çalışma sürelerine göre anlamlı fark göstermediği görülmüş, kıdem değişkenine göre ise sosyal arkadaşlık boyutunda anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşlerinin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarında anlamlı fark gösterdiği, erkek öğretmenlerin daha yüksek yalnızlık yaşadıkları belirtilmiştir.

Karaduman (2013) “*İş Yaşamında Yalnızlık Algısının Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi ve Öğretmenler Üzerine Bir Uygulama*” adlı çalışmasında 2012-2013 eğitim öğretim yılında Bursa ili Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görevli ve tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 394 öğretmen ile görüşülmüş ve yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık algıları arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışlarının azalarak olumsuz etkilendiği belirlenmiştir.

Tanrıseven (2014) “*Yatılı Bölge Ortaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)*” adlı çalışmasını 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında Erzurum il genelinde bulunan toplam 19 yatılı bölge ortaokulunda görev yapan 322 öğretmen ile yapmıştır. Araştırma sonucuna göre Öğretmenlerin İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nin alt boyutları olan Duygusal Yoksunluk ve Sosyal Arkadaşlık açısından düşük düzeyde yalnızlık algısına sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin alt boyutları olan uyum ve içselleştirme alt boyutunda öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek, özdeşleşme alt boyutunda ise örgütsel bağlılıklarının düşük olduğu belirlenmiştir.

Sezen (2014) “*Öğretmenlerin İşle Bütünleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı çalışmasında 2013-2014 eğitim öğretim yılı Sakarya ilinde görevli öğretmenler arasından olasılığa dayalı örnekleme yoluyla seçilen 659 öğretmen ile çalışmıştır. Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri cinsiyet, medeni durum, branş, yaş ve mesleki kıdem yönünden incelenmiş, cinsiyet değişkeni açısından katılımcılar arasında fark görülmezken; medeni durum, branş ve yaş değişkenlerinde işle bütünleşme düzeylerinde farklılıklar görülmüştür.

Özkuk (2017) “*Algılanan Yönetici Desteği ve İş Yaşamında Yalnızlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri*” adlı çalışmasını 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe liselerinde görevli 426 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlığa ilişkin görüşleri toplamda cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenine göre anlamlı fark oluşturmazken, medeni durum değişkenine yönelik

anlamli fark oluşturmuş ve evli olan oğretmenler diğerlerine göre kendilerini iş yaşamında daha fazla yalnız hissettikleri belirlenmiştir. İş yaşamında yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutunda cinsiyet ve renim durumuna göre anlamli bir fark oluşturmazken, yaş, medeni durum ve kıdem değişkenleri anlamli fark oluşturmuş, yaş değişkeni açısından diğerlerine göre yaşı ileri olanlar, evli oğretmenler ve yaşa paralel olarak kıdemi daha fazla olan oğretmenlerin iş yaşamında daha fazla duygusal yoksunluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. İş yaşamında yalnızlığın sosyal arkadaşlık alt boyutunda ise oğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre kadın oğretmenler lehine anlamli şekilde farklılık göstermektedir. Kadın oğretmenler erkek oğretmenlere nazaran daha fazla sosyal arkadaşlık kurmakta bu boyutta daha az yalnızlık yaşadıkları belirtilmiştir.

Tabak (2017))”*Duygusal İşçilik ve İş Yaşamında Yalnızlığa Yönelik Oğretmen Görüşleri*” adlı çalışmasını 2015-2016 eğitim oğretim yılı Bolu merkez ilçede bulunan ortaretim kurumlarında görevli 449 oğretmen ile yapmıştır. Araştırma sonucunda oğretmenlerin eğitim durumu, okul türü, yaş ve şu an buldukları okullarda çalışma süreleri oğretmenlerin duygusal işçiliğe yönelik görüşlerinde anlamli bir fark oluşturmamıştır. İş yaşamında yalnızlığa ilişkin görüşlerde cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okul türü, kıdem ve şu an buldukları okullarda çalışma süreleri bakımından anlamli bir fark bulunamamıştır.

b) İş yaşamında yalnızlık ile ilgili uluslararası araştırmalar

Yalnızlık ile ilgili yurtdışı çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmaların yalnızlığın etkileri üzerine (Steptoe, Shankar, Demakakos ve Wardle, 2013; Longman, Passey, Singer ve Morgan, 2013; Coyle ve Dugan, 2012; Ramic, Pranjic, Batic-Mujanovic, Karic, Alibasic ve Alic, 2011; Buchman, Boyle, Wilson, James, Leurgans, Arnold ve Bennett, 2010; Hawkley, Thisted ve Cacioppo, 2009; O’Luanaigh ve Lawlor, 2008) yalnızlığı oluşturan nedensel ve ilgili faktörler üzerine (Dahlberg ve McKee, 2014; Tylova, Ptácek ve Kuželová, 2013; Ibrahim, Momtaz ve Hamid, 2013; Victor ve Bowling, 2012; Chou,2010; Shiovitz-Ezra ve Leitsch, 2010; Cacioppo, Hughes, Waite,

Hawkley ve Thisted, 2006; Adams, Sanders ve Auth, 2004) yalnızlık ile ilgili müdahalelerin incelemelerin gözden geçirilmesi üzerine (Windle, Francis ve Coomber, 2011), yalnızlık ile ilgili bilgilendirmeler ve eğitim üzerine (Stacey ve Edwards, 2013), arkadaşlık ilişkilerinin yalnızlık üzerine etkileri ile ilgili (Martina ve Stevens, 2006; Stevens, Martina, Westerhof, 2006; Andrews, Gavin, Begley ve Brodie, 2003), evcil bir hayvan edinmenin yalnızlık üzerine etkilerini araştıran (Banks ve Banks, 2002; Essen, Cardiello ve Baun, 1996), boş zaman aktivitelerinin, meditasyon ve rehberlik hizmetlerinin yalnızlık üzerine etkileri (Creswell, Irwin, Burklund, Lieberman, Arevalo, Ma, Crabb Breen ve Cole, 2012), toplum, sağlık kuruluşları bölgesel ve çevresel müdahaleler, alışveriş merkezleri, topluluk temsilcilerinin etkileri (Dickens, Richards, Hawton, Taylor, Greaves, Green, Edwards ve Campbell, 2011; Duncan ve Weissenburger, 2003; Saito, Kai ve Takizawa, 2012), telefon (Cattan, Kime ve Bagnall, 2011) ve internet servislerinin ve teknoloji kullanımının yalnızlık üzerine etkileri (Lelkes,2013; Blazun, Saranto ve Rissanen, 2012; Ando ve Sakamoto, 2008), bakımevlerinde yaşlılar için yapılan müdahaleler (Victor, 2012) ve çok bileşenli müdahalelerin yalnızlık üzerine nasıl etkilerinin olduğu üzerine (Honigh-de Vlaming, Haveman-Nies, Heinrich, van't Veer ve de Groot, 2013; Ferguson,2012) birçok araştırma mevcuttur. İş yaşamında yalnızlık ile ilgili araştırmaların ise kısmen daha az sayıda olduğu görülmektedir.

Cubit ve Burt (2002), 293 okul müdürünün iş yerindeki yalnızlık düzeylerini inceledikleri araştırmada, mesleki tükenmişliğin ve yalnızlığın eğitimciler arasında kişilik bozukluğu ve kişisel başarının azalması yönünde etkileri olan faktörler olduğunu belirtmişlerdir. Howard (2002) tarafından yapılan nitel araştırmada yüksek okul müdürlerinin sosyal izolasyon algıları incelenmiş ve okul müdürlüğü yapmanın yalnızlaştırıcı bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Berman, West ve Ritcher'in (2002) yöneticilerin iş yerindeki arkadaşlıkları algılamasıyla ilgili çalışmasında ankete katılan 222 yöneticinin çoğunun iş yeri arkadaşlıklarına yönelik olumlu tavırlar 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.

Johnson, Harrold, Cochran, Ph.D. ve Bleistein (2014), “İlk Yılların İncelenmesi: Acemi (mesleğinin ilk yıllarında) Öğretmenlerin Yalnızlık ve Stres Deneyimleri” adlı çalışmalarında, yeni öğretmenlerin, ilk çalışma yıllarının zor olabilmesinden dolayı, özellikle mesleğinin ilk yıllarındaki öğretmenlerde yalnızlık ile stres arasındaki ilişkiyi incelemişler ve kırk yedi acemi öğretmenin, algılanan stres ve yalnızlık düzeylerini değerlendirdikleri raporlarında, yalnızlığın algılanan stresin belirgin olarak öngördüğünü ortaya koymuşlar, analizlerin sonucunda ise, medeni durumun yalnızlık derecelerini etkilediğini, ancak stres düzeylerini etkilemediğini, ayrıca bulguların da, çoğu zaman yurtdışında öğretmenlik yapan acemi öğretmenlerin yalnızlık duygularında dikkate alınması gereken önemli bir husus olduğunu ortaya koymuşlardır.

Wright (2005) “Loneliness in the Workplace” adlı çalışmasında iş yaşamında yalnızlığı ölçmek için 16 maddeden oluşan bir ölçek geliştirmiştir. 362 kişiye online anket yoluyla yapılan ana çalışmada, çeşitli öncüllerin (kişilik özellikleri, sosyal destek, iş özellikleri ve duygusal iklim) öncelikle işe yönelik yalnızlığın gelişmesini, daha sonra da bu durumun çalışanların tutum ve iyi oluşlarını etkileyeceği hipotezi kurulmuştur. Bu hipotezler doğrultusunda düzenlenen model, örgüt ikliminin yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutu ile çalışan tutumları ve iyi oluşu tahmin etme konusunda hizmet etmesi gerektiğini önermektedir. Araştırmanın sonuçları korku, topluluk ruhu eksikliği, değer uyumu gibi çevresel faktörlerin işe yönelik yalnızlığın yaşanmasında rol oynadığı ve çalışanların doyumları üzerinde tamamıyla negatif bir etki yarattığı bulgularına ulaşılmıştır. Daha sonra Wright, Burt ve Strongman (2006) “İş Yaşamında Yalnızlık” adlı çalışmasında geliştirilen iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin yapısını ve ölçeği oluşturan içerikleri derinlemesine incelemesini sunmuşlardır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada Almanya'nın Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerini ve bazı değişkenler açısından aralarındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2003) ilişkisel tarama modellerini, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan modeller olarak tanımlamıştır. Bu çalışmada da evren içerisinden seçilen bir örneklem üzerinde, bu gruptaki bireylere herhangi bir müdahale de bulunulmadan varolan durumu ortaya koymak amaç edinilmiştir. Bu nedenle araştırmanın ilişkisel tarama modeline uygun olduğunu ifade etmek mümkündür.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı olarak Almanya'nın Baden Württemberg Eyaletinde 1442 okulda görev yapan 246 Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada Almanya'nın Baden Württemberg eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerine ulaşılmıştır.

Araştırmanın örneklem grubunun oluşturulmasında herhangi bir örneklem seçim yöntemine gidilmeksizin evrenin tamamı araştırma kapsamına alınmıştır.

Tablo 3.1. Öğretmen ve okul sayıları

Bağlı Bulunduğu Ateşelik	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı
T.C. Stuttgart Eğitim Ateşeliği	147	720
T.C. Karlsruhe Eğitim Ateşeliği	99	722
Toplam	246	1442

Tablo 3.1. incelendiğinde, Almanya'nın Baden Württemberg Eyaletinde, 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında toplamda 1442 okulda 246 Türkçe ve Türk Kültür Dersi Öğretmeninin görev yapmakta olduğu görülmektedir. Eyalette iki adet Eğitim Ateşeliği bulunmakta olup, öğretmenler; Baden Bölgesi'nde T.C. Karlsruhe Eğitim Ateşeliğine bağlı olarak, Württemberg Bölgesi'nde ise T.C. Stuttgart Eğitim Ateşeliği'ne bağlı olarak görev yapmaktadırlar. Ölçekler bilgisayar ortamına aktarılıp Google Docs dökümanı şeklinde bir link ile Eğitim Ateşelikleri aracılığı ile öğretmenlere iletilmiştir. Haziran 2017 itibari ile yeterli sayıya ulaşamadığından öğretmenlere birebir e-posta ile ulaşılmış ve ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Araştırma kapsamında 204 öğretmen ölçek sorularına yanıt vermiştir ve yanıtların tümü işleme alınmıştır.

Değerlendirmeye alınan 204 ölçeği eksiksiz bir biçimde dolduran öğretmenlerin özellikleri tablo 3.2'deki gibidir.

a. Öğretmenlerin demografik özellikleri

Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik özellikleri

Demografik Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	96	47,10
	Erkek	108	52,90
Öğrenim Durumu	Lisans	142	69,60
	Yüksek Lisans	62	30,40
	Sınıf Öğretmeni	26	12,70
Branş	Branş Öğretmeni	178	87,30
	1-10 Yıl	63	30,90
Mesleki Kıdem	11-15 yıl	77	37,70
	16+ Yıl	64	31,40

Ölçeklere cevap veren 204 öğretmenin 96'ı kadın (%47,10), 108'si (%52,90) erkektir. 142 (%69,60) öğretmen Lisans, 62 öğretmen (%30,40) lisansüstü seviyesinde öğrenim görmüştür. Öğretmenlerin 26'sı (%12,70) sınıf öğretmeni, 178'i (%87,30) branş öğretmenidir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise 1-10 yıl arası 63 kişi(%30,90), 11-15 arası 77 kişi (%37,70), 16 yıl ve üstü 64 kişi (%31,40) olarak dağılım göstermektedir.

Analizler öncesinde değişkenler ile ilgili frekanslar incelenmiş ve frekanslara göre alt kategorilerden hizmet süresi ve öğrenim durumunda birleştirmeler gerçekleştirilmiştir. Hizmet süresi 1-5 yıl aralığı, bu aralıkta bulunan 2 katılımcı olması sebebiyle 6-10 yıl aralığı ile birleştirilmiştir, öğrenim durumunda ise yüksek lisans ve doktora kategorileri, doktora düzeyinde 5 öğretmen olması sebebiyle lisanüstü adıyla birleştirilmiştir. Yapılan değişikliklerden sonra cinsiyet, branş ve öğrenim durumu değişkenleri 2 katagoriden, hizmet süresi değişkeni ise 3 katagoriden oluşmuştur.

3.3. Verilerin Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmada kullanılan veriler 3 bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılarak toplanmıştır. İlk bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde Kartal (2003) tarafından geliştirilen Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği (ÖSO) bulunmaktadır. ÖSO, birbirinden bağımsız dört alt boyuttan oluşmaktadır. İş doyumu boyutu 13, motivasyon boyutu 16, bağlılık boyutu 18 ve kabullenme boyutu 13 maddeden oluşmaktadır ve 5 noktalı Likert ölçeği tipindedir. Ölçek: (1) Hiç, (2) Çok az, (3) Ara sıra, (4) Büyük ölçüde, (5) Tam seçeneklerinden oluşmuştur. Ölçek, “ Tam, büyük ölçüde, ara sıra, çok az, hiç” yönünde en olumludan, en olumsuz seçeneğe doğru azalan bir biçimde puanlanmıştır. Ölçekte: 5, 21, 22, 25, 35, 36, 42, 43, 49, 52, 56, 59. Maddeler ters puanlanmıştır. Toplamda 60 sorudan oluşmaktadır. Bu beşli likert ölçeğindeki dört aralık için $(5-1=4)$ formülü kullanılmış, hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0.80)$ seçenek aralığı olarak kullanılmıştır. Seçeneklere ait sınırlar Tablo 3.3’ deki gibidir.

Tablo 3.3. Örgütsel sosyalleşme veri toplama aracı derecelendirme ölçeği

Dereceler	Seçenekler	Sınırlar
1	Hiç	1,00-1,80
2	Çok az	1,81-2,60
3	Ara sıra	2,61-3,40
4	Büyük ölçüde	3,41-4,20
5	Tam	4,21-5,00

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin alt boyutlarının için bulunan Cronbach Alpha değerleri tablo 3.4’teki gibidir:

Tablo 3.4. Örgütsel sosyalleşme ölçeği için bulunan cronbach alpha değerleri.

Alt Boyut	Cronbach's Alpha değeri
İş Doyumu	0,86
Motivasyon	0,83
Bağlılık	0,87
Kabullenme	0,72
Toplam	0,94

Bu araştırma için yapılan, örgütsel sosyalleşme ölçeği güvenilirlik analizlerinde tüm ölçek için hesaplanan Cronbach Alpha değeri 0,94'dir. Ölçek alt boyutları için Cronbach Alpha katsayıları ise şu şekildedir: İş Doyumu: 0,86, Motivasyon: 0,83, Bağlılık: 0,87, Kabullenme: 0,72. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir ($\alpha > 0,70$) olduğu ileri sürülebilir.

Üçüncü bölümde ise Wright, Burt ve Strongman (2006) tarafından geliştirilen ve Doğan Çetin ve Sungur (2009) tarafından Türk kültürüne uyarlaması yapılan, iş yerinde yaşanan yalnızlığı öznel bir bakış açısı ile yaklaşan çalışanların yalnızlık düzeyini değerlendirmeyi amaçlayan Loneliness at Work Scale (LAWS- İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği), kullanılmıştır. İş yaşamında yalnızlık ölçeği 16 maddeden oluşan orijinal formunda yedi basamaklı likert tipi bir ölçektir. Ölçek duygusal yoksunluk (1.-9. maddeler) ve sosyal arkadaşlık (10.-16. maddeler) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinde bulunan maddeler 5'li likert tipinde "Hiç Uygun Değil, Uygun Değil, Biraz Uygun, Uygun, Tamamen Uygun" yönünde en olumsuzdan en olumlu seçeneğe doğru artan bir biçimde puanlanmıştır. Ölçeğin Türkçe formunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Doğan ve arkadaşları tarafından 2009 yılında yapılmıştır. Özgün ölçeğin Cronbach alpha katsayısı incelenmiş, duygusal yoksunluk için 0,93; sosyal arkadaşlık için 0,87 olarak bulunduğu görülmüştür (Doğan ve arkadaşları, 2009:273). Ölçeğin 5, 6, 10, 11, 12, 14, 15 ve 16'ncı maddeleri ters puanlanmış (reverse) ve analiz esnasında kodlaması buna uygun şekilde yapılmıştır. Beşli ölçekteki dört aralık için ($5-1=4$) formülü kullanılmış, hesaplanan aralık katsayısına göre ($4/5=0,80$) seçenek aralığı olarak belirlenmiştir. Seçeneklere ait sınırlar tablo 3.5'deki gibidir.

Tablo 3.5. İş yaşamında yalnızlık veri toplama aracı değerlendirme ölçeği.

Dereceler	Seçenekler	Sınırlar	Yalnızlık Düzeyi
1	Hiç Uygun Değil	1,00-1,80	Çok düşük
2	Uygun Değil	1,81-2,60	Düşük
3	Biraz Uygun	2,62-3,40	Orta
4	Uygun	3,41-4,20	Yüksek
5	Tamamen Uygun	4,21-5,00	Çok yüksek

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği alt boyutlarının Cronbach alpha değerleri aşağıdaki tablo 3.6'daki gibidir;

Tablo 3.6. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının cronbach alpha değerleri.

Alt Boyut	Cronbach's Alpha değeri
Duygusal Yoksunluk	0,91
Sosyal Arkadaşlık	0,91
Toplam	0,94

Bu araştırma için iş yaşamında yalnızlık ölçeği güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre tüm ölçek için hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0,94'dır. Alt boyutlardan Duygusal Yoksunluk için Cronbach Alpha katsayısı 0,91; Sosyal Arkadaşlık için ise 0,91 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre İş Yaşamında Yalnızlık ölçeği'nin de güvenilir ($\alpha > 0,70$) olduğu ifade edilebilir.

3.4.Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı, Almanya'nın Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerine uygulanabilmesi için kolayca ulaşılabilmesi, cevaplama kolaylığı sağlaması, zamandan tasarruf etmek amacı ile, dijital ortamda hazırlanarak bir link üzerinden yayına hazır hale getirilmiştir. Araştırma yurt dışında çalışan öğretmenlerimize yapılacağı için Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'ne başvuru yapılmış ve Araştırma İzni alınmıştır. Alınan bu izin T.C. Stuttgart Başkonsolosluğu Eğitim Ateşeliği ve T.C. Karlsruhe Eğitim Ateşeliği'ne gönderilmiştir. Bünyelerinde görev yapan öğretmenlere veri toplama aracının uygulanması duyurusu yapılması sağlanmıştır. Haziran 2017 itibari ile yeterli sayıya ulaşamamasından dolayı Ateşeliklere öğretmenlerimize Tez Çalışması için gerekli olan bu verilerin ulaştırılması için bir kez daha duyuru yapılması sağlanmıştır. Bu duyurudan sonra yine istenilen sayıya ulaşamadığı için öğretmenlerin e-posta adreslerine bireysel çabalar ile ulaşılmış, e-posta, telefon ve sosyal medya araçlarından ölçeklerin bulunduğu link paylaşılıp doldurulması istenmiştir. Yaklaşık dokuz ay süren veri toplama süreci 15 Aralık 2017 tarihine kadar devam etmiştir. Veri

toplama aracının internet üzerinden anında araştırmacıya iletilebilmesi verilerin takibini ve sürecin kontrolünü kolaylaştırmıştır. Sürecin sonunda Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan 204 Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenine ulaşılmış ve bu öğretmenlerimizden veriler toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma amaçları doğrultusunda toplanan veriler uygun istatistiksel teknikler kullanılarak SPSS 20 paket program kullanılarak çözümlenmiştir. Tüm analizlerde 0,05 ($p < 0,05$) anlamlılık düzeyi olarak alınmıştır. Öğretmenlerin demografik bilgileri frekans ve yüzde tabloları şeklinde sunulmuştur. Ölçek puanlarının normallik sınavasında Kolmogorov-Smirnov testi ile dağılım incelenmiş, örgütsel sosyalleşme ölçeğinin iş doyumunu boyutu ve iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin her iki boyutu anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) seviyesinin altında kaldığı görölmüştür. Ölçek boyutlarının normal dağılım gösterip göstermediği ile ilgili kesin bir yargıya varabilmek için değerlerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Normal dağılım göstermeyen boyutların çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde değerlerin Tabachnick ve Fidell (2013)'in belirttiği ± 1.5 aralığı içinde olması iki ölçeğe ait verilerin bütün alt boyutlarda normal dağıldığını göstermiştir. Bu sebeple araştırmada parametrik testlerden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde (f) frekans, (\bar{X}) aritmetik ortalama, (S) standart sapma, (%) yüzde, cinsiyet, öğrenim, branş değişkeni için parametrik testlerden ilişkisiz örneklem t testi (Independent Samples t Test) ve kıdem değişkeni için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Anova testinde gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğunda bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile Tukey testinden yararlanılmıştır. Ölçeklerin birbirleriyle ve alt boyutlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise Pearson Kolerasyonu kullanılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilere yer verilmiş olup, veri toplama aracı ile toplanan veriler analiz edilerek araştırmanın alt problemlerine ilişkin cevaplar aranmıştır.

4.1. Analiz Öncesi İncelemeler

Araştırma amaçları doğrultusunda toplanan veriler uygun istatistiksel teknikler kullanılarak SPSS 20 paket program kullanılarak çözümlenmiştir. Öncelikle verilerin analizinde hangi analizlerin yapılacağını bulmak için Kolmogorov-Smirnov testi ile dağılım incelenmiş ve iki ölçekte normal dağılım göstermeyen boyutlar tespit edilmiştir.

Tablo 4.1. Örgütsel sosyalleşme ölçeği için normallik testi sonuç tablosu.

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	df	Sig (p)	İstatistik	df	Sig (p)
İş Doyumu	0,078	204	0,004	0,983	204	0,014
Motivasyon	0,046	204	0,200*	0,994	204	0,530*
Bağlılık	0,050	204	0,200*	0,990	204	0,188*
Kabullenme	0,060	204	0,071*	0,985	204	0,025

*p>0,05(Normal dağılım)

Tablo 4.1’de, örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutlarından motivasyon, bağlılık, kabullenme boyutları normal dağılım göstermiştir (p>0,05). Ancak Kolmogorov-Smirnov testi (n>50) sonucu “İş Doyumu” değerlerinin normal dağılmadığı görülmektedir (p<0,05). Bu durumda İş doyumu alt boyutunun normal dağılım gösterip göstermediği hakkında karar verebilmek için basıklık ve çarpıklık

değerlerine bakılması uygun görülmüştür. “İş Doyumu” ve diğer değişkenlere ait basıklık ve çarpıklık istatistikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.2. Örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık testine göre dağılım istatistikleri.

Alt Boyutlar	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık
İş Doyumu	3,06	7,49	-0,39	-0,02
Motivasyon	3,30	8,14	-0,15	-0,07
Bağlılık	3,47	9,62	-0,29	0,10
Kabullenme	3,49	5,93	-0,31	0,01

İş Doyumu alt boyutunun çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında bu değerlerin -1,5 ile +1,5 aralığı içinde olduğu belirlenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin $\pm 1,5$ arasında olmasından ötürü ölçeğimizin boyutlarının normal dağıldığı kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ayrıca George ve Mallery (2010) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 2 arasında olması durumunda dağılımın normal kabul edilebileceğini bildirmişlerdir. Buna göre örgütsel sosyalleşme ölçeğinin tüm boyutları için dağılım normal kabul edilmiştir.

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutlarının Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları aşağıdaki tablo 4.3’de sunulmuştur

Tablo 4.3. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutlarının kolmogorov-smirnov testi sonuçları.

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	df	Sig (p)	İstatistik	df	Sig(p)
Duygusal Yoksunluk	0,063	204	0,046	0,988	204	0,091*
Sosyal Arkadaşlık	0,064	204	0,044	0,985	204	0,031

*p>0,05 (Normal dağılım)

Tablo incelendiğinde, Kolmogorov-Smirnov testi (n>50) sonucu “Duygusal Yoksunluk” ve “Sosyal Arkadaşlık” değerlerinin normal dağılmadığı görülmektedir (p<0,05). Bu durumda basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır.

Tablo 4.4. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık testine göre dağılım istatistikleri.

Alt Boutlar	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık
Duygusal Yoksunluk	2,88	7,49	0,15	-0,43
Sosyal Arkadaşlık	2,95	6,07	0,15	-0,23

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin, duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık değerlerine bakıldığında, bu değerlerin -1,5 ile +1,5 güven sınırları içinde olduğu görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\pm 1,5$ arasında olması ölçeğimizin boyutlarının normal dağıldığını hatta George ve Mallery (2010) bu değerlerin ± 2 olması durumunda da dağılımın normal kabul edilebileceği konusunda görüş bildirmeleri ölçeğimizin boyutlarının normal dağıldığına dayanak teşkil etmiştir. (Tabachnick ve Fidell 2013, George ve Mallery,2010). Bu sebeplerden ötürü iş yaşamında yalnızlık ölçeğimizin normal dağılım sergilediğini söyleyebiliriz.

4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Bu başlık altında araştırmanın birinci araştırma sorusu olan “Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültür Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme seviyeleri ne düzeydedir?” e ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sürecinde yapılan örgütsel sosyalleşme ölçeği verilerine ilişkin betimsel istatistikler tablo 4.5’de belirtilmiştir.

Tablo 4.5. Örgütsel sosyalleşme ölçeği verilerine ilişkin betimsel istatistikler.

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS
İş Doyumu	204	3,06	7,49
Motivasyon	204	3,30	8,14
Bağlılık	204	3,47	9,62
Kabullenme	204	3,49	5,93
Toplam	204	3,34	28,16

Tablo 4.5 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerine ilişkin toplamda $\bar{X}= 3,34$ ile ‘Ara sıra’ seçeneğinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenler, örgütsel sosyalleşme ölçeğinin iş doyumu alt boyutu için $\bar{X}=3,06$ ile ‘Ara sıra’ seçeneğinde; motivasyon alt boyutu için $\bar{X}=3,30$ le ‘Ara sıra’ seçeneğinde; bağlılık alt boyutu için $\bar{X}=3,47$ ile ‘Büyük ölçüde’ seçeneğinde; kabullenme alt boyutu için $\bar{X}=3,49$ ile ‘Büyük ölçüde’ seçeneğinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu ölçümleri oluşturan ölçek alt boyutları maddelerinin ortalama ve standart sapmaları tablo 4.6’da çıkarılmıştır.

Ölçeğin iş doyumu alt boyutu maddelerinin ortalaması $\bar{X}=3,06$ olarak hesaplanmış ve bu ortalama tablo 3.3’te belirtilen örgütsel sosyalleşme veri toplama derecelendirme ölçeğine göre ‘ara sıra’ seviyesine tekabül ettiği görülmüştür. Ölçeğin motivasyon alt boyutu maddelerinin ortalaması $\bar{X}=3,30$ olarak ölçülmüştür. Bu ölçüm veri derecelendirme ölçeğine göre ‘ara sıra’ seviyesine tekabül etmekte ve öğretmenlerin motivasyonlarının orta seviyede olduğunu göstermektedir. Ölçeğin bağlılık alt boyutu maddelerinin ortalaması $\bar{X}=3,47$ ’dir ve derecelendirme ölçeğinde ‘büyük ölçüde’ seviyesine tekabül etmektedir. Bu boyut için elde edilen sonuç bize Almanya’nın Baden Württemberg eyaletine Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmeni olarak gelen öğretmenlerimizin kurumlarına karşı yani bu bağlamda Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı ve yurt dışında ki bağlı buldukları yurtdışı temsilciliklerine büyük ölçüde bağlılık duyduklarını göstermektedir. Ölçeğin kabullenme maddelerinin ortalaması $\bar{X}=3,49$ derecelendirme ölçeğinde ‘büyük ölçüde’ seviyesine tekabül etmekte ve öğretmenlerin meslekleri ve kurumları ile ilgili kabullenme derecelerinin büyük ölçüde olduğunu göstermektedir. Ölçek maddelerinin toplam puanlarının ortalamasının ise $\bar{X}= 3,34$ ile ‘ara sıra’ seviyesinde olduğu

görülmektedir. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutlarının maddeleri daha detaylı bir şekilde tablo 4.6’da incelenmiştir.

Tablo 4.6. Örgütsel sosyalleşme ölçeği iş doyumunu alt boyutunun madde ortalama ve standart sapma puanları.

İş Doyumu	\bar{X}	SS
1. Yaptığım iş bana cazip geliyor.	3,34	0,86
2. Okulum için yaptıklarım ile okulun bana verdikleri arasında bir denklik görüyorum.	2,92	0,91
3.Zamanımın büyük çoğunluğunu okulumla ilgili konulara ayırıyorum.	3,73	0,65
4. İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.	2,35	1,02
5.Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.	3,16	0,90
6. Mesleğimde kendimi güvende hissediyorum.	3,10	1,07
7. Mesleğim toplumda bana saygınlık kazandırıyor.	3,16	0,97
8.Okulumda başarılı olmam için gerekli olanaklar sağlanıyor.	3,05	0,881
9. Okul ortamı meslektaşlarımla iyi arkadaşlıklar kurmama imkan sağlıyor.	2,66	0,99
10. Meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor.	2,34	0,93
11. İşimde olduğum sürece kendimi güvenlikte hissediyorum.	3,29	1,02
12. Yaptığım iş yenilikleri öğrenmeme imkan sağlıyor.	3,15	0,93
13. Okulumun başarısından haz duyuyorum.	3,63	0,99
Toplam	3,06	7,49

Tablo 4.6. incelendiğinde; örgütsel sosyalleşme ölçeğinin iş doyumunu alt boyutunun 3. maddesi zamanımın büyük çoğunluğunu okulumla ilgili konulara ayırıyorum maddesinin ortalama puanı $\bar{X}= 3,73$ ile ‘büyük ölçüde’ seviyesinde olmuştur. İş doyumunu alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip bu madde, burada görev yapan öğretmenlerin zamanlarının büyük çoğunluğunu okul ile ilgili konulara ayırdıklarının ve buradaki özverili çalışmalarının bir göstergesidir. İş doyumunu alt boyutunun 10. maddesinin ortalaması $\bar{X}=2,34$ ‘çok az’ seviyesinde kalması, öğretmenlerin mesleklerinde ilerlemek için gerekli olan eğitim imkanlarından, yüksek lisans veya doktora öğrenimleri için gerekli imkanların ve kolaylıkların sağlanmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 4.7. Örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutunun madde ortalama ve standart sapma puanları

Motivasyon	\bar{X}	SS
14. Okulumun başarısını artırmak için çaba harcıyorum.	3,76	0,84
15. Mesleğim yaratıcılığımı ortaya çıkarıyor.	3,40	0,88
16. Mesleğim beni değiştirmeye zorluyor.	3,42	0,93
17. Mesleğim, kendimi alanımda geliştirmeme olanak sağlıyor.	3,07	0,99
18. Mesleğimin kendime olan saygımı artırdığını düşünüyorum.	3,15	0,98
19. İşimin planlanması ve uygulanması aşamasında yönetim tarafından bana serbestlik tanınıyor.	3,16	0,92
20. Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum.	2,61	0,96
21. İşim bana anlamlı gelmiyor.	3,41	1,04
22. Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum.	3,03	1,08
23. Yöneticilerin bana karşı yaklaşımlarını ideal buluyorum.	3,10	0,90
24. Okulumda sorumluluk almaktan hoşlanıyorum.	3,48	0,90
25. Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum.	3,67	1,15
26. İşimi daha çok içten gelen ödülle değerlendiriyorum.	3,83	0,82
27. İşimden hoşnutluk duyuyorum.	3,34	0,91
28. Gün geçtikçe meslek sevgim artıyor.	2,78	0,98
29. Kendimi mesleğimde verimli bir işgören olarak görüyorum.	3,60	0,81
Toplam	3,30	8,14

Tablo 4.7 incelendiğinde, örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutunun 20. maddesinin $\bar{X}=2,61$ ortalama ile ‘ara sıra’ aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu maddenin ortalamasının düşük olması öğretimin verimi açısından endişe vermektedir. Yaptığı işten dolayı takdir edilmemek, öğretmenlerin verimliliğinin giderek düşmesine, eğitim ve öğretim için çabalarının gün geçtikçe azalması tehlikesi doğurabileceğinden bu maddenin sebepleri için ciddi önlemler alınması gerektiği düşünülmektedir. Ölçeğin 26. maddesi olan işimi daha çok içten gelen ödüllerle değerlendiriyorum ibaresini öğretmenlerin $\bar{X}= 3,83$ ortalama ile ‘büyük ölçüde’ seviye aralığında cevapladığı görülmektedir. Bu iki maddeye verilen cevapların birbirleri ile örtüştüğü görülmektedir.

Tablo 4.8. Örgütsel sosyalleşme ölçeği bağlılık alt boyutunun madde ortalama ve standart sapma puanları.

Bağlılık	\bar{X}	SS
30. Okulum benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.	3,52	0,89
31.Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.	3,30	0,92
32. Mesleğim ile ilgili araştırma inceleme vb. çalışmalar yapıyorum.	3,57	0,88
33.İşimi severek yapıyorum.	3,47	0,91
34. Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.	3,70	0,79
35.Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.	3,43	1,21
36.Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.	3,19	1,04
37. Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.	3,28	0,89
38.Mesleğimdeki yeterliliğim gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.	3,65	0,81
39.Mesleğime verdiğim değere katkıda buldukları için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.	3,37	0,89
40. Kanun yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.	4,39	0,58
41.Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum.	3,56	0,77
42.Kendimi mesleğim ile özdeşleşmiş olarak görmüyorum.	3,43	1,12
43. Okulda mesleğim ile ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.	3,84	1,03
44.Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.	3,26	0,99
45. Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.	3,35	0,98
46. Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.	3,34	0,89
47. Okuldaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.	2,84	1,05
Toplam	3,47	9,62

Tablo 4.8 incelendiğinde örgütsel sosyalleşme ölçeği bağlılık alt boyutunun 40. maddesi kanun yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum ibaresi $\bar{X}=4,39$ ortalama ile ‘tam’ aralığında yer almaktadır. Bu madde ortalamasının yüksek olmasından öğretmenlerimizin kanun, yönetmelik ve genelgelere belirtilen hususlara dikkat ettikleri, bu konularda herhangi bir taviz vermedikleri yorumu yapılabilir. Bağlılık alt boyutunun en düşük ortalaması ise ölçeğin 47. maddesi olan okuldaki meslektaşlarım ile samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır ibaresine $\bar{X}= 2,84$ ortalama ile ‘ara sıra’ aralığında verilen cevaplar yer almaktadır.

Tablo 4.9. Örgütsel sosyalleşme ölçeği kabullenme alt boyutu ortalama ve standart sapma puanları.

Kabullenme	\bar{X}	SS
48.Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.	3,81	0,78
49. Eğitim öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.	3,61	1,04
50. Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.	3,91	0,75
51. Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.	4,36	0,51
52.Çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum.	3,71	1,29
53.Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2,69	0,95
54.Mevcut yönetim sisteminin uygunlupuna inanıyorum.	2,70	0,92
55.Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.	3,72	0,95
56.Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.	3,70	1,08
57.Okulumla gurur duyuyorum.	3,25	1,01
58.Mesleğimde canlı ve hareketliyim.	3,88	0,74
59.Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.	3,54	1,04
60.Mevcut öğrenci değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.	2,59	0,90
Toplam	3,49	5,93

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeği kabullenme alt boyutunun 51. maddesinde bulunan öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum ibaresine $\bar{X}=4,36$ ortalama ile ‘tam’ aralığında cevapladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerine karşı duydukları sorumluluk duygusunun çok yüksek seviyede olduğu ve sorumluluklarında herhangi bir geçikmeye mahal vermedikleri yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin ölçeğin 60. Maddesinde yer alan mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum ibaresine $\bar{X}= 2,59$ ortalama ile ‘çok az’ aralığında cevapladıkları görülmektedir. Bu maddenin düşük olan ortalamasından mevcut değerlendirme sisteminin öğrenciyi etkili bir şekilde değerlendiremediği ve tekrar gözden geçirilmesinin gerekli olduğu belirtilebilir.

4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Bu başlık altında ikinci araştırma sorusu olan “Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri; a-Cinsiyet, b-Mesleki Kıdem, c-Öğrenim durumu, d-Branşa değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” e ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sürecinde yapılan bağımsız gruplar t-testi tablo ve Bağımsız gruplar One Way Anova testi sonuçları sırasıyla tablo 4.10, 4.11,4.12 ve 4.13’de yer almaktadır.

a.Cinsiyet:

Örgütsel sosyalleşme ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Örgütsel sosyalleşme ölçeği boyutlarının cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
İş Doyumu	Kadın	96	2,98	7,91	202	-2,01	,045*
	Erkek	108	3,14	6,98			
Motivasyon	Kadın	96	3,26	8,11	202	-0,82	0,41
	Erkek	108	3,32	8,18			
Bağlılık	Kadın	96	3,46	9,09	202	-0,03	0,97
	Erkek	108	3,47	10,11			
Kabullenme	Kadın	96	3,52	5,86	202	0,73	0,46
	Erkek	108	3,47	6,01			
Sosyalleşme Toplam	Kadın	96	3,32	28,13	202	-0,62	0,53
	Erkek	108	3,36	28,26			

*p< .05

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin aldıkları puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir. Buna göre erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasında iş doyumu boyutunda anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $t(202) = -2,01$ $p < 0.05$. Erkek öğretmenlerin iş doyumu ortalamalarının ($\bar{X}=3,14$) kadın öğretmenlere ($\bar{X}=2,98$) oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuca bakarak erkek öğretmenlerin iş doyumunun daha yüksek olduğu başka bir deyişle erkek öğretmenlerin yaptıkları işten kadın öğretmenlere oranla daha fazla memnun oldukları ve daha fazla iş doyumu yaşadıkları sonucuna varabiliriz. Bulunan bu sonuç literatürdeki diğer araştırmalar ile paralellik göstermektedir. Örneğin; Argon'un (2011), Elci'nin (2008), Garip'in, (2009), Kuşdemir'in, (2005), Mutlu'nun, (2008) ve Özkan'nın, (2005) çalışmaları incelendiğinde erkek öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerine ilişkin algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya çıkaran bulgulara rastlanmaktadır.

Ölçeğin diğer alt boyutları cinsiyet ile anlamlı bir ilişki göstermemektedir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde; motivasyon için $t(202) = -,82$ $p > 0.05$, bağlılık için $t(202) = -,03$ $p > 0.05$, kabullenme için $t(202) = -,73$ $p > 0.05$ olduğundan 0.05 manidarlık düzeyinde puanlar normal dağılımdan manidar sapma göstermemektedir. Bu durumda

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarının cinsiyete göre değişiklik göstermediği sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını inceleyen Çalışkan, (2009), Çapar, (2007), Kartal, (2003), Demirer, (2014) ve Demirkart'ın, (2015) araştırmalarında cinsiyete göre örgütsel sosyalleşmenin anlamlı bir farklılık göstermediğine ilişkin benzer sonuçlara rastlanmıştır.

b-Mesleki Kıdem:

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarında aldıkları puanların mesleki kıdeme göre Anova sonuçları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Örgütsel sosyalleşme ölçeği boyutlarının mesleki kıdeme göre bağımsız gruplar one way Anova testi sonuçları.

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
İş Doyumu	1-10	63	3,11	6,87	2	0,49	0,61
	11-15	77	3,01	6,94			
	15+	64	3,08	8,67			
Motivasyon	1-10	63	3,34	8,36	2	0,43	0,64
	11-15	77	3,29	7,03			
	15+	64	3,45	9,19			
Bağlılık	1-10	63	3,46	8,45	2	0,58	0,55
	11-15	77	3,43	9,34			
	15+	64	3,52	11,00			
Kabullenme	1-10	63	3,46	5,55	2	0,16	0,84
	11-15	77	3,51	5,74			
	15+	64	3,50	6,57			
Sosyalleşme Toplam	1-10	63	3,35	25,83	2	0,13	0,87
	11-15	77	3,32	26,06			
	15+	64	3,35	32,80			

Çıkan sonuçlar incelendiğinde; analiz sonuçları $p > 0.05$ olduğundan 0.05 manidarlık düzeyinde puanlar normal dağılımdan manidar sapma göstermemektedir. Bu durumda Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve

kabullenme alt boyutlarının mesleki kıdeme göre bir farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir.

Analiz sonuçları Mutlu (2008) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Mutlu'nun (2008) çalışmasında öğretmenlerin sosyalleşme algılarında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Kelepçe ve Özbek (2008)'in çalışmasında personelin eğitim ve kıdem düzeylerine göre kabullenme, motivasyon ve bağlılık boyutlarında örgütsel algıları farklı bulunmazken, iş doyumunu boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Demirkart'ın (2015) çalışmasında mesleki kıdem değişkeninin iş doyumunu, motivasyonu ve kabullenme alt boyutlarına ilişkin yönetici görüşlerinde anlamlı bir farklılığa neden olmazken, bağlılık alt boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu sonucu bulunmuştur. Bu sonuçlar mesleki kıdeme göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme boyutlarında anlamlı farklılık bulunan çalışmalar ile örtüşmemektedir. Öğretmenlerin sosyalleşme algılarında meslekteki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğuna ilişkin bulgular içeren (Çalışkan, 2009; Çapar 2007; Elci, 2008; Özkan, 2005; Demirer, 2014) çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Kartal'ın (2003) çalışması incelendiğinde kabullenme boyutu hariç iş doyumunu, motivasyonu ve bağlılık boyutlarında kıdeme göre anlamlı bir farklılık olduğu, mesleki kıdemin arttıkça sosyalleşmenin de arttığı belirlenmiştir. Argon (2011) çalışmasında mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin de yüksek olduğunu belirtmiştir (Kartal, 2003; Demirer,2014).

c-Öğrenim durumu:

Örgütsel sosyalleşme ölçeği puanlarının öğrenim durumuna göre t-testi sonuçları Tablo 4.12'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Örgütsel sosyalleşme ölçeği boyutlarının öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.

Boyutlar	Öğrenim	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
İş Doyumu	Lisansüstü	62	3,03	7,67	202	-0,46	0,64
	Lisans	142	3,07	7,43			
Motivasyon	Lisansüstü	62	3,26	8,11	202	-0,61	0,53
	Lisans	142	3,31	8,17			
Bağlılık	Lisansüstü	62	3,46	8,61	202	-0,08	0,93
	Lisans	142	3,47	10,06			
Kabullenme	Lisansüstü	62	3,53	5,20	202	0,78	0,43
	Lisans	142	3,47	6,23			
Sosyalleşme Toplam	Lisansüstü	62	3,33	26,20	202	-0,16	0,86
	Lisans	142	3,34	29,06			

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutları, öğrenim ile anlamlı bir ilişki göstermemektedir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde; iş doyumu için $t(202) = -0,46$, $p > 0,05$, motivasyon için $t(202) = -0,61$, $p > 0,05$, bağlılık için $t(202) = -0,08$, $p > 0,05$, kabullenme için $t(202) = 0,78$, $p > 0,05$, olduğundan 0.05 manidarlık düzeyinde puanlar normal dağılımdan manidar sapma göstermemektedir. Bu durumda Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin alt boyutlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara benzer şekilde çalışanların eğitim durumuna göre örgütsel sosyalleşme algılarının herhangi bir farklılık göstermediğini belirtilen ve sosyalleşme düzeyinin eğitim durumu değişkeninden etkilenmediği bulgusu çeşitli araştırmalarda (Demirer, 2014; Demirkart, 2015; Özçelik, 2008; Çerik ve Bozkurt, 2010) elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

d-Branş:

Örgütsel sosyalleşme ölçeği puanlarının öğrenim durumuna göre t-testi sonuçları Tablo 4.13’de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutlarının branşa göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları.

Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
İş Doyumu	Branş	178	3,05	7,57	202	-0,96	0,33
	Sınıf	26	3,16	6,89			
Motivasyon	Branş	178	3,28	8,37	202	-0,84	0,39
	Sınıf	26	3,37	6,40			
Bağlılık	Branş	178	3,47	9,69	202	-0,09	0,92
	Sınıf	26	3,48	9,31			
Kabullenme	Branş	178	3,49	6,10	202	-0,53	0,59
	Sınıf	26	3,54	4,65			
Sosyalleşme Toplam	Branş	178	3,33	28,78	202	-0,64	0,51
	Sınıf	26	3,39	23,64			

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği alt boyutlarının, branş değişkeni ile anlamlı bir ilişkisi olup olmadığını analiz etmek için ölçekten alınan puanların branşa göre t-testi sonuçları Tablo 4.9’ da verilmiştir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde; ölçeği cevaplayan öğretmenler arasında iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Çıkan sonuçlar incelendiğinde, iş doyumu için $t(202) = -0,96$ $p > 0,05$, motivasyon için $t(202) = -0,84$ $p > 0,05$, bağlılık için $t(202) = -0,09$ $p > 0,05$, kabullenme için $t(202) = -0,53$ $p > 0,05$ olduğundan 0.05 manidarlık düzeyinde puanlar normal dağılımdan manidar sapma göstermemektedir. Bu durumda Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme alt boyutlarının branş değişkenine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği yorumunu yapılabilir.

Yapılan bazı çalışmalar sınıf öğretmenlerinin sosyalleşme algılarının branş öğretmenlerine nazaran daha yüksek olduğu bulunmuştur. Örneğin, Argon, (2011), Çapar, (2007), Elci, (2005), Erdoğan, (2012), Kartal, (2003), Özkan, (2005) çalışmalarında branş öğretmenlerinin sosyalleşme algılarının sınıf öğretmenlerine göre daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Sosyalleşme düzeyinin branşa göre farklılaşmadığı bulgusu örgütsel sosyalleşme ile ilgili araştırma yapan Garip, (2009), Kuşdemir, (2005), Mutlu, (2008), ve Demirer’in, (2014) elde ettikleri bulgularla örtüşmektedir.

4.2.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Bu başlık altında üçüncü araştırma sorusu olan “Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültür Dersi öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık durumları ne düzeydedir?” e ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sürecinde yapılan betimsel istatistik sonuçları tablo 4.14’da yer almaktadır.

Tablo 4.14. İş yaşamında yalnızlık ölçeği verilerine ilişkin betimsel istatistikler.

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Duygusal Yoksunluk	204	2,88	7,49
Sosyal Arkadaşlık	204	2,95	6,07
Toplam	204	2,91	12,77

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin verileri incelendiğinde duygusal yoksunluk boyutunun ortalamasının $\bar{X}=2,88$; sosyal arkadaşlık boyutunun ortalamasının $\bar{X}=2,95$; iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamda ise $\bar{X}=2,91$ ortalamaya sahip olduğunu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre duygusal yalnızlık alt boyutunun $\bar{X}= 2,88$ madde ortalaması veri toplama aracı derecelendirme ölçeğine göre ‘biraz uygun’ seviyesinde yalnızlık derecesi olarak orta seviyede yer almaktadır. Sosyal arkadaşlık boyutu ise $\bar{X}=2,95$ ile duygusal yalnızlık boyutu ile aynı ‘biraz uygun’ seviyesinde, iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin toplamda ise $\bar{X}= 2,91$ madde ortalaması ile ‘biraz uygun’ seviyesinde, yalnızlık derecesi olarak ise orta derecede bulunmaktadır. Çıkan sonuçlardan Almanya Baden Württemberg bölgesinde Türkçe ve Türk Kültürü dersleri için görevlendirilen öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Bu ölçümleri oluşturan ölçek alt boyutları maddelerinin ortalama ve standart sapmaları tablo 4.15 ve tablo 4.16’da çıkarılmıştır.

Tablo 4.15. İş yaşamında yalnızlık ölçeği duygusal yoksunluk alt boyutu maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları.

Duygusal Yoksunluk	\bar{X}	SS
1. İş ortamında sorunlarla karşılaştığımda iş arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımı hissedirim.	2,95	1,00
2.Çoğunlukla iş arkadaşlarımdan bana mesafeli durduklarını hissediyorum.	2,88	1,10
3.Birlikte çalıştığım insanlarla arama mesafe koyduğumu hissediyorum.	2,80	0,99
4.Kendimi iş arkadaşlarımdan duygusal olarak uzak hissediyorum.	3,19	1,18
5.İş yerimdeki ilişkilerimden memnunum.	2,85	1,03
6.Çalıştığım iş yerinde dostluk anlayışı hakimdir.	3,00	0,99
7. İş arkadaşlarım ile birlikteyken çoğu zaman kendimi dışlanmış hissediyorum.	2,66	1,14
8. İş yerinde çoğu zaman diğer çalışanlar ile birlikte aramda bir kopukluk hissedirim.	2,98	1,10
9. İş yerindeyken kendimi genel bir boşluk duygusu içinde hissedirim.	2,68	1,15
Toplam	25,97	7,49

Tablo 4.16 incelendiğinde, öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık ölçeği duygusal yoksunluk alt boyutunun 4. maddesi olan kendimi iş arkadaşlarımdan duygusal olarak uzak hissediyorum ibaresine $\bar{X}= 3,19$ ortalama ile “biraz uygun” seçeneği, orta seviye aralığında cevap verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu alt boyutta en düşük ortalama ile cevaplandıkları 7. maddede bulunan iş arkadaşlarım ile birlikteyken çoğu zaman kendimi dışlanmış hissediyorum ibaresi $\bar{X}= 2,66$ ortalama ile “biraz uygun” yani orta seviye aralığında yer almaktadır.

Tablo 4.16. İş yaşamında yalnızlık ölçeği sosyal arkadaşlık alt boyutu maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları.

Sosyal Arkadaşlık	\bar{X}	SS
10. İş yerinde sosyal ilişkilerim var.	2,77	0,89
11. İş yerimdeki sosyal etkinliklere (piknik, parti, yemek vs..) katılırım.	2,75	1,08
12. İş yerinde gerektiğinde işle ilgili günlük sorunlarımı konuşabileceğim biri vardır.	2,94	1,05
13. İş yerinde istediğimde kişisel düşüncelerimi paylaşabileceğim kimse yoktur.	2,85	1,10
14. İş yerinde mola zamanlarında beraber vakit geçirebileceğim biri vardır.	3,19	1,13
15. Kendimi iş yerindeki arkadaş grubunun bir parçası olarak hissederim.	3,40	1,09
16. İş yerinde beni dinleme zahmetinde bulunan insanlar var.	2,80	1,03
Toplam	20,69	6,07

Tablo 4.16 incelendiğinde, iş yerinde yalnızlık ölçeği sosyal arkadaşlık alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip 10. maddesine verilen cevapların $\bar{X}= 2,77$ ortalama ile “biraz uygun” aralığında yer aldığı, en yüksek ortalamaya sahip 15. maddeye ait $\bar{X}= 3,40$ ortalamasının “biraz uygun” seçeneği orta seviye aralığında yer aldığı görülmektedir.

4.2.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Bu başlık altında dördüncü araştırma sorusu olan “Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültür Dersi öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri; a-Cinsiyet, b-Mesleki Kıdem, c-Öğrenim durumu, d-Branşa değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” e ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sürecinde yapılan bağımsız gruplar t-testi ve Bağımsız gruplar One Way Anova testi sonuçları sırasıyla tablo 4.17, 4.18, 4.19, 4.20 ve 4.21’de yer almaktadır.

a-Cinsiyet:

İş Yaşamında Yalnızlık ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. İş yaşamında yalnızlık ölçeği yönetim boyutlarının cinsiyete değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Duygusal Yoksunluk	Kadın	96	3,01	8,03	202	2,02	,044*
	Erkek	108	2,77	6,85			
Sosyal Arkadaşlık	Kadın	96	3,04	6,02	202	1,41	0,15
	Erkek	108	2,87	6,09			
Yalnızlık Toplam	Kadın	96	3,02	13,38	202	1,86	0,06
	Erkek	108	2,81	12,06			

*p< .05

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği alt boyutları duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlığın, cinsiyet değişkene göre aldıkları puanların t-testi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde, ölçeği cevaplayan erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasında duygusal yoksunluk algıları arasında bir fark olduğu bulunmuştur, duygusal yoksunluk: $t(202)=2,02$, $p<0.05$. Puan ortalamaları dikkate alındığında, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3,01$) erkek öğretmenlere ($\bar{X}=2,77$) nazaran duygusal yoksunluk algılarının daha fazla olduğu, bir başka deyişle yalnızlık olgusundan duygusal olarak daha fazla muzdarip oldukları sonucunu çıkarabiliriz. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının analizleri incelendiğinde sosyal arkadaşlık algısının cinsiyete göre değişiklik göstermediği sonucuna varabilir. Sonuçlar incelendiğinde sosyal arkadaşlık için $t(202)=2,02$, $p>0.05$, 0.05 manidarlık düzeyinde puanlar normal dağılımdan manidar sapma göstermemektedir. Bu durumda iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin sosyal arkadaşlık alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna varılmıştır.

Analiz sonuçlarını yapılan diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırdığımızda Kaplan'ın (2011) çalışması ile paralellik bulunmaktadır. Kaplan (2011) çalışmasında kadın öğretmenlerin duygusal yoksunluk alt boyutunda daha fazla yalnızlık hissettikleri, sosyal arkadaşlık boyutunda ise erkeklerle arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Nartgün ve Demirer (2013) çalışmasında ise cinsiyete göre anlamlı bir fark olmaması ile birlikte kadın öğretmenlerin daha az duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarında yalnızlık yaşadıkları tespit ettiği görülmüştür. Özkuk (2017) ise sadece sosyal arkadaşlık boyutunda anlamlı fark ortaya çıktığını, anlamlı fark çıkan bu boyutta kadın öğretmenlerin sosyal arkadaşlık düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğunu belirtmiştir. Sezen (2014), Yılmaz ve Aslan (2013) ve Karaduman (2013) ile analiz sonuçlarında ise öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlıkla ilgili görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark tespit edilememiştir.

b-Mesleki Kıdem:

İş yaşamında Yalnızlık ölçeğinin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarında aldıkları puanların mesleki kıdeme göre Anova sonuçları Tablo 4.18'de verilmiştir.

Tablo 4.18. İş yaşamında yalnızlık ölçeği boyutlarının mesleki kıdeme göre bağımsız gruplar one way anova testi sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
Duygusal Yoksunluk	(A) 1-10	63	2,99	7,16	2	4,30	,015*
	(B) 11-15	77	3,00	7,27			
	(C) 16+	64	2,63	7,69			
Sosyal Arkadaşlık	(A) 1-10	63	3,01	5,57	2	5,33	,006*
	(B)11-15	77	3,13	5,72			
	(C) 16+	64	2,67	6,53			
Yalnızlık Toplam	(A)1-10	63	3,00	11,97	2	5,31	,006*
	(B)11-15	77	3,06	12,07			
	(C) 16+	64	2,65	13,51			

*p< .05

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği alt boyutları, mesleki kıdem ile anlamlı bir ilişki göstermektedir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde; mesleki kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin toplam yalnızlık puan ortalaması ($\bar{X}_{(1-10)} = 3,00$), mesleki kıdemi 11-15 yıl için ($\bar{X}_{(11-15)} = 3,06$) ve 16 yıl ve üstü için ($\bar{X}_{(15+)} = 2,65$) olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin yalnızlık algıları mesleki kıdeme göre değişiklik göstermektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek için yapılan Tukey testinin Post Hoc sonuçları aşağıdaki gibi tablolştırılmıştır.

Tablo 4.19. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans testi tablosu

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Duygusal Yoksunluk	Gruplar arası	468,65	2	234,32	4,30	,015*	A-C
	Gruplar içi	10930,22	201	54,37			B-C
	Toplam	11398,87	203				
Sosyal Arkadaşlık	Gruplar arası	377,29	2	188,64	5,33	,006*	B-C
	Gruplar içi	7111,86	201	35,38			
	Toplam	7489,15	203				
Yalnızlık Toplam	Gruplar arası	1664,40	2	832,20	5,31	,006*	A-C
	Gruplar içi	31478,58	201	156,61			B-C
	Toplam	33142,99	203				

*p< .05

Analiz sonuçlarına göre görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin yalnızlık boyutu puanları arasında hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde duygusal yoksunluk için $F(2-201)=4,30$, $p<0,05$; sosyal arkadaşlık için $F(2-201)=5,33$, $p<0,05$; yalnızlık toplam puanları için ise $F(2-201)=5,31$, $p<0,05$ sonuçları elde edilmiştir.

Alt gruplar arasında aritmetik ortalama farklılıklarından hangisinin anlamlı olduğunun tespiti için Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan analizlerde tüm alt boyutlar ve toplam ölçek puanları için 16 yıl ve üzeri çalışanların daha düşük

aritmetik ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Buna göre 1-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası çalışanların duygusal yoksunluk boyutunda; 16 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksek aritmetik ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir.

Sosyal arkadaşlık boyutunda ise 11-15 yıl arası çalışanlar ile 16 yıl ve üstü çalışanlar arasında bir farklılaşma söz konusudur. Bu boyutta 11-15 yıl arası çalışanların aritmetik ortalaması 16 yıl ve üstü çalışanlara kıyasla anlamlı şekilde yüksektir. Bu durum 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin iş yerinde daha yalnız olduğu 16 yıl ve üstü öğretmenlere göre daha az sosyal arkadaşlıklar kurduğu yönünde yorumlanabilir.

Toplam yalnızlık puanlarında ise 16 yıl ve üstü çalışanların hem 1-10 yıl hem de 11-15 yıl arası çalışanlardan farklılaştığı, 16 yıl ve üstü çalışanların daha düşük yalnızlık puanlarının olduğu başka bir deyişle daha az yalnızlık algısının olduğunu söyleyebiliriz. Analiz sonuçlarında 16 yıl ve üstü çalışanların hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık boyutlarında 1-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlardan farklılaştığı daha az duygusal yoksunluk yaşadığı ve sosyal arkadaşlık boyutunda da diğer çalışan gruplara nazaran daha fazla sosyal arkadaşlıklar kurdukları ileri sürülebilir.

Bu sonuçlara göre kıdemi yüksek öğretmenlerin daha az duygusal yoksunluk hissedip daha fazla sosyal arkadaşlıklar kurabilmelerinin mesleki anlamda yeterlilikleri ve tecrübelerinden ötürü olduğu ve çoğunun aileleri ile birlikte görev yerlerinde bulunmalarının etkili olduğu neden olarak gösterilebilir.

Analiz sonuçları yapılan diğer çalışmalar ile örtüşmemektedir. Özkuk'un (2017) çalışmasında öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlığa yönelik görüşleri incelendiğinde kıdem yılı değişkenine göre sosyal arkadaşlık alt boyutunda ve toplamda anlamlı fark bulunamazken, duygusal yoksunluk alt boyutunda anlamlı fark çıktığı görülmektedir. Özkuk (2017)'nin elde ettiği sonuçlara göre kıdemi yüksek olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha fazla duygusal yoksunluk yaşadığı tespit edilmiştir. Ancak bu çalışmada bu bulgunun tam tersi şekilde, kıdemi yüksek öğretmenlerin daha az duygusal yoksunluk yaşadığı ortaya konmuştur.

Yapılan bir diğerk çalışmada Kaplan (2011) mesleki kıdemleri 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin, kıdemleri 6-10 yıl aralığında olan öğretmenlerden daha fazla duygusal yoksunluk yaşadığını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra mesleki kıdemleri 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin kıdemleri 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerden sosyal arkadaşlık boyutunda daha fazla yalnızlık yaşadıklarını tespit etmiştir. Nartgün ve Demirer (2013) kıdem yılı değişkenine göre sosyal arkadaşlık boyutunda kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha yalnız olduklarını belirlemiştir.

Kaya (2009), Karakurt (2012) ve Tabak'ın (2017) çalışmalarında kıdemi yüksek olan öğretmenlerin hem toplamda hem de duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarında diğerk öğretmenlere göre kendilerini daha yalnız hissettikleri ortaya konmuştur. Karaduman (2013) ise çalışmasında duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarında kıdem değişkenine göre 20 yıl ve üzeri çalışanların daha yüksek bir ortalama ile daha fazla yalnızlık hissettiğini tespit etmiştir. Karaduman'nın (2013) bu tespiti Mutlu (2008) bulguları ile de örtüşmektedir. Oğuz ve Kalkan (2014) da araştırmasında kıdemi 10 yıldan daha fazla olanların algıladıkları iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (Tabak, 2017). Özkuk'un (2017) çalışması ise kıdemi yüksek olan öğretmenlerin diğerk öğretmenlere göre daha fazla duygusal yoksunluk yaşadığını göstermektedir.

c-Öğrenim durumu:

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin öğrenim değişkenine göre t-Testi sonuçları tablo 4.20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının öğrenim durumuna göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Boyutlar	Öğrenim	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Duygusal Yoksunluk	Lisanüstü	62	2,93	7,80	202	0,59	0,55
	Lisans	142	2,86	7,37			
Sosyal Arkadaşlık	Lisanüstü	62	3,12	6,21	202	1,88	0,06
	Lisans	142	2,88	5,95			
Yalnızlık Toplam	Lisanüstü	62	3,02	13,14	202	1,24	0,21
	Lisans	142	2,87	12,59			

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarının, Öğrenim durumu ile anlamlı bir ilişkisi olup olmadığını analiz etmek için ölçekten alınan puanların t-testi sonuçları Tablo 4.20’de verilmiştir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde, ölçeği cevaplayan öğretmenler arasında duygusal yoksunluk boyutunda öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sosyal arkadaşlık boyutunda lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,12$) öğrenim seviyesi lisans olan ($\bar{X}=2,88$) öğretmenlere oranla yüksek olsa da, istatistiksel olarak lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin sosyal arkadaşlık boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştığı yorumunu yapamayız. Analizler incelendiğinde duygusal yoksunluk için $t(202)=,59$ $p>0.05$, Sosyal arkadaşlık için ise $t(202)=1,88$; $p>0.05$ olduğundan iş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının öğrenim değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, öğrenim ile duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarının öğrenime göre değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçun bu konuda yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde elde edilen bulgular ile örtüştüğü görülmektedir. Yapılan çalışmalarda (Özkuk, 2017; Tabak, 2017; Karadurman, 2013) öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlıkla ilgili görüşlerinin hem toplamda hem de alt boyutlarda öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark

oluşturmadığı görülmektedir. Nitekim Kaplan'ın (2011) çalışması incelendiğinde öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutunda ön lisans düzeyindeki öğretmenlerin, sosyal arkadaşlık alt boyutunda lisans ve lisansüstü mezunlara göre daha fazla yalnızlık çektiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Bakioğlu ve Korkmaz (2014) çalışmalarında yüksek lisans mezunu olan ve lisans mezunu olan öğretmenlerin birbirinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tabak, 2017).

d-Branş:

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin branş değişkenine göre t-Testi sonuçları tablo 4.21'de sunulmuştur.

Tablo 4.21. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının branşa göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Duygusal Yoksunluk	Branş	178	2,91	7,67	202	1,27	0,20
	Sınıf	26	2,70	5,90			
Sosyal Arkadaşlık	Branş	178	2,98	6,12	202	1,04	0,29
	Sınıf	26	2,79	5,70			
Yalnızlık Toplam	Branş	178	2,94	13,02	202	1,24	0,21
	Sınıf	26	2,73	10,67			

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeğinin, t-testi sonuçlarına göre sosyal arkadaşlık, duygusal yoksunluk alt boyutları ve yalnızlık toplam puanlarının, branş değişkeni ile anlamlı bir ilişki göstermediği görülmektedir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde; duygusal yoksunluk için $t(202)= 1,27$ $p>0,05$, sosyal arkadaşlık için $t(202)= 1,04$ $p>0,05$, toplam puanlar için $t(202)=1,24$ $p>0,05$ olduğundan 0.05 manidarlık düzeyinde puanlar normal dağılımdan manidar sapma göstermemektedir. Bu durumda iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin duygusal yoksuluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarının branş değişkene göre bir farklılık göstermediği sonucuna varılabilir. Analiz sonuçları Oğuz ve Kalkan (2014), Sezen (2014), Kaplan (2011) ile Yakut ve Certel (2016) araştırmalarında

öğretmenlerin branşlarına göre iş yaşamında algıladıkları yalnızlık arasında anlamlı bir fark olmadığını belirledikleri çalışmalar ile örtüşmektedir. Ancak Tabak (2017) yaptığı çalışmada branş değişkenine ilişkin öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlığa yönelik görüşlerinde sosyal arkadaşlık boyutunda anlamlı bir fark olduğunu belirlemiş, anlamlı farkın sıra ortalaması puanlarının daha yüksek olmasından ötürü, sözel grup sayısal grup dersleri arasında sözel grup lehine; sayısal grup yetenek beceri dersleri arasında yetenek ve beceri dersleri lehine; yetenek beceri dersleri ve meslek dersleri grupları arasında ise yetenek ve beceri dersleri grubu lehine, olduğunu belirtmiştir.

4.2.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Bu başlık altında beşinci araştırma sorusu olan “Baden Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” a ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sürecinde yapılan pearson kolerasyon testi sonuçları tablo 4.22’de yer almaktadır.

Tablo 4.22. Örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutları ile iş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki

		İş Doymu	Motivasyon	Bağlılık	Kabullenme	Sosyal. Top
Duygusal Yoksunluk	r	-0,566**	-0,478**	-0,569**	-0,468**	-0,582**
	p	000	000	000	000	000
	N	204	204	204	204	204
Sosyal Arkadaşlık	r	-0,536**	-0,480**	-0,527**	-0,418**	-0,550**
	p	000	000	000	000	000
	N	204	204	204	204	204
Yalnızlık Toplam	r	-0,587**	-0,509**	-0,584**	-0,473**	-0,603**
	p	000	000	000	000	000
	N	204	204	204	204	204

**p <.01

Tablo 4.22 incelendiğinde; İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutlarının, Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin alt boyutları ile ilişkisi incelenmiştir.

a. İş Yaşamında Yalnızlık ölçeğinin Örgütsel Sosyalleşme ölçeği ve alt boyutları ile ilişkisi

Tablo 4.22 incelendiğinde; İş yaşamında yalnızlık ölçeği toplam puanları ile Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinin toplam puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişkisi olduğu görülmektedir, $r = -.603^{**}$ $p < .01$. Bu sonuçlardan yola çıkılarak, bir öğretmenin örgütsel sosyalleşme düzeyi azaldıkça iş yaşamında yalnızlık düzeyinin orta düzeyde artış gösterdiği, örgütsel sosyalleşme düzeyi arttıkça, iş yaşamında yalnızlık düzeyinin orta düzeyde azaldığı yorumu yapılabilir. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutu duygusal yoksunluk ile örgütsel sosyalleşme alt boyutlarının ilişkisine baktığımızda; duygusal yoksunluk alt boyutunun örgütsel sosyalleşme alt boyutları olan iş doyumuna $r = -.566^{**}$ $p < .01$, motivasyon $r = -.478^{**}$ $p < .01$ bağlılık $r = -.569^{**}$ $p < .01$ ve kabullenme $r = -.468^{**}$ $p < .01$ ile negatif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu yorumu yapılabilir. Başka bir deyişle öğretmenlerin duygusal yoksunluk düzeyleri arttıkça mesleklerinden aldıkları iş doyumunu, mesleklerini daha iyi icra etme yolundaki motivasyonu, kurumlarına olan bağlılığı ve kabullenme oranlarında orta düzeyde bir düşüş meydana geldiği söylenebilir. Bunun sonucu olarak eğitim öğretimin kalitesinin azalacağı öngörüsünde bulunulabilir. Öte yandan örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutlarının iş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutları arasında kolerasyon incelendiğinde; öğretmenlerin iş doyumunun, işlerine karşı motivasyonlarının, bağlılıklarının ve kabullenme seviyelerinin artış göstermesi durumunda, yaşanılacak duygusal yoksunluğun ve sosyal arkadaşlık ihtiyacının orta düzeyde azalacağı yönünde çıkarımda bulunulabilir.

b. İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutu sosyal arkadaşlık ile Örgütsel sosyalleşme alt boyutlarının ilişkisi

Tablo 4.22 incelendiğinde; İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutu sosyal arkadaşlık ile örgütsel sosyalleşme alt boyutlarının ilişkisine baktığımızda; sosyal arkadaşlık alt boyutunun örgütsel sosyalleşme alt boyutlarından olan iş doyumuna $r = -.536^{**}$ $p < .01$, motivasyon $r = -.480^{**}$ $p < .01$, bağlılık $r = -.527^{**}$ $p < .01$ ve kabullenme $r = -.418^{**}$ $p < .01$ boyutları ile negatif yönlü orta düzey bir ilişkisi olduğu yorumu yapılabilir.

V. BÖLÜM

5.Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilmiş olan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Almanya'nın Baden Württemberg Eyaletinde, 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında görev yapan 204 Türkçe ve Türk Kültür Dersi Öğretmeni ile yapılan araştırmanın sonuçları aşağıdaki gibidir:

1.Alt probleme ilişkin sonuçlar

Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin betimsel analizleri incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri iş doyum ve motivasyon boyutlarında 'ara sıra' ; bağlılık ve kabullenme boyutlarında ise 'büyük ölçüde' düzeyinde olduğu görülmektedir.

2. Alt probleme ilişkin sonuçlar

Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutlarının cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve öğrenim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik analizlerin sonuçları şu şekildedir:

Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanları cinsiyet değişkenine göre iş doyumu boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark oluştururken, motivasyon, bağlılık ve kabullenme boyutlarında cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutları iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme puanları mesleki kıdem branş ve eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaştırma oluşturmamaktadır.

3. Alt probleme ilişkin sonuçlar

İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin verileri incelendiğinde Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4. Alt probleme ilişkin sonuçlar

İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutları duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutunda, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin duygusal yoksunluk algıları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, kadın öğretmenlerin yalnızlık olgusundan duygusal olarak daha fazla muzdarip oldukları sonucu çıkmıştır.

İş yaşamında yalnızlık ölçeği alt boyutları, mesleki kıdem ile anlamlı bir ilişki göstermekte, öğretmenlerin yalnızlık algıları mesleki kıdeme göre değişiklik göstermektedir. Her iki boyut için farklılaşan grup 16 yıl ve üstü çalışanlardır. Buna göre 1-10 yıl arası çalışanların ve 11-15 yıl arası çalışanların duygusal yoksunluk

boyutunda 16 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksek yalnızlık puanına sahip oldukları, 16 yıl ve üzeri çalışanların daha düşük yalnızlık puanları ile daha az duygusal yoksunluk yaşadığı belirlenmiştir. Sosyal arkadaşlık boyutunda ise 11-15 yıl arası çalışanlar ile 16 yıl ve üstü çalışanlar arasında bir farklılaşma söz konusudur. Sosyal arkadaşlık boyutunda 11-15 yıl arası çalışanların puanları 16 yıl ve üstü çalışanlara oranla fazladır. Bu durum 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin iş yerinde daha yalnız olduğu 16 yıl ve üstü öğretmenlere göre daha az sosyal arkadaşlıklar kurduğu yönünde yorumlanabilir. Toplam yalnızlık puanlarında ise 16 yıl ve üstü çalışanların hem 1-10 yıl hem de 11-15 yıl arası çalışanlardan farklılaştığı, 16 yıl ve üstü çalışanların daha düşük yalnızlık puanlarının olduğu başka bir deyişle daha az yalnızlık algısının olduğu söylenebilir. Analiz sonuçlarında 16 yıl ve üstü çalışanların hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık boyutlarında diğer iki boyuttan farklılaştığı daha az duygusal yoksunluk yaşadığı ve sosyal arkadaşlık boyutunda da diğer çalışan gruplara nazaran daha fazla sosyal arkadaşlıklar kurdukları söylenebilir. İş yaşamında yalnızlık ölçeği duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarının, öğrenim durumu ve branş değişkeni ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

5. Alt probleme ilişkin sonuçlar

İş yaşamında yalnızlık ölçeği ve örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutlarının birbirleri ile olan ilişkisi incelendiğinde; iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutları duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarının örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutları iş doyumu, motivasyon, bağlılık ve kabullenme ile negatif yönlü orta düzey bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Buna göre örgütsel sosyalleşme arttıkça iş yaşamında yalnızlığın orta düzeyde düşeceği, örgütsel sosyalleşme azaldıkça iş yaşamında yalnızlığın orta düzeyde artacağı sonucuna varılmıştır.

Ülkemizden kilometrelerce uzaklarda sevdiklerinden ve ailelerinden ayrı, soydaşlarımızın ülkemiz ile bağının kopmaması için kutsal bir görev icra eden öğretmenlerimizin çalıştıkları ortamlarda yaşadıkları örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin ve algılarının bu öğretmenlerin verecekleri eğitim ve

öğretim kalitesine yansımalarının olacağı ve bu yansımalarının sonuçlarının hiç de hafife alınmayacak derecede önemli olduğu gerçeği çalışmamız ile su yüzüne çıkmaktadır. Hem ülkemizin kaynaklarını daha verimli kullanmak adına hem de Almanya gibi Avrupa'nın en büyük Türk nüfusuna sahip bir ülkede verilecek olan Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin kalitesinin ve verimliliğinin artması adına bu görevde çalışan öğretmenlerimizin daha verimli ve daha yararlı olabilmeleri bu yönde alınacak önlemler ile mümkün olabilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Politika uygulayıcılarına öneriler

- Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin iş doyumu alt boyutunun 10. maddesinde yer alan “meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor” ibaresine verilen düşük puanlar kariyer basamaklarında yükselme için yönetmeliklerin tekrar gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin motivasyon alt boyutunun 20. maddesinde “Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum” ibaresine verilen düşük puanlar Personel ödül yönergesinde değişiklik yapılması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Bu yönergede personelin lehine yapılacak değişikliklerin görev yapan öğretmenlerin motivasyonuna olumlu katkı sağlayacağı, örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık seviyelerine olumlu yönde yansıtacağı düşünülmektedir.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeğinde kabullenme alt boyutunda mevcut denetim sistemi ve öğrenciyi değerlendirme sistemlerinin uygunluğu konusunda olumsuz görüş bildirilmesi mevcut denetim ve değerlendirme sistemlerinin tekrar gözden geçirilip düzenlemeler yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

- Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri eğitim kalitesini etkileyen önemli faktörlerden olduğu için, yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin ve öğretim görevlilerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerini artırıcı hizmetiçi eğitim ve seminerler düzenlenmesi planlanabilir.

5.2.2. Diğer Araştırmacılara öneriler

- Bu çalışma sadece Almanya'nın Baden Württemberg eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerine uygulanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı diğer Avrupa ülkeleri, Suudi Arabistan, Lübnan, Orta Asya Türk Cumhuriyetleri gibi dünyanın çeşitli ülkelerinde öğretmen görevlendirmektedir. Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'nca öğretmen gönderilen bütün ülkelerde görev yapan tüm öğretmenlere ve/veya geçici görev ile giden tüm eğitim personeline uygulanıp, ülke ülke farklılıkları ve benzerlikleri araştırılıp, konu ile ilgili sorunlar incelenebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı'nın görevlendirdiği ve yurt dışına geçici görev ile giden öğretmen veya eğitim personellerinin medeni durum, yurt dışı görevinde kaçınıcı yılında oldukları, buldukları ülkede konuşulan dili bilip bilmeme, yurt dışında bulunma sürelerine göre örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık durumları incelenebilir.
- Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeği alt boyutu olan iş doyumu boyutunda cinsiyet değişkeninde erkek öğretmenler lehine anlamlı çıkan farkın neden kaynaklandığı ile ilgili nitel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin duygusal yoksunluk alt boyutunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran duygusal yoksunluktan neden daha fazla muzdarip oldukları hakkında nitel araştırmalar yapılabilir.

- Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı çıkan farkın neden kaynaklandığı ile ilgili nitel araştırmalar yapılabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı'nın yurtdışı görevinden önce öğretmenlere verdiği Yurtdışı Göreve Uyum Semineri'nin ve verilen diğer hizmet içi eğitimlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerine etkileri araştırılabilir.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeği iş doyumunu alt boyutunun 11. maddesinde yer alan “işimde olduğum sürece kendimi güvende hissediyorum” ibaresine verilen puanların ‘ara sıra’ seviyesinde olması öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda kendilerini bazen güvende hissetmemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu durumun nedenleri yapılacak farklı çalışmalar ile tespit edilmeye çalışılabilir.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutunun 16. maddesinde yer alan “Mesleğim beni değiştirmeye zorluyor” ibaresi ‘büyük ölçüde’ aralığında yer almaktadır. Bu değişimin niteliği konusunda araştırma yapılması çok faydalı olacaktır çünkü bu değişimin eğitim öğretim adına olumlu olup olmadığı büyük önem arz etmektedir.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutunun 17. maddesi “Mesleğim kendimi geliştirmeme olanak sağlıyor” ibaresi ‘ara sıra’ aralığında yer almaktadır. Öğretmenlerin başarılı birer eğitimci olabilmeleri için kendilerini sürekli geliştirmek zorunda oldukları düşünülürse, mesleğin kendini geliştirmeye olanak sağlamadığı durumlar ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutunun 18. maddesi “Mesleğimin kendime olan saygımı artırdığını düşünüyorum” ibaresi ‘ara sıra’ aralığında yer almaktadır. Bu maddenin ortalamasının düşük denilebilecek seviyede olması endişe vericidir ve eğitim kalitesinin artırılması adına büyük önem arz ettiğinden sebepleri araştırılabilir.

- Örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutunun 20. maddesi “Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum” ibaresi ‘ara sıra’ aralığında yer almaktadır. Bu maddenin ortalamasının düşük olması öğretimin verimi açısından endişe vermektedir. Yaptığı işten dolayı takdir edilmemek, öğretmenlerin verimliliğinin giderek düşmesine, eğitim ve öğretim için çabalarının gün geçtikçe azalması tehlikesi doğurabileceğinden çıkan bu sonucun sebeplerinin araştırılması gerektiği düşünülmektedir.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeği motivasyon alt boyutunun 21. maddesinde “İşim bana anlamlı gelmiyor” ibaresine verilen cevapların ‘büyük ölçüde’ aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu düşüncenin sebepleri üzerine nitel araştırmalar yapılabilir.
- Örgütsel sosyalleşme ölçeği bağlılık alt boyutunun 35. maddesinde bulunan “Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum” ibaresi “büyük ölçüde” aralığında yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleği bırakma isteğinin sebepleri üzerine araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acorn, S. ve Bampton, E., (1992) Patients' loneliness: a challenge for rehabilitation nurses. *Rehabilitation Nursing* 17(1),22-25.
- Adams, K. B., Sanders, S. and Auth, E. A., (2004) Loneliness and depression in independent living retirement communities, *Aging and Mental Health* 8 (6) : 475-485
- Adkins, C. L. (1995). Previous work experience and organizational socialization: A longitudinal examination. *Academy of Management Journal*, 38, 839–862.
- Afsanepurak, S.A., Hossini, R.N.D., Seyfari, M.K. ve Nasab, Z.M. (2012). The relationship between organizational socialization and organizational commitment in physical education departments `Employees in Mazandaran-Iran. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. Vol: 2, No:1
- Albrecht, M. H. (2001). *International HRM: Managing diversity in the workplace*. New York: Wiley-Blackwell.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). Organizational socialization tactics: a longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation. *Academy of Management Journal*, 33, 847–858.
- Anderson, G. (2010). Loneliness among older adults: A national survey of adults. 09 Mart 2018 tarihinde http://www.aarp.org/personalgrowth/transitions/info-092010/loneliness_2010.html sitesinden alınmıştır.
- Anderson, C., & Arnoult, L. (1985). Attributional style and everyday problems in living: Depression, loneliness, and shyness. *Social Cognition*, 3, 16-35.
- Ando, R. ve Sakamoto, A. (2008) The effect of cyber-friends on loneliness and social anxiety: Differences between high and low self-evaluated physical attractiveness groups., *Computers in Human Behavior* 24 (3) : 993-1009

- Andrews G J, Gavin N, Begley S and Brodie D (2003) Assisting friendships, combating loneliness: users' views on a "befriending" scheme, *Ageing and Society* 23 (3) : 349-362
- Andur, A.(2014) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Örgütsel Bağlılığa İlişkin Alguların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi(Manisa İli Örneği)”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Archibald, F., Bartholomew, K., & Marx, R. (1995). Loneliness in early adolescence: A test of the cognitive discrepancy model of loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 296-301.
- Argon, T. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 197-207.
- Ashforth, B. E., Sluss, D.M.,Saks,A.M. (2007). Socialization tactics, proactive behavior and newcomer learning: Integrating socialization models. *Journal of Vocational Behavior* 70 (2007)447-462.
- Ashforth, B. E., & Saks, A. M. (1996). Socialization tactics: Longitudinal effects on newcomer adjustment. *Academy of Management Journal*, 39, 149–178. DOI: 10.2307/256634
- Ashforth, B. E., Saks, A. M., & Lee, R. T. (1998). Socialization and newcomer adjustment: The role of organizational context. *Human Relations*, 51,897-926. DOI: 10.1023/A:1016999527596
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel Güvenin Oluşturulmasına İlişkin Unsurlar ve Bir Değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz (9), 55-67.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Strateji ve Taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C., Acar, U. (2012) Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi: İlköğretim Okulu yöneticileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2),47-74.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Banks, M. R. ve Banks, W. A. (2002) The effects of animal-assisted therapy on loneliness in an elderly population in long term care facilities, *Journals of Gerontology: Series A, Biological Sciences and Medical Sciences* 57A (7) : M428-M432
- Bauer, T.N., Morrison, E.W. and Callister, R.R. (1998), “Organizational socialization: a review and directions for future research”, *Research in Personnel and Human Resources Management*, Vol. 16, pp. 149-214.
- Bauer, T.N. and Green, S.G. (1994), “Effect of newcomer involvement in work-related activities: a longitudinal study of socialization”, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 79 No. 2, pp. 211-23.
- Bauer, T. N., Bodner, T., Erdogan, B., Truxillo, D. M., & Tucker, J. S. (2007). Newcomer adjustment during organisational socialization: A meta-analytic review of antecedents, outcomes and methods. *Journal of Applied Psychology*, 92 707-721. DOI: 10.1037/0021-9010.92.3.707
- Baum, S.K. (1982) Loneliness in elderly person: a preliminary study. *Psychological Reports*. 50, 1317-1318.

- Baumeister, R. F., and Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin* 117(3): 497–529.
- Beck, A. T. and Young, J. E. (1978). College blues. *Psychology Today*. 12 (4), 80-102.
- Bell, R. A. (1985). Conversational involvement and loneliness. *Communication Monographs* 52(3): 218– 235.
- Bell, R. (1985). Conversational involvement and loneliness. *Communication Monographs*, 52, 218-235.
- Berger, C. J., & Cummings, L. L. (1979). Organizational structure, attitudes, and behaviors. In
- Berger, C. R. (1979). Beyond initial interaction: Uncertainty, understanding, and the development of interpersonal relationships. In H. Giles & R. St. Clair (Eds.), *Language and social psychology* (pp. 122-144). Oxford, UK: Blackwell.
- Berman, E., West, J. & Richter, M. (2002). Workplace relations: Friendship patterns and consequences (according to managers). *Public Administration Review*, 62 (2), 217-230.
- Bhagchandani, R.K. (2017). Effect of Loneliness on the Psychological Well-Being of College Students *International Journal of Social Science and Humanity*, Vol. 7, No. 1, January 2017. <http://www.ijssh.org/vol7/796-C009.pdf> 04.07.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Blazun, H., Saranto, K. and Rissanen, S. (2012). Impact of computer training courses on reduction of loneliness of older people in Finland and Slovenia., *Computers in Human Behavior* 28 (4)
- Blumberg, A. (1980). *Supervisors and teachers: A private cold war*. Berkeley: Mc Cuthan.

- Brennan, T. (1982). "Loneliness And Adolescence. In L.A. Peplau Ve D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook Of Current Theory, Research And Therapy*", New York: Wiley, U.S.A.
- Brim, O. G., Jr. (1966). Socialization through the life cycle. In O. G. Brim Jr., & S. Wheeler (Eds.), *Socialization after childhood: Two essays* (pp. 1–49). New York, NY: Wiley.
- Borys, S., and Perlman, D. (1985). Gender Differences in Loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin* 11(1): 63–74.
- Borys, S. & Perlman, D. (1985). Gender differences in loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11 (1), 63-74.
- Booth, R. (2000). Loneliness as a component of psychiatric disorders. *Medscape General Medicine*, 2, 1–7. 05.06.2017 tarihinde <http://www.medscape.com/viewarticle/430545> sitesinden indirilmiştir.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. London, Hogarth Press.
- Buhrmester, D., Furman, W., Wittenberg, M., & Reis, H. (1988). Five domains of interpersonal competence in peer relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 991-1008.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19 (4) 533-546.
- Buchman, A. S., Boyle, P. A., Wilson, R. S., James, B. D., Leurgans S E, Arnold, S. E. ve Bennett, D., A. (2010) Loneliness and the rate of motor decline in old age: the Rush Memory and Aging Project, a community-based cohort study, *BMC Geriatrics* 10 : 77
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Cacioppo, J.T., and Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human nature and the need for social connection*. WW Norton & Company.

- Cacioppo, J. T.; Hawkley, L. C.; and Berntson, G. G. (2003). The anatomy of loneliness. *Current directions in psychological science* 12(3): 71–74.
- Cacioppo, J.T., and Patrick,W. (2008). *Loneliness: Human nature and the need for social connection*. WW Norton & Company.
- Cacioppo J T, Hughes M E, Waite L J, Hawkley L C, and Thisted R A (2006) Loneliness as a specific risk factor for depressive symptoms: Cross-sectional and longitudinal analyses., *Psychology and Aging* 21 (1) : 140-151
- Cacioppo,S., Capitanio,J.P.,Cacioppo,J. T. (2014). Toward a Neurology of Loneliness. *Psychological Bulletin* 2014, Vol. 140, No. 6, 1464–1504. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/a0037618>
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H. (1994). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Cattan, M., Kime, N., and Bagnall, A-M. (2011). The use of telephone befriending in low level support for socially isolated older people: an evaluation. *Health and Social Care in the Community*, vol 19, no 2 : 198-206
- Cevahir, C. (2013).*Yurt Dışında Görevlendirilen Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretmenlerin Sorunları ve Çözüm Önerileri (Almanya Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Chan, D., & Schmitt, N. (2000). Interindividual differences in intraindividual changes in proactivity during organizational entry: A latent growth modeling approach to understanding newcomer adaption. *Journal of Applied Psychology*, 85: 190-210.
- Chao, G. T., O’Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J., & Gardner, P. D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 79, 730–743. doi: 10.1037/0021-9010.79.5.730
- Chao, G. T., O’Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J., & Gardner, P. D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 79 (5), 730-743.

- Chatman, J. A., & Jehn, K. A. (1994). Assessing the relationship between industry characteristics and organizational culture: How different can you be? *Academy of Management Journal*, 37 (3), 522-553.
- Chatman, J. A. (1991). Matching people and organizations: Selection and socialization in public accounting firms. *Administrative Science Quarterly*, 36, 459–484. DOI: 10.5465/AMBPP.1989.4980837
- Chen, G., & Klimoski, R. J. (2003). The impact of expectations on newcomer performance in teams as mediated by work characteristics, social exchanges, and empowerment. *Academy of Management Journal*, 46, 591–607. DOI: 10.2307/30040651
- Chou, K-L. (2010). Moderating effect of apolipoprotein genotype on loneliness leading to depressive symptoms in Chinese older adults. *The American Journal of Geriatric Psychiatry* 18 (4) : 313-322
- Coper-Thomas, H.D.,Anderson,N. (2012).Investigating organizational socialization:a fresh look at newcomer adjustment strategies.*Emerald Personal Review* Vol.41 No.1, pp41-55, DOI: 10.1108/00483481211189938
- Coyle, C. E., and Dugan, E. (2012). Social isolation, loneliness and health among older adults, *Journal of Aging and Health* 24 (8) : 1346-1363
- Cooper-Thomas, H., & Anderson, N. (2002). Newcomer adjustment: the relationship between organizational socialization tactics, information acquisition and attitudes. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75, 423–437.
- Cooper-Thomas, H. D., & Anderson, N. (2005). Organizational socialization: a field study into socialization success and rate. *International Journal of Selection and Assessment*, 13, 116–128.
- Cooper-Thomas, H.D., Van Vianen, A. and Anderson, N. (2004). Changes in person-organization fit: the impact of socialization tactics on perceived and actual P-O fit. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, Vol. 13 No. 1, pp. 52-78.

- Cooper, C. (1981). *The stress check*. Englewood Cliffs, CA: Prentice-Hall.
- Creswell, J., D., Irwin, M., R., , Burklund, L., J., Lieberman, M., D., Arevalo, J., M., G., Ma, J., Crabb Breen, E., ve Cole, S., W., (2012). Mindfulness-based stress reduction training reduces loneliness and pro-inflammatory gene expression in older adults: A small randomized controlled trial., *Brain, Behavior, and Immunity* 26 (7) : 1095-1101
- 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.
- Çalık, T. (2003). İş görenlerin Örgüte Uyumu (Örgütsel Sosyalleşme). *Türk Eğitim Bilimler Dergisi*. 1(2), 163-177.
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2017). 2016 Çalışma Hayatı İstatistikleri. Ankara: T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı.
- Çapar, D.(2007) “İlköğretim Okulu Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Çavuş, M. F. (2012). Socialization and organizational citizenship behavior among Turkish primary and secondary school teachers. *Work*, 43 (3), 361-368.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Çelik, V. (1998). Alan dışından gelen öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4 (2), 179-190.
- Çeliköz, N., & Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.
- Dahlberg L and McKee K J (2014) Correlates of social and emotional loneliness in older people: evidence from an English community study, *Aging & Mental Health* 18 (4) : 504-514

- De Jong Gierveld, J.; Van Tilburg, T.; and Dykstra, P. A. (2006). Loneliness and social isolation. *Cambridge handbook of personal relationships* 485–500.
- De Jong-Gierveld, J. (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 53, 119-128.
- De Jong-Gierveld, J. (1998). A review of loneliness: concept and definitions, determinants and consequences. *Reviews in Clinical Gerontology*, 8(1), 73-80.
- De Jong Gierveld, J. (1988). A review of loneliness: Concept and definitions, determinants, and consequences. *Review in Clinical Gerontology*, 8, 73-80
- Demirkanat, M. (2015) “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Demirbilek, T. (2009). Örgütsel Sosyalleşmede İşe alıştırma eğitimin Yeri ve Önemi. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 18, 353-374.
- Demirli, A. (2007). *The Role of Gender, Attachment Dimensions, and Family Environment in Loneliness*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirer, S. (2014). *Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterlilikleri arasındaki İlişki*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Deng, L., Yuen, H. K. (2009). *Value of Blogs in Student Teacher Education*. Proceedings of the 17th International Conference on Computers in Education, Hong Kong.
- Dickens, A. P., Richards, S. H., Hawton, A, Taylor, R. S., Greaves, C. J., Green, C., Edwards, R. and Campbell, J. L. (2011). An evaluation of the effectiveness of a community mentoring service for socially isolated older people: a controlled trial. *BMC Public Health* 11: 218

- Dignam, J., Barrera, M., & West, S. (1986). Occupational stress, social support and burnout among correctional officers. *American Journal of Community Psychology, 14*, 177-193.
- 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.
- Dönmez, E. (2016) *Örgütsel Sosyalleşme ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Dönmezer, S. (1999). *Toplumbilim*. (12. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Duman, G.(2016) *In-Servise Training Needs Analysis of Turkish Language and Culture Teachers In Germany-The Example of Württemberg Region*. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duncan, L., ve Weissenburger, D., (2003). Effects of a Brief Meditation Program on Well-being and Loneliness., *TCA Journal 31* (1)
- Duy, B. (2003), *Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Yalnızlık Ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Üzerine Etkisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Elçi,D.(2008) *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Essen, J. J., Cardiello, F., and Baun, M. (1996). Avian companionship in alleviation of depression, loneliness, and low morale of older adults in skilled rehabilitation units, *Psychological Reports 78* (1) : 339-348
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations on power, involvement, and their correlates*. Newyork: The Free Press.
<http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=StvgwpXUaMMC&oi=fnd&pg=PR9&dq=etzioni#v=onepage&q=etzioni&f=false>, 06.07.2017 tarihinde erişildi.

- Fang, R.,Duffy,M.K.,Shaw,J.D. (2011). The Organizational Socialization Process: Review and Development of a Social Capital Model. *ocialization Process: Review and Development of a Social Capital Model. Journal of Management. Vol.37 No.1.127-152.* DOI: 10.1177/0149206310384630
- Farazmand, A. (2002). *Modern organizations: Theory and practice.* (2. Baskı). USA:Greenwood.
- Feldman, D. C. ve Arnold, H. J. (1983). *Managing individual and group behaviour in organizations.* USA: McGraw - Hill.
- Feldman, D. C. (1981). The multiple socialization of organization members. *Academy of Management Review, 6* (2), 309-318.
- Feldman, D. C. (1980). *A Socialization Process That Help New Recruits Succeed,* Hackman, J. R.Lawler, E. E. - Porter, L.W. (Ed.). *Perspectives on Behaviour in Organization,* s. 170-178, Mc Graw-Hill Book Company.
- Feldman, D. C. (1976). A contingency theory of socialization. *Administrative Science Quarterly, 21* (3), 433-452.
- Ferguson, L. (2012) Tackling loneliness in older age: why we need action by all ages, *Quality in Ageing and Older Adults* 13 (4) : 264-269
- Filstad, C. (2011). Organizational Commitment Through Organizational Socialization Tactics, *Journal of Workplace Learning, 23*(6), 2011, p. 376-390.
- Fisher, D. (1994). Loneliness. In R. Corsini (ed.), *Encyclopaedia of psychology,* Vol.2 (pp. 350-351). New York: John Wiley & Sons & Sons.
- Fisher, C.D. (1986), “Organizational socialization: an integrative review”, in Roland, K. and Ferris, G.R. (Eds), *Research in Personnel and Human Resources Management, JAI, Greenwich, CT, pp. 101-45.*

- Foubert, J. & Sholley, B. (1996). Effects of gender, gender role, and *individualized trust on self-disclosure*. *Journal of Social Behavior and Personality*, 11, 277- 288.
- Frank, B.D. and Woodward, J.C. (1988). Rural adolescent loneliness and coping strategies, *Academy of Management Journal*. 23 (91).
- Fromm-Reichmann, F. (1959). Loneliness. *Psychiatry*, 22, 1-15.
- Fromm-Reichmann, F. (1959). On Loneliness. In Bullard, D. (Ed), *Psychoanalysis and Psychotherapy – Selected Papers* (325-336) [12 pages]. Chicago: The University of Chicago Press.
- George, D., Mallery, M. (2010) “*Spss for Windows Step by Step: A simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.)* Boston: Pearson.
- Gerson, A. C., and Perlman, D. 1979. Loneliness and expressive communication. *Journal of Abnormal Psychology* 88(3): 258– 261.
- Gerson, A. C., and Perlman, D. 1979. Loneliness and expressive communication. *Journal of Abnormal Psychology* 88(3): 258– 261.
- Gizdem, Ö. (2015) “*Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşmelerinde İnfomal Grupların Etkileri*”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur
- Gow, A. J., Pattie, A., Whiteman, M. C., Whalley, L. J., & Deary, I. J. (2007). Social support and successful ageing: Investigating the relationships with lifetime cognitive change and life satisfaction. *Journal of Individual Differences*, 28, 103 115. DOI:10.1027/1614-0001.28.3.103
- Gumbert, D., & Boyd, D. (1984). The loneliness of the small business owner. *Harvard Business Review*, 62 (6), 33-38.

- Güçlü, N. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Başlarken Yeni Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri. Şule Erçetin (Ed.), *İlk günden başöğretmenliğe* (s.17 – 39). Ankara: Asil.
- Güler Yılmaz, M. (2012) “Ortaöğretim Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Utangaçlık Düzeyleri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güngörmüş, K.(2011) “Hemşirelerin Duygusal Zekaları ile İş Yaşamında Yaşadıkları Yalnızlık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Hart, A. W. (1991). Leader succession and socialization: A synthesis. *Review Of Educational Research*, 61 (4), 451-474.
- Haueter, J. A., Macan, T. H., & Winter, J. (2003). Measurement of newcomer socialization: Construct validation of a multidimensional scale. *Journal of Vocational Behavior*, 63, 20–39. DOI: 10.1016/S0001-8791(02)00017-9
- Hawkley L C, Thisted R A and Cacioppo J T (2009) Loneliness predicts reduced physical activity: Cross-sectional & longitudinal analyses., *Health Psychology* 28 (3) : 354-363
- Hoglung, C. &Collison, B. (1989). Loneliness and irrational beliefs among college students. *Journal of College Student Development*, 30, 53-58.
- Hojat, M. (1982). Psychometric characteristics of the UCLA Loneliness Scale: A study with Iranian college students. *Educational & Psychological Measurement*, 42(3), 917-925.
- Honigh-de Vlaming R, Haveman-Nies A, Heinrich J, van't Veer P and de Groot L C (2013) Effect evaluation of a two-year complex intervention to reduce loneliness in non-institutionalised elderly Dutch people, *BMC Public Health* 13: 984

- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim İş Görenlerinin Örgütsel Tutumları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Howard, M. (2002). *Perceptions Of Isolation Among Georgia High School Principals*. Unpublished Doctoral Dissertation. Georgia Southern University.
- Huczyski, A. ve Buchanan, D. (1991). *Organizational Behavior Prentice Hall*. New York
- Hyde, D. (1966). *Dedication and leadership: Learning from the communists*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Hymel, S., Rubin, K. H., Rowden, L., & LeMare, L. (1990). Children's peer relationships: Longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child Development*, 61, 2004– 2021.
- Ibrahim, R., Momtaz, Y. A., and Hamid, T. A. (2013). Social isolation in older Malaysians: prevalence and risk factors, *Psychogeriatrics* 13 (2) : 71-79
- İmamoğlu, S. (2008). *Genç Yetişkinlikte Kişilerarası İlişkilerin Cinsiyet, Cinsiyet Rollerini Ve Yalnızlık Algısı Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- İshakoğlu, G. (1998). *Örgüt-Birey Uyumunun Sağlanmasında Personel Seçimi ve Sosyalleşmenin Önemi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Jacobsen, B.(2007) Fænomenologisk psykologi – den psykologiske tradition. In Karpatschof, B., & Katzenelson (Eds.), *Klassisk og Moderne Psykologisk teori* (2. ed., pp. 77-85). Copenhagen: Hans Reitzel Forlag.
- Johnson, R K. Harrold, M L. Cochran, D. J. Phe D, D.B. ve Bleistein, T. (2014), An Examination of the First Years: Novice ESOL Teachers' Experiences with Loneliness and Stress *Pure inghtsis* 3 (8).

- Jones, W., Carpenter, B., & Quintana, D. (1985). Personality and Interpersonal Predictors of Loneliness in Two Cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48 (6), 1503-1511.
- Jones, G.R.,ve Goffee,R. (2000). *Kurum Kültürü*. Ankara: Kapital Medya A.Ş.
- Jones, W., Hobbs, S., & Hockenbury, D. (1982). Loneliness and social skill deficits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 682-689.
- Jones, G. R. (1986). Socialization tactics, self-efficacy, and newcomers' adjustments to organizations. *Academy of Management Journal*, 29, 262–279. DOI: 10.2307/256188
- 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.
- Kalliopuschka, M. (1986). Empathy and the experiencing of loneliness. *Psychological Reports* 59, 1052-1054
- Kaplan, M.S. (2011). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okuldaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Karakurt, A. (2012). *Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Düzeyinin Örgütsel Destek ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmeddin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karaduman, M. (2013). *İş Yaşamında Yalnızlık Algısının Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi ve Öğretmenler Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kartal, S. (2007). *Eğitimde örgütsel sosyalleşme*. Ankara: Maya Akademi.

- Katona, C.L.Eç (1994). Approaches to the management of depression in old age. *Gerontology* 40 (supple.1), 5-9.
- Keleşçe, M. ve Özbek, O. (2008). Gençlik ve Spor genel müdürlüğü personelinin örgütsel sosyalleşme düzeyleri. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VI (3), 113-123.
- Kılıçoğlu, G., & Yılmaz, D. (2013). A predictive analysis of primary school teachers' organizational socialization. *Elementary Education Online*, 12 (4), 1041-1055.
- Killeen, C. (1998). Loneliness: An epidemic in modern society. *Journal of Advanced Nursing*, 28, 762-770.
- Killeavy, M., & Moloney, A. (2010). Reflection in a social space: Can blogging support reflective practice for beginning teachers? *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 1070-1076.
- Kim, T.-Y., Cable, D.M. and Kim, S.P., (2005). Socialization tactics, employee proactivity, and person-organization fit, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 90 No. 2, pp. 232-41.
- Kivran-Swaine, F., Ting, J., Brubaker, J. R., Teodoro, R., ve Naaman, M. (2014). Understanding Loneliness in Social Awareness Streams: Expressions and Responses, *Association for the Advancement of Artificial Intelligence*. www.jedbrubaker.com/wp-content/uploads/2008/05/KivranSwaine-ICWSM-LonelyTweets.pdf 04.07.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Klein, H. J., & Heuser, A. E. (2008). The learning of socialization content: A framework for researching orientating practices. *Research in Personnel and Human Resource Management*, 27, 279-336. DOI:10.1016/S0742-7301(08)27007-6
- Körler, Y. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri Ve Yalnızlık ile Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Kuşdemir, Y. (2005). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Becerileri (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Laker, D. R., & SteVy, B. D. (1995). The impact of alternative socialization tactics on self-managing behavior and organizational commitment. *Journal of Social Behavior & Personality*, 10, 645–660.
- Lam, L. W. ve Lau, D. C. (2012). Feeling Lonely at Work: Investigating The Consequences of Unsatisfactory Workplace Relationships. *The International Journal of Human Resource Management*, 23 (20), 4265-4282.
- Lau, S. - Gruen, G.E. (1992). The Social Stigma Of Loneliness: Effect Of Target Person's And Perceiver's Sex. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 18, 182–189.
- Lau, S. & Green, G. (1992). The social stigma of loneliness: Effect of target person's and perceiver's sex. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18, 182-189.
- Laurenceau, J.-P.; Barrett, L. F.; and Pietromonaco, P. R. (1998). Intimacy as an interpersonal process: The importance of selfdisclosure, partner disclosure, and perceived partner responsiveness in interpersonal exchanges. *Journal of Personality and Social Psychology* 74(5): 1238–1251.
- Lazarus, R. (1999). *Stress and emotion: a new synthesis*. London, England: Free Association Books.
- Leiderman, P.H. (1980). *Pathological Loneliness: A Psychodynamic Interpretation*. In J. Hartog, J. R Audy & Y. A. Cohen (Eds.), *The Anatomy Of Loneliness* (377-393). New York: International Universities Press, U.S.A.
- Lelkes, O. (2013). Happier and less isolated: internet use in old age. *Journal of Poverty and Social Justice* 21 (1) : 33-46

- Longman J, Passey M, Singer J and Morgan G (2013). The role of social isolation in frequent and/or avoidable hospitalisation: rural community-based service providers' perspectives, *Australian Health Review* 37 (2) : 223-231
- Loucks, S. (1980). Loneliness, affect and self concept: construct validity of the Bradly Loneliness scale. *Journal of Personality Assessment* 44(2),142-147
- Louis, M. R. (1980). Surprise and sense making: What newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. *Administrative Science Quarterly*, 25 (2), 226-251.
- Manzoor, M. ve Naeem, H. (2011). Relationship of organization socialization with organizational commitment and turnover intention: moderating role of perceived organizational support. *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*. Vol: 3, No :8. ijcrb.webs.com.
- Martina, C. M. S. and Stevens, N. L. (2006). Breaking the cycle of loneliness? Psychological effects of a friendship enrichment program for older women. *Aging & Mental Health* 10 (5) : 467-475
- Major, D. A., Kozlowski, S. W. J., Chao, G. T., & Gardner, P. D. (1995). A longitudinal investigation of newcomer expectations, early socialization outcomes, and the moderating effects of role development factors. *Journal of Applied Psychology*, 80, 418–431
- 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. (1990). Loneliness: A review of current literature, with implications for counseling and research. *Journal of Counseling and Development*, 68, 417–422.
- Memduhoğlu, H. B. (2008). Örgütsel Sosyalleşme ve Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Sosyalleşme Süresi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2),137-153.

- Medora, N., & Woodward, J. C. (1986). Loneliness among adolescent college students at a Midwestern university. *Adolescence*, 21(82), 391- 402.
- Memduhoğlu, H. B. (2008). Örgütsel Sosyalleşme ve Türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 137-153.
- Michela, J. L., Peplau, L. A. ve Weeks, D. G. (1982). Perceived dimensions of attributions for loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(5), 929-936.
- Mignerey, J. T., Rubin, R. B., & Gorden, W. I. (1995). Organizational entry: an investigation of newcomer communication behavior and uncertainty. *Communication Research*, 22(1), 54–85.
- Miller, V. D., & Jablin, F. M. (1991). Information seeking during organizational entry: Influence, tactics, and a model of the process. *Academy of Management Review*, 16, 92–120. DOI: 10.5465/AMR.1991.4278997
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Yurtdışına görevlendirilecek öğretmenlerin mesleki yeterlilik sınavı ile temsil mülakatı kılavuzu*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde. 4, 2584 sayılı Tebliğler Dergisi.
- Mijuskovic, B. (1979). *Loneliness in philosophy, psychology, and literature*. Assen: Van Gorcum.
- Mijuskovic, B. (1980). *Loneliness: An interdisciplinary approach*. In J. Hartog, J. R. Audy & Y. A. Cohen (Eds.), *The anatomy of loneliness* (p. 65-94). New York: International Universities Press
- Morrison, E.W. (1993a). Newcomer information-seeking – exploring types, modes, sources, and outcomes. *Academy of Management Journal*, Vol. 36, pp. 557-89.
- Morrison, E.W. (1993b). Longitudinal study of the effects of information seeking on newcomer socialization. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 78, pp. 173-83.

- Morrison, E. W. (1995). Information usefulness and acquisition during organizational encounter. *Management Communication Quarterly*, 9, 131–155.
- Morrison, E.W. (2002). Newcomers' relationships: The role of social network ties during socialization. *Academy of Management Journal*. Briarcliff Manor: Dec 2002. Vol. 45, Iss. 6; p. 1149 05.06.2017 tarihinde <http://www.proquest.umi.com> sitesinden indirilmiştir.
- Morrison, E. W. (1993). Longitudinal study of the effects of information seeking on newcomer socialization. *Journal of Applied Psychology*, 78 (2), 173-183.
- Moustakas, C. (1961). *Loneliness*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Murphy, P. & Kupshik, G. (1992). *Loneliness, stress and wellbeing: A helper's guide*. New York: Tavistock/Routledge.
- Nartgün, Sezgin, Ş. ve Demirer, S. (2012). Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik İle İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 139-156
- Ostroff, C., & Kozlowski, S. W. J. (1992). Organizational socialization as a learning process: The role of information acquisition. *Personnel Psychology*, 45, 849–874. doi: 10.1111/j.1744-6570.1992.tb00971.x
- O’Luanaigh, C. and Lawlor, B. A, (2008), Loneliness and the health of older people, *International Journal of Geriatric Psychiatry* 23 (12) : 1213-1221
- Özkan, Y. (2005). *Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi (Ordu İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkuk, Z. (2017). *Algılanan Yönetici Desteği ve İş Yaşamında Yalnızlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- 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.
- Page, R., & Cole, G. (1991). Demographic Predictors of Self-Reported Loneliness in Adults. *Psychological Reports, 68*,939-945.
- Parker, J., & Asher, S. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29*(4): 611-621.
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In Peplau, L. A. & Perlman, D. (Eds.). *Loneliness: A source book of current theory, research, and therapy*. New York: Wiley- Interscience.
- Peplau, L. A., & Goldston, S. E. (1984). *Preventing the harmful consequences of severe and persistent loneliness*. Rockville Maryland: National Institute of Mental Health.
- Peplau, L., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A source book of current theory, research and therapy*. New York: John Wiley & Sons.
- Perlman, D. & Peplau, L. (1984). Loneliness research: A survey of empirical findings. In L. Peplau & S. Goldston (Eds.), *Preventing the harmful consequences of severe and persistent loneliness*. Maryland: National Institute of Mental Health.
- Perlman, D., and Peplau, L. A. 1981. Toward a social psychology of loneliness. *Personal relationships 3*:31–56.
- Perrot, A., Bauer, T. N., Abonneau, D., Campoy, E., Erdogan, B., & Liden, R. C. (2014). Organizational socialization tactics and newcomer adjustment: The moderating role of perceived organizational support. *Group & Organization Management, 39*, 247–273. doi: 10.1177/1059601114535469

- Pilkonis, P. A. (1988). Personality prototypes among depressives: Themes of dependency and autonomy. *Journal of Personality Disorders*, 2, 18-34.
- Porter, L. W., Lawler, E. E., & Hackman, J. R. (1975). *Behavior in organizations*. New York: McGraw-Hill.
- Quay, L.C. (2002), “*Personel And Family Effects On Loneliness*”, *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 13 (1),.
- Ramic, E, Pranjic, N, Batic-Mujanovic, O., Karic, E., Alibasic, E. and Alic, A.(2011). The effect of loneliness on Malnutrition in elderly population, *Medical Archives* 65 (2) : 92-95
- 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.
- Rodgers, B.L. (1989). Loneliness: easing the pain of hospitalized elderly. *Journal of Gerontological Nursing* 15 (8), 16-21.
- Rogers, C. (1970) *On Encounter Groups*. New York: Harper and Row.
- Rokach, A. & Brock, H. (1997). Loneliness and the effects of life changes. *The Journal of Psychology*, 131 (3), 284-298.
- Rokach, A. (1989). Antecedents of loneliness: A factorial analysis. *The Journal of Psychology*, 123 (4), 369-384.
- Rook, K. (1988). Toward a more differentiated view of loneliness. In S. Duck (Ed). *Handbook of personal relationships: Theory, research and interventions*. New York: Wiley.
- Roscoe, B.- Shomski, G.G. (1989). Loneliness Among Late Adolescents. *Journal Of Adolescence*, 24 (96), U.S.A.
- Rotenberg, K. J. (1999). Childhood and adolescent loneliness: An introduction. In: K. J. Rotenberg and S. Hymel. (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 3–8.
- Rubinstein, C.; Shaver, P.; and Peplau, L. A. (1979). Loneliness. *Human Nature* 2(2): 58–65.

- Russell, D.; Peplau, L. A.; and Ferguson, M. L. 1978. Developing a Measure of Loneliness. *Journal of Personality Assessment* 42(3): 290– 294.
- Ryan, M.C; Patterson J. (1987) Loneliness in the elderly. *Journal of gerontological Nursing* 13 (5), 6-12
- 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, U.S.A.*
- Saito, T, Kai, I. and Takizawa, A. (2012) Effects of a program to prevent social isolation on loneliness, depression, and subjective well-being of older adults: a randomized trial among older migrants in Japan, *Archives of Gerontology and Geriatrics* 55 (3) : 539-547
- Saks, A.M.,Uggerslev,K.L.,Fassina,N.E. (2006). Socialization tactics and newcomer adjustment: A Meta-analytic review and test of a model. *Journal of Vocational Behavior* 70 (2007) 413-446.
- Saks,A.M.,Ashforth,B.E.(1997). Socialization Tactics and Newcomer Information Acquisition. *International Journal of Selection and Assessment Volume 5 Number 1 January.*
- Saks, A. M., & Ashforth, B. E. (1997a). Organizational socialization: making sense of the past and present as a prologue for the future. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 234–279.
- Saks, A. M., & Ashforth, B. E. (1997b). Socialization tactics and newcomer information acquisition. *International Journal of Selection and Assessment*, 5, 48–61.
- Saks, A. M., Uggerslev, K. L., & Fassina, N. E. (2007). Socialization tactics and newcomer adjustment: A meta-analytic review and test of a model. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 413–446. doi: 10.1016/j.jvb.2006.12.004
- Saks, A. M. (1996). The relationship between the amount and helpfulness of entry training and work outcomes. *Human Relations*, 49, 429–451.

- Saruhan, S. (2017). *Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Schein, E. H. (1968). Organizational socialization and the profession of management. *Industrial Management Review*, 9, 1-16.
- Schultz, N. & Moore, D. (1986). The loneliness experience of college students: Sex differences. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12, 111-119.
- Schmidt, L., & Fox, N. (1995). Individual differences in young adults' shyness and sociability: Personality and health correlates. *Personality and Individual Differences*, 19, 455-462.
- Schwab, S. H.; Scalise, J. J.; Ginter, E. J.; and Whipple, G. 1998. Self-Disclosure, Loneliness And Four Interpersonal Targets: Friend, Group Of Friends, Stranger, And Group Of Strangers. *Psychological Reports* 82(3c): 1264–1266.
- Sergin, C., & Kinney, T. (1995). Social skills deficits among the socially anxious: Rejection from others and loneliness. *Motivation and Emotion*, 19, 1-24.
- Sermat, V. (1980). Some situational and personality correlates of loneliness. *The Anatomy of Loneliness*. In J. Hartog, J. Audy, and Y. Cohen (Eds.), p. 305-318. New York: International Universities Press.
- Sermat, V. (1978). Sources of loneliness. *Essence*, 2, 271-276.
- 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.
- Sezen, G. (2014). *Öğretmenlerin İşle Bütünleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Shaw, J. D., Gupta, N., & Delery, J. E.(2005). Alternative conceptualizations of the relationship between voluntary turnover and organizational performance. *Academy of Management Journal*, 48: 50-68.
- Shiovitz-Ezra S and Leitsch S (2010) The role of social relationships in predicting loneliness: The National Social Life, Health, and Aging Project., *Social Work Research* 34 (3) : 157-167
- Sökmen, A. (2007). Örgütsel sosyalleşme sürecinde işgörenlerin yöneticilerine dönük algıları: Ankara'daki otel işletmelerinde bir değerlendirme. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 18(2), 170-182.
- Sökmen, A. ve Tarakçıoğlu, S. (2008). Otel işletmelerinde örgütsel sosyalleşme düzeyi boyutlarının ölçülmesine yönelik bir araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 9, 37-52.
- Solano, C. H.; Batten, P. G.; and Parish, E. A. 1982. Loneliness and patterns of self-disclosure. *Journal of Personality and Social Psychology* 43(3): 524.
- Solano, C. H.; Batten, P. G.; and Parish, E. A. 1982. Loneliness and patterns of self-disclosure. *Journal of Personality and Social Psychology* 43(3): 524.
- Stacey, J. and Edwards, A. (2013) Resisting loneliness' dark pit: a narrative therapy approach, *Tizard Learning Disability Review* 18 (1) : 20-27
- Steptoe, A., Shankar, A., Demakakos, P. and Wardle, J. (2013). Social isolation, loneliness, and all-cause mortality in older men and women, *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 110 (15) : 5797-5801
- Stevens, N. L., Martina, C., M., S. and Westerhof, G., J. (2006) Meeting the need to belong:predicting effects of a friendship enrichment program for older women, *The Gerontologist* 46 (4) : 495-502

- Steyn, T. (2013). Professional and organisational socialisation during leadership succession of a school principal: A narrative inquiry using visual ethnography. *South African Journal of Education*, 33(2), 1-17.
- Stroebe, W., Stroebe, M., Abakoumkin, G., & Schut, H. (1996). The role of loneliness and social support in adjustment to loss: A test of attachment versus stress theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1241-1249.
- Sullivan, H. S. (1953), “*The Interpersonal Theory Of Psychiatry*”, New York, NY: W. W. Norton Ve Company, (34-64), U.S.A.
- Sønderby, L. C. (2013). Loneliness: An Integrative Approach. *Journal of Integrated Social Sciences*, 3 (1), 1-29.
- Şahan, G. (2012). *Almanya’da İlkokullara Devam Eden Türk Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Nitel bir Analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi , Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şen, F. (2005). Almanya’daki Türkler – Entegrasyon ve ya gettolaşma. <http://www.konrad.org.tr/Medya%20Mercek/13faruk.pdf> 04.06.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Tabak, I. (2017). *Duygusal İşçilik ve İş Yaşamında Yalnızlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Tabachnick, BG., Fidell, S. (2013). *Using Multivariate Statistics (6th ed.)* Boston:Pearson.
- Tanrıseven, Ö. (2014) “*Yatılı Bölge Ortaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Taormina, R. J. (2004). Convergent validation of two measures of organizational socialization. *The International Journal of Human Resource Management*, 15 (1), 76-94.
- T.C.Stuttgart Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği. (2002). *Baden- Württemberg'de eğitim*. Stuttgart
- T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2017). *2015-2016 Raporu*. Ankara
- Tilvis, R. S., Kähönen-Väre, M. H., Jolkkonen, J., Valvanne, J., Pitkala, K. H., & Strandberg, T. E. (2004). Predictors of cognitive decline and mortality of aged people over a 10-year period. *The Journals of Gerontology: Series A: Biological Sciences and Medical Sciences*, 59, M268– M274. doi:10.1093/gerona/59.3.M268
- Tylova, V., Ptáček, R., and Kuželová, H. (2013). Emotional and social loneliness in etiology and therapy of mental illness, *European Psychiatry* 28 (Supp 1) : 1
- Türkiye Araştırmaları Merkezi. (2010). Federal istatistik dairesi, Türk Alman Eğitim ve Bilimsel Araştırmalar Vakfı . <http://www.tavak-de.com> .
- Toymaz, I. (2016, April 13). Eğitim ataşelikleri canlanıyor mu? *Yeni Posta*. 05.06.2017 tarihinde <http://www.yeniposta.de/egitim-ataselikleri-canlaniyor-mu.html>.
- Uğurlu, Z., Kırıl, E. ve Aksoy, İ. G. (2011). “İlköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin sosyalleşmesinde kullandıkları örgütsel sosyalleşme strateji ve taktikleri ” (Bildiri), 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Van Maanen, J., & Schein, E. H. (1979). Toward a theory of organizational socialization. *Research in Organizational Behavior*, 1, 209–264.
- Van Manen, J., & Schein, H. E. (1979). Toward a theory of organizational socialization. *Research In Organizational Behavior*, 1, 209-264.
- Van Baarsen, B., Snijders, T., Smit, J. & van Duijn, M. (2001). Lonely but not alone: Emotional isolation and social isolation as two distinct dimensions of loneliness in older people. *Educational & Psychological Measurement*, 61(1), 119-135.

- Vaux, A. (1988). Social and personal factors in loneliness. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 6, 462-471.
- Vural, F.(2015). *İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi(İzmir İli Örneği)*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,T.C. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vos, A. D., Buyens, D., & Schalk, R. (2003). Psychological contract development during organizational socialization: Adaptation to reality and the role of reciprocity. *Journal of Organizational Behavior*, 24 (5), 537-559.
- Victor C R (2012) Loneliness in care homes: a neglected area of research? *Future Medicine Aging Health* 8 (6) : 637-646
- Victor C R and Bowling A (2012) A longitudinal analysis of loneliness among older people in Great Britain, *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied* 146 (3) : 313-331
- Wanberg, C. (2012). *Oxford handbook of socialization*. New York, NY: Oxford University Press.
- Wanberg, C. R., & Kammeyer-Mueller, J. D. (2000). Predictors and outcomes of proactivity in the socialization process. *Journal of Applied Psychology*, 85, 373–385.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E., & Malik, S. D. (2009). Organizational socialization and group development: Toward an integrative perspective. *Academy of Management Review*, 9 (4), 670-683.
- Wanous, J.P. and Colella, A. (1989) Organizational entry research: current status and future directions. In G.R. Ferris and K.M. Rowland (eds.) *Research in Personnel and Human Resources Management*, (Vol. 7, pp. 59±120). Greenwich, CT: JAI Press.

- Wanous, J. P. (1992). *Organizational entry: recruitment, selection, orientation, and socialization of newcomers*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E. ve Malik, S. D. (2009). Organizational socialization and group development: Toward an integrative perspective. *Academy of Management Review*, 9 (4), 670-683.
- Weiss, R. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Weiss, R. (1974). The provisions of social relationships. In Z. Rubin (Ed.), *Doing unto others*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Weiss, R. S. 1973. *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA, USA: MIT Press.
- Wilson,C.,Moulton,B. (2010) Loneliness among Older Adults: A National Survey of Adults 45+. Prepared by Knowledge Networks and Insight Policy Research. Washington.
- Wilson, R. S., Krueger, K. R., Arnold, S. E., Schneider, J. A., Kelly, J. F., Barnes, L. L., Bennett, D. A. (2007). Loneliness and risk o Alzheimer disease. *Archives of General Psychiatry*, 64, 234–240. DOI: 10.1001/archpsyc.64.2.234
- Windle K, Francis J and Coomber C; Social Care Institute for Excellence - SCIE (2011) *Preventing loneliness and social isolation: interventions and outcomes*, Social Care Institute for Excellence: Research briefing - 39 : 15pp
- Wiseman, H. - Mayless, 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.
- Wright SL, Burt CDB, Strongman KT. (2006) Lone liness in the workplace: Construct definition and scale development. *NZ J Psychol* , 35:59-68.

- Wright, S. L. (2005). *Loneliness in the Workplace*. Unpublished doctoral dissertation. University of Canterbury.
- Wright, S. L, Burt, C. D. B. ve Strongman, K. T. (2006). Loneliness in The Workplace: Construct Definition and Scale Development. *New Zealand Journal of Psychology*, 35 (2), 59-68.
- Wood, L. A. (1986) Loneliness. In Harré, R. (ed.) *The Social Construction of Emotions*. Oxford: Basil Blackwell Ltd.
- Yalom, I. (1998). It's lonely at the top: Isolation as a problem for CEOs. *Inc.*, 20 (5), 39-41.
- Yıldırım, Ç. (2017) *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Yordayısı Olarak Örgütsel Sosyalleşme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, İ. (2005). İletişimin İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Bir İşletmede Yapılan Görgül Çalışma, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 291-306.
- Yılmaz, E. ve Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 59(59), 451-470.
- Young, J. E. 1982. Loneliness, depression and cognitive therapy: Theory and application. *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* 379– 406.
- Zilboorg, C. (1938) Loneliness. *Atlantic Monthly*, 161, 45-54.
- Zurher, A. L. (1983). *Social roles: Conformity, conflict and creativity*. Beverly Hills, CA: Sage.

EKLER

1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcı,

Bu araştırmada; Almanya'nın Baden-Württemberg Eyaletinde görev yapan Türkçe ve Türk Kültür Dersi Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Ölçek, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde, Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği, Üçüncü bölümde ise İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği yer almaktadır.

Bu anketten toplanacak bilgiler yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır ve gizli tutulacaktır.

Anketi tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşması ve problemi tam olarak ortaya koyabilmesi açısından önem taşımaktadır. Katılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

I. BÖLÜM

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyet : Kadın Erkek
2. Branş : Sınıf Öğretmeni Branş Öğretmeni
3. Öğrenim durumu : Lisans Yüksek Lisans Doktora
4. Hizmet Süresi (Yıl) : 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 + yıl

2.Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği

2. BÖLÜM

İş Doyumu İle İlgili Sorular

		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
1	Yaptığım iş bana cazip geliyor.					
2	Okulum için yaptıklarım ile okulun bana verdikleri arasında bir denklik görüyorum.					
3	Zamanımın büyük çoğunluğunu okulumla ilgili konulara ayırıyorum.					
4	İstemediğim durumlarda görevimin değiştirilmesine olanak tanınmaktadır.					
5	Okulumda çalışma koşullarının yeterli olmadığını düşünüyorum.					
6	Mesleğimde kendimi güvende hissediyorum.					
7	Mesleğim bana toplumda saygınlık kazandırıyor.					
8	Okulumda başarılı olmam için gerekli olanaklar sağlanıyor.					
9	Okul ortamı meslektaşlarımla iyi arkadaşlıklar kurmama imkan sağlıyor.					
10	Meslekte ilerlemem için gerekli olanaklar sağlanıyor.					
11	İşimde olduğum sürece kendimi güvenlikte hissediyorum.					
12	Yaptığım iş yenilikleri öğrenmeme imkan sağlıyor.					
13	Okulumun başarısından haz duyuyorum.					

Motivasyon İle İlgili Sorular

		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
14	Okulumun başarısını artırmak için çaba harcıyorum.					
15	Mesleğim yaratıcılığımı ortaya çıkarıyor.					
16	Mesleğim beni değiştirmeye zorluyor.					
17	Mesleğim, kendimi alanımda geliştirmeme olanak sağlıyor.					
18	Mesleğimin kendime olan saygımı arttırdığını düşünüyorum.					
19	İşimin planlanması ve uygulanması aşamasında yönetim tarafından bana serbestlik tanınıyor.					
20	Yaptığım işten dolayı takdir ediliyorum.					
21	İşim bana anlamlı gelmiyor.					
22	Okulumda özel durumlarımı paylaşacağım, sorunlarımın çözümüne yardımcı olabilecek kişileri rahatlıkla bulamıyorum.					
23	Yöneticilerin bana karşı yaklaşımlarını ideal buluyorum.					
24	Okulumda sorumluluk almaktan hoşlanıyorum.					
25	Mesleğimde yükselme arzusu duymuyorum.					
26	İşimi daha çok içten gelen ödüllerle değerlendiriyorum.					
27	İşimden hoşnutluk duyuyorum.					
28	Gün geçtikçe meslek sevgim artıyor.					
29	Kendimi mesleğimde verimli bir iş gören olarak görüyorum.					

Bağlılık İle İlgili Sorular

		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
30	Okulumda, benden beklenenden daha fazlasını verme çabası içinde oluyorum.					
31	Okulumun amaçlarına karşı güçlü bir bağlılık hissediyorum.					
32	Mesleğimle ilgili araştırma, inceleme vb. çalışmalar yapıyorum.					
33	İşimi severek yapıyorum.					
34	Okula ilişkin eylem ve düşüncelere zaman ayırıyorum.					
35	Başka bir iş teklif edildiğinde mesleği bırakmayı düşünüyorum.					
36	Yaptığım işin kişisel beklentilerime uygun düşmediğini hissediyorum.					
37	Okulumun değerleri ile sahip olduğum kişisel değerler örtüşüyor.					
38	Mesleğimdeki yeterliliğimin gün geçtikçe arttığını düşünüyorum.					
39	Mesleğime verdiğim değere katkıda bulduklarını için çalışma arkadaşlarımla olumlu iletişim içerisinde oluyorum.					
40	Kanun, yönetmelik ve genelgelere uygun hareket ediyorum.					
41	Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için göstermem gereken rollerin kendi iyiliğim için olduğuna inanıyorum.					
42	Kendimi mesleğimle özdeşleşmiş olarak görmüyorum.					
43	Okulda mesleğimle ilgili iş ve işlemlere gönüllü olarak katılmıyorum.					
44	Mesleğimin yaşamımı anlamlı kıldığını düşünüyorum.					
45	Mesleğimi kendime olan özsaygının önemli bir etkeni olarak görüyorum.					
46	Kendimi değerlendirirken temel ölçüt işimdeki performansım oluyor.					
47	Okulumdaki meslektaşlarımla samimi bir ilişki ve arkadaşlık bağım vardır.					

Kabullenme İle İlgili Sorular

		Hiç	Çok Az	Ara Sıra	Büyük Ölçüde	Tam
48	Birey olarak okulumun önemini kabul ediyorum.					
49	Eğitim-öğretim işinin yürütülmesinde ayrıntıların önemli olmadığına inanıyorum.					
50	Okulumun amaçlarının gerçekleşmesi için sürekli çaba içinde olunması gerektiğine inanıyorum.					
51	Öğrenciye karşı olan sorumluluğumu zamanında yerine getiriyorum.					
52	Çalışmalarında uygulamaya önem vermiyorum.					
53	Mevcut denetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.					
54	Mevcut yönetim sisteminin uygunluğuna inanıyorum.					
55	Mesleğimden dolayı onur duyuyorum.					
56	Kendimi eğitim sisteminin etkin bir üyesi olarak görmüyorum.					
57	Okulumla gurur duyuyorum.					
58	Mesleğimde canlı ve hareketliyim.					
59	Mesleğimin bana güven vermediğini düşünüyorum.					
60	Mevcut öğrenciyi değerlendirme sisteminin uygunluğuna inanıyorum.					

3. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği

3. BÖLÜM

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği

		Hiç Uygun değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1	İş Ortamında sorunlarla karşılaştığımda iş arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımı hissedirim.	1	2	3	4	5
2	Çoğunlukla iş arkadaşlarımın bana mesafeli durduklarını hissediyorum.	1	2	3	4	5
3	Birlikte çalıştığım insanlarla arama mesafe koyduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
4	Kendimi iş arkadaşlarımdan duygusal olarak uzak hissediyorum.	1	2	3	4	5
5	İş yerimdeki ilişkilerimden memnunum.	1	2	3	4	5
6	Çalıştığım işyerinde dostluk anlayışı hakimdir.	1	2	3	4	5
7	İş arkadaşlarım ile birlikteyken çoğu zaman kendimi dışlanmış hissediyorum.	1	2	3	4	5
8	İş yerinde çoğu zaman diğer çalışanlarla birlikte aramda bir kopukluk hissedirim.	1	2	3	4	5
9	İş yerindeyken kendimi genel bir boşluk duygusu içinde hissedirim.	1	2	3	4	5
10	İş yerinde sosyal ilişkilerim var.	1	2	3	4	5
11	İş yerimdeki sosyal etkinliklere (piknik, parti, yemek vs..) katılırım.	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	İşyerinde mola zamanlarında beraber vakit geçirebileceğim biri vardır.	1	2	3	4	5
15	Kendimi iş yerindeki arkadaş grubunun bir parçası olarak hissedirim.	1	2	3	4	5
16	İşyerinde beni dinleme zahmetinde bulunan insanlar var.	1	2	3	4	5

4.Ölçek İzinleri

 **Gmail** Zuhul Ozkan <zozkan14@gmail.com>

Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

Zuhul Ozkan <zozkan14@gmail.com>

1 Ocak 2017 15:05

Alıcı: tayfun@tayfundogan.net

Sayın hocam,

Ben Zuhul ÖZKAN, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında Yüksek Lisans yapmaktayım. Tez çalışmam için Wright, Burt ve Strongman tarafından geliştirilen ve sizin trafınızdan Türkçe formu oluşturulan İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'ni (İYYÖ) atıfta bulunarak kullanmak için izninizi rica ederim.

Saygılarımla
Zuhul ÖZKAN

Tayfun Doğan <tayfun@tayfundogan.net>

1 Ocak 2017 16:53

Alıcı: Zuhul Ozkan <zozkan14@gmail.com>

Merhaba Zuhul hanım,

Ölçeğe kişisel web sitemden ulaşabilirsiniz ve kullanabilirsiniz.
Kolay gelsin.
Dr. Tayfun Doğan
www.tayfundogan.net

Gönderen: Zuhul Ozkan <zozkan14@gmail.com>**Gönderildi:** 1 Ocak 2017 Pazar 13:05:29**Kime:** tayfun@tayfundogan.net**Konu:** Ölçek Kullanım İzni

[Alıntılanan metin gizlendi]



Gmail

Zuhal Ozkan <zozkan14@gmail.com>

Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

Zuhal Ozkan <zozkan14@gmail.com>
Alıcı: sadikkartal02@mynet.com

1 Ocak 2017 14:52

Sayın hocam,

Ben Zuhal ÖZKAN, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümde Yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmam için 2003 yılında tarafınızdan geliştirilen Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğinizi atıfta bulunmak kaydıyla kullanmak istiyorum. Bu konu hakkında izninizi rica ederim.

Saygılarımla
Zuhal ÖZKAN

Sadık Kartal <sadikkartal02@mynet.com>
Yanıtlama Adresi: Sadık Kartal <sadikkartal02@mynet.com>
Alıcı: zozkan14@gmail.com

2 Ocak 2017 08:23

Tabii ki kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim

----- Özgün İleti -----

Kimden : zozkan14@gmail.com
Kime : sadikkartal02@mynet.com
Gönderme tarihi : 01 Ocak 2017 Pazar 15:52
Konu : Ölçek Kullanım İzni

[Alıntılanan metin gizlendi]
Prof. Dr. Sadık Kartal

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü Bölüm Başkanı

0248 2134000

15100 BURDUR

sadikkartal02@mynet.com

skartal@mehmetakif.edu.tr

5. Araştırma İzni

A.İ.B.Ü - Gelen Evrak No: 20/01/2017-2028



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/628222
Konu: Araştırma izni

17.01.2017

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) 06/01/2017 tarih ve 26073066-605.01/245 sayılı yazınız
b) 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı genelge

İlgi (a) yazı ile Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Zuhâl ÖZKAN'ın Almanya Baden-Württemberg Eyaletinde Görev Yapan Türkçe ve Türk Kültür Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ve İş Yaşamındaki Yalnızlık Durumları" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırladığı veri toplama araçlarının Almanya Baden-Württemberg Eyaletinde görev yapmakta olan Türkçe ve Türk Kültür Dersi Öğretmenlerine uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir

Denetimi Eğitim Müşavirlikleri ve Ataşelikleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere uygulanmasına ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Bilal TIRNAKÇI
Bakan a.
Genel Müdür

Ek: Veri toplama araçları (altı sayfa)

Yenişehir Mahallesi Millî Eğitim Sokak No: 8/06560 Yenimahalle-ANKARA
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 213 61 36
E-Posta: yegitek@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://yegitek.meb.gov.tr

İlgi için: Seyda KARABULUT
Öğretmen
Telefon No: (0 312) 296 95 82

Anıla DEMİRBAŞ
Koordinatör

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ff05-1677-3d3d-8ad7-3f8a koda ile teyit edilebilir.

6.Etik Kurulu Raporu




Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Zuhal ÖZKAN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Yönetimi Bölümü


Sayın Zuhal ÖZKAN,


“Almanya Baden Württemberg Eyaletinde Görev Yapan Türkçe ve Türk Kültür Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ve İş Yaşamındaki Yalnızlık Durumları” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna 30.12.2016 tarihli yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2017/21) Kurulumuzun 04.01.2017 tarihli ve 2017/01 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

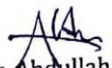

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Doç. Dr. Altay Eren (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zuhal Demirci (Üye)

ÖZGEÇMİŞ

1984 yılında Bolu'da doğdu. İlk öğrenimini Abant İlkokulu'nda, orta öğrenimini Bolu İzzet Baysal Anadolu Lisesi'nde , lise öğrenimini Konya Selçuklu Anadolu Lisesi'nde tamamladı.

2002 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde lisans eğitimine başladı ve bu fakültenin Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngiliz Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 2006 yılında mezun oldu.

2008 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Düzce Yavuz Selim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'ne İngilizce Öğretmeni olarak atandı.

2010 yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz yüksek lisans eğitimine başladı ve bu alandan 2014 yılında mezun oldu. Tezsiz yüksek lisans eğitimi sırasında 2012-2013 yılları arasında Erasmus uluslar arası öğrenci değişim programı ile İngiltere'nin Londra şehrinde bulunan University of London Institute of Education kurumunda iki sömestir yüksek lisans derslerine katıldı.

2015 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nca Türkçe ve Türk Kültürü dersleri öğretmeni olarak T.C. Stuttgart Eğitim Ateşeliği'ne atandı. Halen bu görevine devam etmektedir.

TUTANAK

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Zuhale ÖZKAN'ın 28.01.2019 tarihinde yapılan tez savunmasında "Almanya Baden Württemberg Eyaletinde Görev Yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Durumları" tez başlığının "Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki" olarak değiştirilmesinin uygun olduğuna. (28.01.2019)



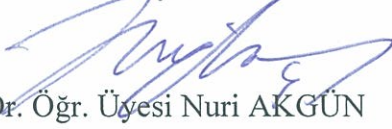
Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOğLU

Tez Danışmanı



Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

Üye



Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN

Üye