



T.C.

**ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİK, YALNIZLIK VE İŞ
YAŞAMINDA YALNIZLIK: İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ**

Tuğçe DUYGUN

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Oğuz TAN

İSTANBUL – 2023

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİK, YALNIZLIK VE İŞ
YAŞAMINDA YALNIZLIK: İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ

Tuğçe DUYGUN
214102006

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Oğuz TAN

İSTANBUL – 2023

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmenlerde Tükenmişlik, Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık: İstanbul İli Örneği” isimli bu çalışmanın kendi tez çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar hiçbir aşamasında etik dışı davranışımın olmadığını, tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

02.07.2023

Tuğçe DUYGUN

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans eğitimim sürecinde deneyimi ile bana yol gösteren, benden bilgi ve desteğini esirgemeyen, öğrencisi olmaktan her daim gurur duyacağım danışman hocam Sayın Doç. Dr. Oğuz TAN' a saygılarımı ve teşekkürlerini sunarım.

Ayrıca bu tezi hazırlamama vesile olan, bu yoğun süreçte bana destek veren, bana benden çok güvenen, sabır ve inançla hep yanımda olan anneme, nazımı çeken tüm aileme, kendilerine zaman ayıramadığım halde beni destekleyen tüm arkadaşlarıma ve ankete katılan tüm meslektaşlarıma gönülden teşekkür ederim.

Tuğçe DUYGUN

İstanbul, 2023

ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİK, YALNIZLIK VE İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK: İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı İstanbul’da çalışan öğretmenlerde tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerini incelemek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Ayrıca bu değişkenler üzerinde bazı demografik değişkenlerin etkisi araştırılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Örneklem İstanbul’da Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ortaokul ve liselerde görev yapan 242’si kadın, 87’si erkek olmak üzere toplam 329 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu’, ‘UCLA Yalnızlık Ölçeği’ ve ‘İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği’ kullanılmıştır. Veriler Google Formlar aracılığıyla anket tekniğiyle toplanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 20 programı kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlerde ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney-U, çoklu karşılaştırmalarda Kruskal Wallis Testleri; bağımlı değişkenlerin ilişkisinde ise Spearman Korelasyon Analizi uygulanmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerde duygusal tükenmenin orta düzeyde, duyarsızlaşmanın düşük düzeyde, azalan kişisel başarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin sosyal yalnızlık düzeylerinin düşük; iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin çok düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik alt boyutlarının cinsiyete, yaşa, kademeye ve kıdeme; sosyal yalnızlıklarının aylık gelir durumlarına; iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin medeni duruma ve çalışılan kademeye göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Tükenmişlik ile yalnızlık; tükenmişlik ile iş yaşamında yalnızlık arasında orta düzeyde; yalnızlık ile iş yaşamında yalnızlık arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Araştırma sonucuna göre, öğretmenler orta düzeyde mesleki tükenmişlik yaşamaktadır. Sosyal yaşamlarında ve işyerinde yalnızlık hissetmemektedir. 35-44 yaş aralığında bulunanlar, lisede çalışanlar, 7-11 yıl kıdemi olanlar ve kadın öğretmenler mesleki tükenmişlik açısından dezavantajlı gruplardır. Bekarların ve lise öğretmenlerinin iş yaşamında daha yalnız olduğu, aylık gelirin azalmasıyla sosyal yalnızlaşmanın arttığı görülmüştür. Tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamındaki yalnızlığın ilişkili olması, bulguların keşfedici niteliğini oluşturmakta, bu konuda eğitim sektöründe yapılabilecekler için önemli çıkarımlara ve gelecekteki çalışmalara baz teşkil etmektedir. Sonuçlar ilgili literatür temelinde tartışılmış, çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenler, Tükenmişlik, Mesleki Tükenmişlik, Yalnızlık, İş Yaşamında Yalnızlık

BURNOUT, LONELINESS AND LONELINESS AT WORK AMONG TEACHERS: ISTANBUL CITY SAMPLE

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the levels of burnout, loneliness and loneliness at work life among teachers in İstanbul to determine the relationship between these variables. In addition, the effects of some demographic variables on these variables were investigated. The research is a descriptive study in relational screening model.

The sample consists of a total of 329 teachers, 242 women and 87 men, working in secondary and high schools under the Ministry of National Education in İstanbul. 'Personal Information Form', 'Maslach Burnout Inventory-Educator Form', 'UCLA Loneliness Scale' and 'Loneliness at Work Scale' were used as data collection tools. The data were collected by survey technique through Google Forms.

SPSS 20 program was used during the analysis of the data. Mann Whitney-U tests were used for pairwise comparisons and Kruskal Wallis tests were used for multiple comparisons of independent variables; Spearman Correlation Analysis was applied to determine the relationship between dependent variables.

According to the findings of the study, it was determined that levels of emotional exhaustion was moderate, depersonalization was low, and decreased personal achievement was moderate in teachers. It has been determined that teachers' social loneliness levels are low; their levels of loneliness in business life are very low. Significant differences were observed in teachers' professional burnout sub-dimensions according to gender, age, level and seniority; in social loneliness according to monthly income status; in loneliness at work according to the marital status and the level of employment. A medium positive correlation between burnout with loneliness, and burnout with loneliness at workplace; and a strong positive correlation between loneliness and loneliness at workplace has been observed.

According to the results of the research, teachers experience moderate professional burnout. They do not feel lonely in their social lives and at work. 35-44 age range, working in high school, 7-11 years of seniority and female gender are disadvantaged groups in terms of professional burnout. It has been observed that singles and high school teachers are lonelier in business life, and social isolation increases with the decrease in monthly income. The fact that burnout, loneliness and loneliness in business life are related constitute the exploratory nature of the findings and form a basis for important implications and future studies for what can be done in the education sector. The results were discussed on the basis of the relevant literature, and various suggestions were presented.

Keywords: Teachers, Burnout, Occupational Burnout, Loneliness, Loneliness at Work

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ	xi
SEMBOL LİSTESİ	xiv
KISALTMA LİSTESİ	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Araştırmanın Kapsamı	7
1.6. Araştırmanın Varsayımları	7
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.8. Tanımlar	8
2. GENEL BİLGİLER	9
2.1. TÜKENMİŞLİK	9
2.1.1. Tükenmişlik Kavramı	9
2.1.2. Tükenmişliğin Aşamaları	11
2.1.3. Tükenmişliğin Nedenleri	11
2.1.3.1. Durumsal nedenler	12
2.1.3.2. Bireysel nedenler	13
2.1.4. Tükenmişlik Sendromunun Belirtileri	14
2.1.4.1. Duygusal Belirtiler	14
2.1.4.2. Fiziksel Belirtiler	14
2.1.4.3. Bilişsel Belirtiler	15
2.1.4.4. Davranışsal Belirtiler	15
2.1.4.5. Motivasyonel Belirtiler	16
2.1.5. Tükenmişlik Modelleri	17
2.1.5.1. Maslach Tükenmişlik Modeli	17
2.1.5.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli	19
2.1.5.3. Pines Tükenmişlik Modeli	20

2.1.5.4. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli	20
2.1.5.5. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli	21
2.1.5.6. Meier Tükenmişlik Modeli.....	22
2.1.6. Öğretmenlerde Tükenmişlik.....	23
2.1.7. Tükenmişlikle Baş Etme Yöntemleri	25
2.1.7.1. Kişisel Baş Etme Yöntemleri	25
2.1.7.2. Örgütsel Baş Etme Yöntemleri.....	25
2.2. YALNIZLIK	26
2.2.1. Yalnızlık Kavramı ve Yalnızlık Tanımları.....	28
2.2.2. Yalnızlık Türleri ve Boyutları	30
2.2.2.1. Weiss’a Göre Yalnızlık	30
2.2.2.2. Beck ve Young’a Göre Yalnızlık	31
2.2.2.3. Sadler’a Göre Yalnızlık.....	31
2.2.2.4. Özodaşık’a Göre Yalnızlık	32
2.2.2.5. Demir’e Göre Yalnızlık.....	33
2.2.2.6. Yahyaoğlu’na Göre Yalnızlık	33
2.2.3. Yalnızlıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	34
2.2.3.1. Psikodinamik Yaklaşım	34
2.2.3.2. Bilişsel Yaklaşım	36
2.2.3.3. Varoluşsal Yaklaşım.....	36
2.2.3.4. Fenomenolojik (İnsancıl) Yaklaşım.....	37
2.2.4. Yalnızlığın Nedenleri	37
2.2.5. Yalnızlığın Sonuçları	39
2.2.6. Yalnızlıkla Baş Etme	40
2.2.7. Yalnızlık ile İlgili Değişkenler.....	42
2.2.7.1 Yalnızlık ve Kişilik Özellikleri	42
2.2.7.2 Yalnızlık ve Cinsiyet	45
2.2.7.3 Yalnızlık ve Gelişim Dönemleri.....	46
2.2.7.4 Yalnızlık ve Yaş	47
2.2.7.5 Yalnızlık ve Ekonomik Durum	47
2.2.7.6 Yalnızlık ve Aile	48
2.2.7.7 Yalnızlık ve Medeni Durum.....	48
2.2.7.8 Yalnızlık ve Kültür	49
2.2.7.9 Yalnızlık ve Güven	50
2.2.7.10 Yalnızlık ve Kıdem.....	51
2.2.7.11 Yalnızlık ve Din	51

2.3. İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK.....	52
2.3.1. İş Yaşamında Yalnızlık Tanımı	52
2.3.2. İş Yaşamında Yalnızlığın Kavramsal Çerçevesi ve Boyutları.....	52
2.3.3. İş Yaşamında Yalnızlığın Nedenleri	53
2.3.4. İş Yaşamında Yalnızlığı Oluşturan Unsurlar	54
2.3.5. İş Yaşamında Yalnızlığın Etkisi	54
2.4. İlgili Araştırmalar	55
3. YÖNTEM	58
3.1. Araştırmanın Modeli.....	58
3.2. Araştırmanın Hipotezleri.....	58
3.3. Evren ve Örneklem	61
3.4. Veri Toplama Araçları	62
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	62
3.4.2. Mesleki Tükenmişlik Envanteri- Eğitimci Formu (MTE-EF).....	63
3.4.3. UCLA Yalnızlık Ölçeği.....	65
3.4.4. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği	66
3.5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliğinin İncelenmesi.....	67
3.6. Veri Toplama Süreci.....	68
3.7. Verilerin Analizi	68
4. BULGULAR	71
4.1. Bulgular ve Yorum	71
4.1.1. Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik, Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgular	71
4.1.2. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	72
4.1.3. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	73
4.1.4. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	77
4.1.5. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	79
4.1.6. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	80
4.1.7. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	82
4.1.8. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Kıdeme Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	84
4.1.9. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	88
4.1.10. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	89

4.1.11. UCLA Yalnızlık Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	91
4.1.12. UCLA Yalnızlık Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	92
4.1.13. UCLA Yalnızlık Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	93
4.1.14. UCLA Yalnızlık Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	93
4.1.15. UCLA Yalnızlık Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	94
4.1.16. UCLA Yalnızlık Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	95
4.1.17. UCLA Yalnızlık Puanlarının Kıdeme Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	96
4.1.18. UCLA Yalnızlık Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	97
4.1.19. UCLA Yalnızlık Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	97
4.1.20. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	99
4.1.21. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	100
4.1.22. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	102
4.1.23. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	103
4.1.24. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	105
4.1.25. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	106
4.1.26. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Kıdeme Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	107
4.1.27. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	109
4.1.28. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	111
4.1.29. Korelasyon Bulguları	112
5. TARTIŞMA	115
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması	115
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması	116
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması	116
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması.....	117
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması	121
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçların Literatür ile Tartışılması.....	124
5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması	128
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	130
6.1. Sonuçlar	130

6.2. Öneriler	132
6.2.1. Diğer Araştırmacılara Öneriler	132
6.2.2. Okul İdarecilerine Öneriler	132
6.2.3. MEB'e Öneriler	133
6.2.4. Öğretmenlere Öneriler	134
KAYNAKLAR	135
EKLER	158
Ek-1. Kişisel Bilgi Formu (KBF)	158
Ek-2. Maslach Tükenmişlik Envanteri -Eğitimci Formu (MTE-EF)	161
Ek-3. UCLA Yalnızlık Ölçeği (UCLA-LS)	163
Ek-4. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)	164
ÖZGEÇMİŞ	165

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Maslach Tükenmişlik Modeli ve Boyutları	18
Şekil 2. Yalnızlığın İçten Gelen-Dışsal, Sabit-Değişken Nedenleri	38



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Tükenmişliğin Belirtileri.....	16
Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler.....	61
Tablo 3. MTE-EF Puanlama Anahtarı.....	64
Tablo 4. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeğini Aralıklarına Göre Gruplandırma.....	67
Tablo 5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Katsayıları	67
Tablo 6. Ölçeklerin ve Alt Boyutların Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Normallik Analizi..	69
Tablo 7. Ölçek Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	71
Tablo 8. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	72
Tablo 9. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	72
Tablo 10. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	73
Tablo 11. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarında Yaş Değişkeni Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	74
Tablo 12. Yaş Gruplarına Göre Farklılaşmanın Post-Hoc Analizi ile Değerlendirilmesi	75
Tablo 13. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	77
Tablo 14. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	78
Tablo 15. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	79
Tablo 16. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	79
Tablo 17. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	80
Tablo 18. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	81
Tablo 19. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	82
Tablo 20. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	83
Tablo 21. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	84
Tablo 22. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarında Kıdem Değişkeni Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	85
Tablo 23. Kıdeme Göre Farklılaşmanın Post-Hoc Analizi ile Değerlendirilmesi	86
Tablo 24. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	88
Tablo 25. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	88

Tablo 26. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	89
Tablo 27. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarında Aylık Gelir Değişkeni Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	90
Tablo 28. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapmaları..	91
Tablo 29. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	91
Tablo 30. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	92
Tablo 31. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarında Yaş Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	92
Tablo 32. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	93
Tablo 33. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	93
Tablo 34. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Medeni Duruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	93
Tablo 35. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	94
Tablo 36. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	94
Tablo 37. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	95
Tablo 38. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	95
Tablo 39. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	95
Tablo 40. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	96
Tablo 41. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	96
Tablo 42. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Ek Gelire Göre Ortalama ve Standart Sapmaları ..	97
Tablo 43. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Ek Gelire Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	97
Tablo 44. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	97
Tablo 45. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşmasına Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	98
Tablo 46. Aylık Gelire Göre Anlamlılık Düzeyi Farklılaşan UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Post-Hoc Analizi ile Değerlendirilmesi	98
Tablo 47. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	99
Tablo 48. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	99
Tablo 49. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	100

Tablo 50. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarında Yaş Değişkeninin Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	101
Tablo 51. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	102
Tablo 52. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	103
Tablo 53. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	103
Tablo 54. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	104
Tablo 55. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	105
Tablo 56. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	105
Tablo 57. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	106
Tablo 58. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	107
Tablo 59. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	107
Tablo 60. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarında Kıdem Değişkeninin Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	108
Tablo 61. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Ek Gelire Göre Ortalama ve Standart Sapmaları.....	109
Tablo 62. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Ek Gelire Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	110
Tablo 63. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	111
Tablo 64. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarında Aylık Gelir Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	112
Tablo 65. Mesleki Tükenmişlik, Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Spearman Korelasyon Analizi Bulguları	113

SEMBOL LİSTESİ

α	: alfa iç tutarlılık katsayısı
F	: tek yönlü varyans değeri
n	: katılımcı sayısı
p	: olasılık değeri, anlamlılık düzeyi
r	: korelasyon katsayısı
r_{spearman}	: Spearman korelasyon katsayısı
ss	: standart sapma
sd	: bağımsız şekilde değişen istatistiksel verilerin sayısı- serbestlik derecesi
t	: t istatistiği: t-testinden elde edilen standart puan
U	: sıralama numaraları toplamlarını gösteren sınaıa istatistiği değeri
$\bar{x}$	: aritmetik ortalama
z	: standart sapmaların sayısını gösteren standart puan
%	: yüzde değeri
>	: büyüktür
<	: küçüktür

KISALTMA LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
İYY	: İş Yaşamında Yalnızlık
İYYÖ	: İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
MBI	: Maslach Burnout Inventory: Maslach Tükenmişlik Envanteri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MTE-EF	: Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development: Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı
Sıra Top.	: sıralamalar toplamı
Sıra Ort.	: sıralama ortalamaları
Std. hata	: standart hata
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UCLA-LS	: UCLA-Yalnızlık Ölçeği
vd.	: ve diğerleri

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde artan rekabet dünyasında çalışanlardan her türlü değişim ve dönüşüme uyum sağlamaları ve her daim yüksek performans göstermeleri beklenmektedir. Benzer şekilde eğitimde yaşanan gelişmelerle birlikte artan talepler okulda çalışan öğretmenlerin de bu baskıyı üzerlerinde yoğun şekilde hissetmelerine ve beraberinde yoğun bir stres ve kaygıya neden olmaktadır. Her geçen gün kendilerinden beklenenlerin ve üzerlerindeki baskının artmasının yanı sıra eğitime güvenin azalması (Dworkin vd., 2003) sonucu yaşadıkları anlaşılamama, değersizlik ve umutsuzluk öğretmenlerin kendilerini sıklıkla içinde buldukları düşünce ve duygulardandır. Bu duygulara eşlik eden kronik stres bir süre sonra tükenmişliğe ve yalnızlığa dönüşebilmektedir.

Tükenmişlik; duygusal tükenme ile başlayan, çevreye karşı duyarsızlaşmaya neden olan ve zamanla kişisel başarıda azalma hisleriyle birlikte bireylerde yetersizlik duyguları ile süregelen; onları ruhsal anlamda etkileyen, çeşitli tepkileri ortaya çıkaran ve ilerlediğinde fiziksel semptomlara da yol açabilen üç aşamalı bir durumdur (Maslach ve Jackson, 1981; Maslach ve Jackson, 1984). İlk aşamada duygusal kaynakları tükenen birey duygusal yorgunluğuna bağlı olarak yaptığı işi için gereken enerjiyi ve zihinsel gücü bulamaz. İkinci aşamada birey kendini izole ederek bu durumdan korunmaya çalışır ve çevresine karşı duygusuz tepkiler -duyarsızlaşma- yaşamaya başlar (Maslach ve Jackson, 1981; Maslach ve Jackson, 1984). Son aşamada kişi kendini başarısız olarak atfeder ve azalan kişisel başarısına bağlı olarak yetersizlik duyguları hisseder. Bu olumsuz duygular bireyin umutsuzluk ve depresyon yaşamasına kadar uzanabilir (Cordes ve Dougherty, 1993; Maslach ve Jackson, 1984). Birçok farklı tükenmişlik tanımı olmasına rağmen her tanımda ortak olan tükenmişliğin iş yaşamında karşılaşılan strese gösterilen tepki biçiminde açıklanmasıdır (Ensari ve Tuzcuoğlu, 1999). Tükenmişlik strese benzeyen davranışsal, fiziksel ve psikolojik belirtilere neden olduğundan stres ile tükenmişlik arasında bir ilişki olduğu kabul edilir (Ensari ve Tuzcuoğlu, 1999).

Sosyal destek kaynaklarına ulaşabilme ise tükenmişliği azaltan bir faktördür (Kayabaşı, 2008). Tükenen bireylerdeki geri çekilme, isteksizlik veya duyarsızlaşma;

yalnızlaşma riskini içinde barındırır. Bu durum sosyal destek alamamaya ve daha da tükenmeye neden olabilir (Yılmaz ve Aslan, 2018). Tükenen kimse iş yerinde ve sosyal hayatta geri çekilerek yalnızlaştığı gibi tersi yönde de iş yerinde dışlanan ve yalnız hisseden bireylerin sosyal destek sağlayamadıkları için de tükenmişlikleri artabilir. Schwab ve Iwanicki (1982) de stres, tükenmişlik ve yabancılaşma arasındaki ilişkiye işaret eder (aktaran Dworkin, 1987).

Tükenmişlik özellikle yoğun tempoda çalışan kişilerde görülmektedir. İnsan etkileşiminin yoğun olduğu ve insana dair sorumlulukların fazla olduğu, hizmet sektöründe çalışan bireylerin tükenmişliğe daha açık olduğu ve daha fazla duyarsızlaştığı görülmektedir (Ensari ve Tuzcuoğlu, 1999; Page ve Cole, 1991). Öğretmenlik mesleği kalabalık gruplar içinde bulunmayı, gün içinde bir sürü sosyal etkileşim içinde yer almayı, yoğun bir tempoda çalışmayı ve mesleki yeterliliği gerektiren bir meslektir (Şahin, 2006). Mesleğin icrasında ise karşılaşılan sorunlar, işleyişteki türlü aksaklıklar, kendilerinden beklenen sorumluluklar, model olma, duygularını gizleme gibi stres artıran faktörlerle karşılaşmaktadır.

Bu beklentileri karşılamaya çalışırken ekonomik şartları sebebiyle özellikle İstanbul ilinde geçim sıkıntısı yaşayan öğretmenlerin sıkıntılarına bir yandan da kendi yaşamlarında verdiği mücadele de eklenmektedir. Bu durumun öğretmenlerin ek iş yapmak zorunda kalmalarına, aileleriyle verimsiz zaman geçirmelerine gerek yorgunluk gerek ekonomik sebeplerle sosyal etkinliklerden uzaklaşmalarına ve kültürel faaliyetlerinin de kısıtlanmasına ve buna bağlı olarak yalnızlaşmalarına neden olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal bir varlık olan insan için ‘yalnızlık’ çevredeki kişilerle anlamlı bir bağ oluşturmama ve bu bağı koparma durumudur (Holt-Lunstad vd., 2015; aktaran Akdöl, 2023:9). Xiaoming (2010), yalnızlığı bireyin iç dünyasında “özne ile nesne arasındaki yabancılaşma” şeklinde tanımlar. Yalnız olan birey çevresine uyum sağlayamazken kendisini diğerlerinden farklı ve anlaşılmaz hisseder (Geçtan, 1999). Bu durum kişi için üzücü, can sıkıcı, endişe ve acı veren bir deneyim olarak duyumsanabilir. Yalnız kişi sosyal destek sistemini kaybeder. Bu durum kişinin psikolojik açıdan daha da depresif ve yalıtılmış hissetmesine sebep olur.

‘İş yerinde yalnızlık’ ise sosyal yalnızlıktan farklı olarak yalnız iş yerinde yaşanan, sosyal ilişkilerin sayısından ziyade kişilerarası ilişkilerin nitelik ve anlamı ile

ilgili bir durumdur (Silman ve Doğan, 2013). Wright vd. (2006) iş yerindeki yalnızlığın kişiler arası etkileşimler kaynaklı olduğunu vurgular. Herhangi bir sebeple sosyal çevresi tarafından dışlanan, yakın ve samimi ilişkiler kuramayarak yalıtılmışlık yaşayan kişide yalnızlık duygusu şiddetlenir (Wright vd., 2006). Çalıştığı iş yerinde yalnızlık yaşayan bireyler kendilerini sosyal olarak yalıtılmış hissederken duygusal olarak yoksunluk hissederek ihtiyaçları olan sosyal destekten de mahrum kalmaktadır (Wright vd., 2006).

Tüm gününü iş yerinde diğer insanlarla geçirmek zorunda olan ve iş yaşamında yalnızlık yaşayan bireyler, bir süre sonra ihtiyaçları olan sosyal desteği sağlayamazlar. İş yerinde yalnızlık yaşayan bireylerin stres düzeyleri de arttığından verimleri düşer, bu kişiler işine ve iş arkadaşlarına karşı olumsuz tutum sergiler. İş yaşamında yalnızlığın bireysel sonuçları bireysel performans düzeyleri (Lam ve Lau, 2012; Orhan, 2023), iyi oluş (Adamson ve Axmith, 2003; Gumbert ve Boyd, 1984), iş doyumunu, yaşam tatmini (Boz ve Alan, 2021); örgütsel sonuçları ise stres, iş doyumsuzluğu ve sadakatsizlik olarak görülmektedir (Wright vd., 2006). Dolayısıyla hem bireyin kendisini hem de çevresini etkileyeceğinden gerekli tedbirlerin alınması önemlidir.

Günümüzde, özellikle de pandemi sürecinin ardından eğitim sektöründe çalışan öğretmenlerin sıklıkla karşılaştığı konular tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlıktır. Eğitim sistemi içerisindeki yoğun çalışma temposu, sınav ve performans baskısı, stres, öğretimde kendini tekrar, yüksek mevcutlar, öğrenci tutum ve davranışları, otonominin engellenmesi, düşük gelir ve ödüllendirmeler, sınırlı kariyer fırsatı, gelişime kısıtlı olanaklar, düşük prestij gibi faktörler öğretmenleri zorlu ve tüketen bir çalışma ortamına (Dörnyei ve Ushioda, 2011; Kızıltepe, 2006; Sugino, 2010) itmektedir (Organisation for Economic Co-operation and Development-İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı [OECD], 2005; Sinclair vd., 2006).

Bu çalışma koşulları, öğretmenlik mesleğinin getirdiği zorlukların yanı sıra, öğretmenlerin iş yaşamında yalnız hissetmelerine de neden olmaktadır. Tükenmişlik sebebiyle “Devamsızlık, işe bağlılıkta düşüş, fiziksel ve ruhsal rahatsızlanma, düşük performans ve uygunsuz davranışlar” karşılaşılabilen olumsuz durumlardır (Rudow, 1999; Vandenberghe ve Huberman, 1999). Tükenmişlik duygusu yaşayan öğretmenler, öğrencileri, meslektaşları, yöneticileri, velileri ve aileleri ile çeşitli sorunlar yaşayarak (Guglielmi ve Tatrow, 1998) mesleklerine duydukları heyecanı kaybederler. Bu durumdan dolayı ya da dolaysız şekilde tüm toplum etkilenir (Friedman ve Farber, 1992)

Bu nedenle, öğretmenlerin tükenmişliği, yalnızlığı ve iş yaşamında yalnızlığı gibi konuları ele alacak tezlerin incelenmesi oldukça önemlidir.

90 lı yılların ortalarından itibaren ülkemizde çeşitli araştırmalarda öğretmenlerde tükenmişlik algısı, yalnızlık duygusu üzerine çalışmalar yapılmış, farklı değişkenlerle ilişkileri incelenmiş, son yıllarda bu sayı daha da artmıştır (Aksoy, 2009; Aydın, 2020; Babaoğlu, 2006; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Dikmenli, 2015; Duman vd., 2020; Erçen, 2009; Eren, 2018; Gökbulut ve Dindaş, 2022; İnce, 2014; İnceağaç, 2020; Karaduman, 2013; Kimav, 2010; Özkan Koca, 2017; M. Yılmaz, 2009 Oğuz ve Kalkan, 2014; Otacioğlu, 2008; Özkaya, 2006; Polat, 2019; Iliman Püsküllüoğlu, 2015; Sezen, 2014; Tokgöz, 2021; Tümkeya, 1996; S. B. Yılmaz, 2019). Ancak iki kavramın bir arada yapıldığı az sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Aslangül, 2022; D. Demir, 2018; Eryılmaz ve Kara, 2021; Özdemir vd., 2017; Saruhan, 2019; Selçukoğlu, 2001). Tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlığın bir arada incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu üç kavramın birlikte ele alınması önemli görülmüştür.

Bu amaçla bu tez ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin, sosyal hayat ve iş yaşamlarındaki yalnızlık düzeylerinin tespit edilmesi; mesleki tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin sınanması hedeflenmiştir. Bulgular ışığında çözüm önerileri ele alınarak okuyuculara farklı bir bakış açısı sunmak istenmiştir.

1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “İstanbul ilinde görev alan ortaokul ve lise öğretmenlerinin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık durumları hangi düzeydedir?”, “İstanbul ilinde görev alan öğretmenlerin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık seviyeleri cinsiyete, yaşa, eğitim durumuna, medeni duruma, çocuk durumuna, çalışılan kuruma, mesleki kıdemlerine ve gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?”, “İstanbul ilinde görev alan öğretmenlerin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık durumları ilişkili midir?” soruları oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, İstanbul ilinde görev alan ortaokul ve lise öğretmenlerinin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerini belirlemek, bu değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Ayrıca, bu değişkenlerde cinsiyetin, yaşın, eğitim durumunun, medeni durum, çocuk durumu, çalışılan kurumun, mesleki kıdem, ek gelir ve gelir düzeyinin etkisini incelemek ve çeşitli öneriler sunmaktır.

Belirtilen gayeyi gerçekleştirmek amacıyla bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik seviyeleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin yalnızlık seviyeleri nasıldır?
3. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık seviyeleri nasıldır?
4. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik seviyeleri
 - cinsiyete
 - yaşa
 - eğitim durumuna
 - medeni duruma
 - çocuk durumuna
 - çalışılan kuruma
 - mesleki kıdeme
 - ek gelire
 - aylık gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin yalnızlık seviyeleri
 - cinsiyete
 - yaşa
 - eğitim durumuna
 - medeni duruma

- çocuk durumuna
- çalışılan kuruma
- mesleki kıdeme
- ek gelire
- aylık gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

6. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık seviyeleri

- cinsiyete
- yaşa
- eğitim durumuna
- medeni duruma
- çocuk durumuna
- çalışılan kuruma
- mesleki kıdeme
- ek gelire
- aylık gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

7. Öğretmenlerin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğretmenler meslek yaşantılarında maruz kaldıkları stres ve yaşam koşulları nedeniyle tükenmişlik sendromu yaşama ve yalnızlaşma riski altındadır. Bu riskin doğrudan öğretmenlere, dolaylı olarak da öğrenci, eğitim süreci ve topluma etkileri kaçınılmazdır. Gerek öğretmenlerin tutum ve performansını gerekse eğitimin kalitesini etkilemesi nedeniyle öğretmenlerin tükenmişlik ve yalnızlıklarının belirlenmesi araştırmacı tarafından önemli görülmüştür. Bu sebeple bu çalışmada yapılmak istenen öğretmenlerin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık seviyelerinin tespit edilerek mevcut duruma bağlı çeşitli önlemsel öneriler geliştirmektir.

1.5. Araştırmanın Kapsamı

Çalışma kapsamında, İstanbul ilinde çeşitli ilçelerde kamu ve özel sektörde görev alan ortaokul ve lise öğretmenlerine ulaşılarak tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerini ölçen anket formları uygulanmıştır. Formlarda yer alan cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni hal, çocuk sahibi olup olmama, çalışılan kurum, mesleki kıdem, ek gelir ve aylık gelir düzeyi değişkenlerinin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Toplamda 354 öğretmene ulaşılmış, uç değerler ayıklanarak 329 öğretmenin verisi ile analizlere devam edilmiştir.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Uygulanan ölçekler geçerli ve güvenilirlerdir.
2. Katılımcılar “Kişisel Bilgi Formu”, “Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu”, “UCLA-Yalnızlık Ölçeği” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ni içten, dürüst ve objektif şekilde yanıtlamıştır.
3. Çalışma grubu evreni temsil etmektedir.
4. Araştırılan konu ile ilgili erişilen kaynaklardan elde edilen bilgiler gerçeği objektif şekilde ele almıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde İstanbul’da görev alan ve örnekleme oluşturan orta okul ve lise öğretmenleri ile yürütülmüştür.
2. Araştırma verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu”, “UCLA Yalnızlık Ölçeği”, “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği”nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, ulaşılabilen örneklemden elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Araştırma için sağlanan veriler erişilebilen kaynaklar ile sınırlıdır.

Süre ve kaynak kısıtlılığı ve ulaşılabirlik nedeniyle araştırma evreni İstanbul ili ile sınırlandırılmış olup Türkiye genelini kapsayamamıştır. Çalışma betimleyici niteliktedir,

araştırma sonuçları sadece kapsamda yer alan öğretmenler için geçerli olup diğerk kişilere genellenemez.

1.8. Tanımlar

Tükenmişlik (Burnout): Çalışma yaşamındaki kronik strese bağılı olarak tutum ve davranışlarda gerçekleşen değışiklikler nedeniyle oluşan fiziksel, duygusal ve ruhsal yorgunluk olarak tariflenen ve bunun sonucunda algılanan kişisel başarıda ve yeterlilik duygularında azalmaya neden olan bir durumdur (Maslach ve Leither, 1997).

Yalnızlık: Kişinin sahip olduğı sosyal ilişkileri ile arzuladığı sosyal ilişkilerdeki algıladığı farklılık neticesinde yaşadığı nahoş, acı veren duygu durumudur (Peplau ve Perlman, 1982).

İş Yaşamında Yalnızlık: Yalnızlıktan farklı olarak günlük yaşantısında doyurucu sosyal ilişkileri olan ve yalnızlık hissetmeyen bir kişinin sadece iş yerindeyken yaşadığı huzursuzluk, dışlanmışlık ve yalnızlık duygusudur (Doğan vd., 2009). Kişinin çalışma ortamındaki çevresi tarafından bir başına bırakılması veya kişinin kendini izole etmesi, kendi başına olması halidir (Wright vd., 2006).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. TÜKENMİŞLİK

2.1.1. Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik bireylerin çalışma temposu ve iş yoğunluğu nedeniyle maruz kaldıkları strese bağlı olarak yaşadıkları duygusal tükenme, duyarsızlaşma olarak tanımlanmıştır (Maslach ve Pines, 1977). Kişilerarası yoğun etkileşimin varlığı nedeniyle strese bağlı olarak gelişen bir tür çökkünlük durumudur. “Burnout” (tükenmişlik) kavramını ilk kez kullanan kişi Freudenberger (1974) dir. Freudenberger (1974, 1975)’a göre tükenmişlik diğer belirti ve semptomların yanı sıra, yorgunluk, fiziksel zayıflık ve hastalığa yatkınlık, uyku bozukluğu, kilo değişikliği, sinirlilik ve hayal kırıklığı, ağlama nöbetleri, alaycı ve şüpheli tutumlar, psiko-katılık ve mesleki yetersizliği de barındıran yavaş yavaş yerleşen bir sendromdur.

Duygular ve başa çıkma stratejileri üzerinde çalışan Maslach (1976), hizmet sektöründe çalışan ve çözümlenemez iş stresi (aşırı iş yükü) yaşayan bazı işçilerin tükenme ve verimsiz olup ayrılma belirtileri geliştirdiğini gözlemleyerek “tükenmişlik” terimini kullanmıştır. Maslach' a (2003) göre tükenmişlik, bireylerin çalışma ortamında kendilerine stres yaratan faktörlere bağlı olarak yaşanan uzun süreli bir gerilim durumudur. Bu duruma bağlı olarak tükenen kişiler iş ile uyumsuzluk yaşarlar. Tükenmişlik yaşayan çalışanlarda sinirlilik, duyarsızlaşma, ihmal, işten geri çekilme ve alıcılara karşı aşağılayıcı ve duygusuz tutumlar görülmüştür. Tükenmişlik çalışanların etkinliğini düşürerek işteki performanslarını baltalar. “Tükenmişlik” bu semptomlar için bir şemsiye etiket olarak kullanılmıştır (Maslach ve Pines, 1977; Pines ve Maslach, 1978). Maslach (2003) tükenmişliği tarif ederken iş yaşantısı sebebiyle insanlarla yoğun çalışmak zorunda olan bireylerin yaşadıkları duygusal tükenme, çevreye karşı duyarsızlaşma ve düşük başarı hisleri olarak ele alır (Budak ve Sürgevil, 2005).

Solmuş (2004) tükenmişliği yoğun duygusal taleplerin bulunduğu yerlerde uzun süre çalışmadan kaynaklanan, beraberinde fiziksel yıpranmanın yanı sıra, çaresizlik, ümitsizlik, düş kırıklığı gibi duyguların yaşandığı, olumsuz benlik kavramının

gelişmesiyle birlikte işe, iş yerine, diğer çalışan kişilere hatta yaşama dönük olumsuz tutumların da gözlemlendiği bir durum şeklinde ifade etmiştir (Solmuş, 2010: 59). İş yaşantısına heyecan, yeni hedefler ve umutlarla başlayan kişiler zamanla bu motivasyonu çeşitli sebeplerle kaybederler. İş yerindeki baskılar, merkeziyetçi yönetim anlayışı, çalışanlar arasındaki rekabet, iş güvencesinin olmaması, yabancılaşma gibi nedenler kişinin stres altında kalmasına sebep olur. İş yerinde yaşadığı yalnızlık duygusu, ekonomik problemler ve sağlık sıkıntıları gibi durumlar eklendiğinde stres kronikleşmeye başlar. Zamanla hayal kırıklığı, anlamsızlık, monotonluk gibi duyguların yaşanmasına ve kararsızlığa sebep olur. Önceki bilgi ve deneyimlerin kullanılamaması ve engellenmişlik öfke ve yorgunluğa sebep olur. Bir süre sonra kişi artık stresten dolayı değil, stresin katılaşmış bir biçimi olan tükenmişlikten dolayı bu duyguları yaşamaktadır (Solmuş, 2010: 59).

Pines ve Aronson (1988) tükenmişliği “enerjisizlik, amaç kaybı, çaresizlik, çaresizlik duygularının harekete geçmesiyle oluşan sürekli stres ve kapana kısılma hisleri kaynaklı zihinsel, duygusal ve fiziksel bir tükeniş hali” şeklinde tanımlar.

Maslach ve Jackson’ a (1981) göre ise tükenmişlik duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı şeklinde üç boyuttan oluşan bir kavramdır. Ardıç ve Polatçı, (2008) günümüzde en kabul gören tanımın Maslach ve Jaskson’ a (1981) ait olduğunu ifade etmiştir. Bu tanıma göre tükenmişlik; iş yaşamında yoğun taleplerle karşı karşıya kalan bireylerin yaşadığı yorgunluk, bitkinlik, umutsuzluk ve çaresizlik duyguları nedeniyle sürekli biçimde işi ve diğerlerine olumsuz davranış sergilemesidir (Maslach ve Jackson, 1981: 99; Kazu ve Yıldırım, 2021).

Tükenmişlikte kişi daha çok kendine ve meslektaşlarına karşı negatif duygular yaşar ve bu kişiler iş yaşamından geri çekilme davranışını gösterirler. Tükenmişliğin sonuçları sağlık için zararlıdır (Pelit ve Pelit, 2014). Tükenmişliğin atması “sinirlilik, stres, ruhsal sağlığının bozulması, dikkat eksikliği, fiziksel rahatsızlıklar, yabancılaşma, moral motivasyon kaybı, düşük performans, iş doyumunun azalması, işten ayrılma niyetinde artış, aidiyet duygusunda azalma, güvensizlikte artma, performansta düşme, bağlılığın azalması, devamsızlıkların artması, işin kalitesinde düşme, aşağılama tutumlarında artış, işgücü kaybı” ile ilişkilidir (aktaran Pelit ve Pelit, 2014:116).

2.1.2. Tükenmişliğin Aşamaları

Tükenmişlik üç aşamalı bir süreçtir. İlk aşama duygusal tükenme, ikinci aşama duyarsızlaşma, son aşama ise kişisel başarıda azalma şeklindedir (Maslach ve Jackson, 1981).

Duygusal tükenme, duygusal ve fiziksel kaynakların azalması anlamına gelir. Bu aşamada kişide bitkinlik görülür, kişinin enerjisi düşer ve kişi umudunu yitirerek yaşamdan zevk almamaya başlar. Bu aşama tükenmişliğin temel stres boyutunu oluşturur. Duygusal tükenmenin başlıca nedenleri iş yükündeki aşırılık ve iş ortamındaki kişilerarası çatışmalardır.

Duyarsızlaşma, duygusal tükenmenin aşırılığında görülür. Tükenmişliğin kişilerarası ilişki boyutudur. Duyarsızlaşan kişi, iş arkadaşları ya da yöneticilerine yönelik olumsuz, alaycı veya mesafeli davranışlar sergiler. Çevresindeki kişilerden uzaklaşarak robotlaşır, hizmet verdiği veya iletişim kurduğu diğer kişilere nesnelermiş gibi davranır.

Kişisel başarıda azalma ise kişinin kendine atfettiği başarı ve yeterlilik duygusunun azalmasıdır. Kendini yetersiz olarak algılayan kişilerin zamanla üreticiliği düşer (Solmuş, 2010: 59).

Tükenmişliğin üç boyutu birbiriyle ilişkilidir. Sağlık sektöründeki çalışanlarda duyarsızlaşma boyutu, duygusal tükenmişliğe ve kişisel başarının azalmasına sebep olur. Benzer şekilde öğretmenler öğrencilerine karşı duyarsızlaştığında kendilerini geri çekerler, öğrenciden uzaklaşma zamanla öğretmenlerde daha fazla duygusal tükenmeye ve kişisel başarı hissinde düşüşe neden olur.

2.1.3. Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmişlik, durumsal ve bireysel olmak üzere iki nedenden oluşmaktadır.

2.1.3.1. Durumsal nedenler

- ✓ İş özellikleri;
- ✓ Mesleki özellikler;
- ✓ Örgütsel özelliklerden oluşmaktadır (Kazu ve Yıldırım, 2021).

Tükenmişliğe yol açan iş özellikleri arasında iş tanımının belirsizliği, çoklu iş talepleri, aşırı iş yükü, zaman baskısı, sunulan hizmete verilen karşılığın yetersiz olması, denetim ve yönetimde eğitimsiz kişilere görev verilmesi, yetersiz sosyal destek ve geri bildirim, otonomi eksikliği, karar verme sürecine katılamama, rol çatışması ve rol belirsizliği, görev tanımı ile yetki arasındaki uyumsuzluk, uzun süren bürokratik yazı işleri, iş ortamının sabote edilmesi, esnek olmayan iş saatleri, mesai ve vardiya koşulları, haksız rekabet, haksız kazanç, çalışanlar arası ayırım yapılması, paylaşımın olmaması, yetersiz kişiler arası ilişkiler, hizmet verilen kişilerin memnuniyetsiz, olumsuz davranış ve tutumlarına maruz kalma, gürültülü ortamda çalışma, yetersiz malzeme ve kaynak temini, riskli bir işte çalışma, iş güvenliğinin olmaması, hizmet içi eğitim ve kariyer geliştirme imkanının olmaması, takdir ve ödülün olmaması, etik olmayan ya da kişisel değerlerle uyuşmayan davranışların çalışanlardan talep edilmesi gibi etkenler bulunur (Göktepe, 2016: 31; Solmuş, 2010: 60).

Tükenmişliğe yol açan mesleki özellikler bir mesleğin icrası için çalışanın sahip olması gereken özelliklerdir. Ancak bu özellikler sürekliliği halinde kişiyi yıpratır. Örneğin iş yerinde duyguları gösterme ve bastırma gerekliliği olan mesleklerde tükenmişliğin arttığı görülür.

Tükenmişliğe yol açan örgütsel özellikler arasında örgütün ve çalışanların değerlerindeki uyumsuzluğa neden olan politika ve yapılar yer alır. Keyfi olarak performans değerlendirme, ücrette eşitsizlikler, katı kurallar, vardiyalı çalışma, uygulama ve yöntemlerde belirsizlik, sık bölüm değişimi, belirsiz iş tanımları gibi faktörler kişiyi tüketen örgüt politikalarıdır. Merkeziyetçilik, sınırlı gelişim, aşırı resmiyet, yüksek düzeyde uzmanlaşma, bölümler arası bağımlılık, ast-üst çatışması, rol ve beklentilerin belirsizliği ve net olmayan geribildirimler, sorunların iletilebileceği bir merciin olmaması, yönetimden destek bulamama, diğerlerinin sorumluluklarını yerine

getirmemesi gibi faktörlerse örgütün yapısından kaynaklı tükenmişliğe yol açan nedenlerdendir (Meral, 2010: 71-72). Maslach ve Leiter iş yerindeki altı faktörün bireylere uyumlu olmadığına tükenmişliğe yol açtığını belirtmiştir. Bu faktörleri; “İş Yüğü, Denetim, Aidiyet, Adalet, Ödüller, Değerler” şeklinde belirtmiştir (Polatcı 2007: 63; aktaran Dalkılıç Sürvegil, 2014).

2.1.3.2. Bireysel nedenler

- ✓ Demografik değişkenler;
- ✓ İşle ilgili tutumlar,
- ✓ Kişilik özellikleridir (Schaufeli ve Enzmann, 1998; Kuzu ve Yıldırım, 2021).

Tükenmişliği etkileyen demografik değişkenler cinsiyet, medeni durum, eğitim, yaş, çalışılan süre/kıdem gibi değişkenlerdir (Göktepe, 2016:32). Maslach ve Jackson (1981) kadınların erkeklerden, bekarların evlilerden, bekar erkeklerin evli erkeklerden, eğitimlilerin az eğitimli olanlardan, düşük kıdemlilerin yüksek kıdemlilerden daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra rekabetle karakterize edilen A tipi kişilik yapısının da tükenmişlik üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Şeker, 2019). Boyar (2011) ise, tükenmişliğin gençlerde daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Tükenmişliğe yol açan işle ilgili tutumlar, kariyer konusunda memnuniyetsizlik, iş ile ilgili yüksek ve gerçekçi olmayan beklentiler, yapılan iş üzerinde kontrolü olmadığını hissetme, çevresi ve ailesinden yüksek beklentileri, sosyal destek algısıdır (Göktepe, 2016:32).

Nevrotik kişilik özellikleri (aşırı ilgi ihtiyacı, odaklanamama, güvensizlik, saldırgan tutumlar, nefret ve kinci tutum), anksiyöz yapı, düşük özgüven ve özsaygı, kişilerarası ilişkilerde hassas olma gibi bireyin sahip olduğu özellikler tükenmişliğe yatkınlığı, stres ile baş edebilmeyi ve kişinin tükenmişliği ne ölçüde yaşadığını belirler (Göktepe, 2016:32).

Mesleki ve aile içindeki roller arasında denge kurulamadığında yine tükenmişliğin arttığı görülür (Solmuş, 2010: 60).

2.1.4. Tükenmişlik Sendromunun Belirtileri

Tükenmişlik belirtilerini beş ayrı kategoride belirten Schaufeli ve Enzman' a (1998) göre tükenmişliğin kişilerde duygusal, bilişsel, fiziksel, davranışsal ve motivasyonel yansımaları vardır. Etki alanlarına göre tüm kategoriler kişisel, kişilerarası ve mesleki üç alt kategoride incelenmiştir. Tükenmişlik sendromunun belirtileri Tablo 1 ile gösterilmiştir.

2.1.4.1. Duygusal Belirtiler

Kaygı, gerginlik, üzüntü, karamsarlık tükenen bireylerin gösterdiği duygusal belirtilerdir. Duygulanımlarda dalgalanmalar gözlemlenir. Duygu denetimi zayıfladığından bireylerde anlık değişen duygu durumuna ve nedensiz ağlamalara rastlanmaktadır. Sıklıkla rastlanan belirtiler arasında aniden öfkelenme, sürekli kızgınlık hali, sıkılma, çaresiz, yalnız, umutsuz, engellenmiş hissetme, şüphe etme gibi durumlar yer alır (Solmuş, 2010: 61-62). Kişiler arası açıdan bireyler kendilerini duygu alışverişine kapamış durumdadır. Durgun, karşılarındakini anlamadan uzak, mesafeli bir iletişim şekilleri vardır. Mesleki açıdan bu bireyler işe karşı memnuniyetsizlik içindedir. İş doyumunu sağlayamadıkları gibi yaptıkları işe karşı da olumsuz duygular içindelerdir ve kendilerini yetersiz hissederler (Schaufeli ve Enzman, 1998). Bunlarla birlikte özsaygıda düşme, saygı ve depresyon gibi belirtiler de görülebilmektedir (Solmuş, 2010: 61-62).

2.1.4.2. Fiziksel Belirtiler

Fiziksel belirtiler arasında fiziksel ve psikosomatik yakınmalarla birlikte fizyolojik tepkiler görülmektedir. Fiziksel yakınmalar arasında baş ağrısı, kaslarda ve eklemlerde ağrılar, sinirde çekilmeler, kasılmalar, bitkinlik, enerjide düşüklük, baş dönmesi, kolay ve sık hastalanma, hastalık endişeleri ile sık doktor randevuları, boğaz kuruluğu, nefes daralması, kilo kaybı, yeme bozuklukları, adet düzensizlikleri, uyku problemleri, uykusuzluk ve cinsel problemler görülür. Psikosomatik yakınmalar ise kalp

hastalıkları, mide ve gastrointestinal rahatsızlıklar, şeker hastalığı, solunumda güçlük, astım, cilt hastalıkları, alerjiler, sırt ve göğüs ağrıları şeklinde görülür. Fizyolojik tepkiler ise çarpıntı, hipertansiyon, kolesterolde artış ve hiperhidroz sebebiyle derin duyu kaybı şeklindedir (Schaufeli ve Enzman, 1998; Solmuş, 2010: 61-62).

2.1.4.3. Bilişsel Belirtiler

Kişisel açıdan bilişsel bir zayıflık, sınırlı düşünce kapasitesi görülmektedir. Planlamada sıkıntılar, unutkanlık, dikkatte azalma ve buna bağlı olarak daha sık hata yapma gibi belirtiler gözlenir. Kişiler arası açıdan geri çekilme ve yalnızlaşmaya bağlı olarak gelişen durumlarla baş etmede sorunlar meydana gelmeye başlar. Tükenmişliğin önemli bir karakteristiği olan diğer kişilerle azalan iletişim kişiyi empatiden uzaklaştırmaktadır. Bilişsel olarak olumsuz, kalıplaşmış, zayıf ilişkiler kuran kişi çevreye karşı güvenini yitirmekte ve onların davranışlarından şüphe duymaya başlamakta ve diğerlerinden daha da uzaklaşmaktadır. Kişi daha da güvensiz, kötümser hale gelmektedir. Mesleki açıdan, çevresinden destek alamayan bu kişiler iş yerinde daha zayıf hissetmekte, yetersizlik ve şansızlıklarına yönelik duyguları güçlenmektedir. Özsaygıda azalma iş performansını olumsuz şekilde etkilemekte ve kişiyi beceriksizleştirmektedir. Bu nedenle üstlerine ve iş arkadaşlarına karşı da iletişimlerinde öfkeli, suçlayıcı ve kırıncı bir tutum sergilerler (Schaufeli ve Enzman, 1998).

2.1.4.4. Davranışsal Belirtiler

Kişisel açıdan belirtiler içinde aşırı hareketlilik, odaklanamama, dikkatte dağınıklık nedeniyle sakarlıklarda artış, taşkınlık, sağlıksız beslenme, sigara ve alkol tüketiminde artış görülmektedir. Psikosomatik yakınmaların yanı sıra huzursuzluk, öfke ve tahammülsüzlük gibi olumsuz dışavurumlar da görülür hale gelir (Solmuş, 2010: 61-62). Kişiler arası belirtiler arasında iki örüntü göze çarpar. Bunlardan biri diğerlerine karşı öfkeli ve saldırgan tutum ve davranışlar, diğeri ise geri çekilmedir. İlkinde ani parlamalar ve öfke patlamaları ilişkileri zedelerken ikincisinde kişi mekanikleşmekte ve ortamdan kendini çekerek daha duygusuz ve empatiden uzak davranışlar sergilemektedir.

İletişimlerinde ise negatif ve kırıcı bir üslup kullanırlar. Mesleki yönden ise iş performanslarında azalma, hatalarda artış, yaptıkları işin nitelik ve niceliğinde düşüş meydana gelmektedir. Bu kişiler arkadaşları ve üstleriyle sık sık anlaşmazlık yaşar, yeniliklere karşı kapalı şekilde daha sınırlı çalışır, işten daha fazla uzaklaşarak daha sık devamsızlık yaparlar (Schaufeli ve Enzman, 1998). İşten kaçma, işe geç gelme, performansta düşüş, iş doyumunda azalma, işe ve örgüte olan bağlılığın azalması, çatışmaların artması gibi belirtiler gözlemlenir (Solmuş, 2010: 61-62).

2.1.4.5. Motivasyonel Belirtiler

Kişisel düzeyde, ilgi ve merakta azalma görülür. Bireyler memnuniyetsizliklerini daha sık ifade eder, hayal kırıklığı yaşarlar. İdeallerinde düşüş görülür, hatta var olan ideallerini de kaybederler. Yeniliklere karşı cesaretleri de kalmamıştır. Kişiler arası açıdan diğerlerine dair merak ve ilgileri kalmamıştır. Diğer kişilerin düşünceleri ve yaptıkları ile ilgilenmezler. Mesleki açıdan işe gelmeyi istemez, daha sık rapor alır ve işlerini aksatırlar (Schaufeli ve Enzman, 1998).

Tablo 1. Tükenmişliğin Belirtileri

Fiziksel Belirtiler	Bilişsel Belirtiler	Duygusal Belirtiler	Davranışsal Belirtiler	Motivasyonel Belirtiler
➤ Bitkinlik/ yorgunluk ➤ Geçmeyen grip/soğuk algınlıkları ➤ Baş ağrıları ➤ Eklem ağrıları ➤ Kas gerilmeleri ➤ Sinirlerde çekilme ➤ Mide (ülser)	➤ Bilişsel zayıflık ➤ Sınırlı düşünce kapasitesi ➤ Planlamada sıkıntılar ➤ Unutkanlık ➤ Dikkatte azalma ➤ Geri çekilme	➤ Korku/Kaygı ➤ Öfke/Sinir ➤ Hayal kırıklığı ➤ Çaresizlik ➤ Suçluluk ➤ Suçlayıcı ve kırıcı tutum ➤ Engellenmişlik hisleri ➤ Endişe ➤ Umutsuzluk	➤ Aşırı hareketlilik ➤ Odaklanamama, dikkatte dağınıklık ➤ Sakarlıklarda artış ➤ Taşkınılık ➤ Sağlıksız beslenme ➤ Sigara ve alkol tüketiminde artış	➤ İlgi ve merakta azalma ➤ Memnuniyetsizlik ➤ İdeallerde düşüş ➤ Yeniliklere kapalılık ➤ İşe gelmeyi istememe

➤Gastrointestinal rahatsızlıklar ➤Hipertansiyon ➤Kalp rahatsızlıkları ➤Diyabet ➤Derin duyu kaybı ➤Nefes daralmaları ➤Alerji ➤Kilo Kaybı ➤Uykusuzluk ➤Cinsel İsteksizlik	➤İletişimde azalma ➤Empatide düşüş ➤Güvensizlik, kötümserlik ➤Özsaygıda azalma ➤Yetersizlik ve başarısızlık hisleri	➤İç sıkıntısı	➤Devamsızlıkta artış ➤Tartışma ➤İş performansında düşüş	
--	---	---------------	---	--

Kaynak: Schaufeli ve Enzman, 1998

2.1.5. Tükenmişlik Modelleri

Tükenmişlik sendromunu tanımlamak için çeşitli modeller kullanılmıştır. “Cherniss, Edelwich ve Brodsky’nin dört basamaklı tükenmişlik modeli, Pines tükenmişlik modeli, Perlman ve Hartman tükenmişlik modeli ve Maslach tükenmişlik modeli” literatürde en sık karşılaşılan modellerdir. En çok kullanılan model Maslach tarafından geliştirilmiştir (Brewer ve Shapard, 2004).

2.1.5.1. Maslach Tükenmişlik Modeli

Bu model alan yazında “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” (Maslach Burnout Scale), “Çok Boyutlu Tükenmişlik Modeli” (Maslach 1993), “Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli” (Leiter, 1993) şeklinde farklı şekillerde kullanılmaktadır.

Maslach tükenmişliği insanlarla yakın temas gerektiren işlerde çalışan kimselerde görülen diğer kişilere karşı duyarsızlık, duygusal yorgunluk hissi, kişisel yeterlilik ve başarı hissinde düşüş olarak tarif etmiştir (Cevik vd., 2003).

Maslach'a göre, tükenmişlik sendromu iş hayatında yaşanan yoğun stres nedeniyle ortaya çıkar. Bu model diğer modellerden farklı olarak tükenmişliği üç ayrı boyutta ele alır (Dorman, 2003). Bu boyutlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissidir.



Şekil 1. Maslach Tükenmişlik Modeli ve Boyutları (Küçük, 2022).

➤ **Duygusal Tükenme:** Tükenmenin başlangıç aşamasıdır. Özellikle yüz yüze çalışma ortamlarında yoğun beklenti ve taleplere maruz kalan bireyin bu çalışma temposu karşısında kendi sınırlarını zorlayarak başkalarının istekleri karşısında ezilmesidir.

Duygusal olarak yorulan birey insanlarla ve projelerle uğraşacak enerjisinin olmadığını düşünür, gün boyu kendini çok yorgun hisseder. Hizmet verdiği kişilere eskisi kadar tolerans gösterememekte, sorumlu hissetmemekte, öfke ve gerginlik yaşamaktadır. Duygusal tükenme devamsızlık, iş bırakma niyeti ve iş memnuniyetsizliğini yordar.

➤ **Duyarsızlaşma:** Tükenmişliğin ikinci aşamasıdır. Bu aşamada tükenen kişi, işin gereği olarak hizmet verdiği kişilere karşı sanki duyguları olmayan nesnelermişçesine katı ve ilgisiz tutum sergilemekte ve onlara duygudan yoksun şekilde kaba ve aşağılayıcı davranmaktadır. Çalışma ortamındaki diğer çalışma arkadaşlarına karşı da inancını yitirerek donuklaşabilir ve uzaklaşabilir.

➤ **Azalan Kişisel Başarı Hissi:** Kişisel başarıda azalma hissi, kişinin artık kendini değerlendirdiği ve yetersizlik hissettiği tükenmişliğin son aşamasıdır. Birey kendisini başarısız ve yetersiz olarak tanımlar. Ne kadar gayret etse de hiçbir şeyi değiştiremeyeceğini düşündüğü için mücadele etmeyi bırakır, artan strese depresyon eşlik eder.

Modele göre tükenmişlik sendromu yaşayan kişiler enerji, aidiyet ve yeterlilik duygularının zıddına karşılık gelen duygusal yorgunluk, duyarsızlaşma ve başarısızlık hislerini yaşarlar. Bu modele göre bireyler çalışma hayatını değerlendirirken iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet, adalet ve değerleri gözeterek bu altı ölçütü kullanır (Göktepe, 2016: 54-57).

İş yükü, görev tanımındaki belirsizliğe ve iş yüküne karşılık gelir. Kontrol çalışanların işi yaparken ‘hayır’ diyebilmesini ifade eder. Ödül ise, bireyin çabasıyla doğru orantılı olarak maaş ya da ikramiye almasıyla ilişkilidir. Yeterli ücreti alamadığına inanan bir çalışan kendini değersiz hissederek işe yaramadığını düşünür. Aidiyet ölçütünde bireylerin kişiler arası ilişkilerinde olumsuz durumlar yaşaması yer almaktadır, kurumda mobbing veya olumsuz iletişim üslupları kullanılması sorunlara neden olmaktadır. Adalet ölçütünde kişi değerlendirme durumlarında haksızlığa uğradığını hissettiğinde ya da yetkin olmayan kişilere sınırsız yetkinin verilmesi halinde direnç göstermeye başlar ve iş hayatında çatışmalar yaşanır. Değerler alt alanı ise çalışanların ve kurumun vizyon ve misyonunun uyumuna işaret eder. Bireylerin dünya görüşleri ile değer sistemleri farklılaştıkça bireyler problem yaşarlar (Göktepe, 2016: 56-57).

Tükenmişliğin ciddiyeti ve riski değişmektedir. Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI), tükenmişlik düzeyini belirlemede standart olarak kabul edilmektedir (Cevik vd., 2003).

2.1.5.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cherniss, ruh sağlığı çalışanları, yapıları gereği ekstra çalışma ve talepleri içeren hemşirelik ve öğretmenlik meslek gruplarını incelemiştir. Hemşire ve lise öğretmenleri üzerinde yaklaşık iki yıl süre araştırma yaparak bir tükenmişlik modeli ortaya koymuştur. Çalışmalarında değer çatışmaları ve iş yükü durumlarını temel almıştır.

Bu modelde tükenmişlik, “işe bağlı stres ve doyumsuzluğa bağlı geliştirilen psikolojik soyutlama” olarak ele alınmıştır. Tükenmişlik iş yerinde kontrol edilemeyen stres faktörlerine karşı verilen başa çıkma tepkisidir. Model iki adımı içerir.

Birinci adımında bireyler iş yeri veya kişilik özellikleri kaynaklı stres yaşamaktadır.

İkinci adımda ise bireyler stres kaynaklarını belirlemeye, bu kaynaklarla baş etmeye çalışır. Rahatlamaya çalışırken stresle baş etme yöntemlerine başvururlar. Pozitif baş etme yöntemleri kullanan kişiler işe karşı olumlu tutum geliştirirken negatif başa çıkma yöntemlerini kullanan bireylerde gerilim artarken iş ve iş çevresine karşı olumsuz tutumların geliştiği, psikolojik geri çekilme davranışlarının çoğalarak tükenmişliklerinin pekiştiği görülür (Göktepe, 2016: 54).

2.1.5.3. Pines Tükenmişlik Modeli

Tükenmişliği “kapana kısılmışlık hissi, çaresizlik, umutsuzluk, şevkin kırılması, asabi olma” ile tarif eden Pines, tükenmişliğin hayatın her alanında karşılaşılabilecek bir durum olduğunu ve tükenmişlik sendromunun beş evreden oluştuğunu belirtir.

- İlk evrede kişi işi ile ilgili hedef ve ideallere sahiptir.
- İkinci evrede işteki stresörleri sebebiyle bu hedefler ve idealler azalır.
- Üçüncü evrede kişi hedeflerine giden yolda engellemelerle karşılaşarak gereklilikleri karşılayamadığını görür.
- Dördüncü evrede ideallerinden uzaklaşmış olan kişi başarısızlık, yetersizlik ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguları yaşar.
- Beşinci evre tükenmişlik sendromunun yaşandığı evredir (Göktepe, 2016: 55).

Pines ve Aronson’ un (1988) geliştirdikleri tükenmişlik ölçeği, tükenmişliği ölçmede en sık kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanteri’ nden sonra ikinci sırada yer alır (Sürgevil, 2005).

2.1.5.4. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Bu modelde, tükenmişlik ‘ilerleyen hayal kırıklığı’ olarak tarif edilir ve tükenmişliğe doğru yol alan bireyler sırasıyla ‘coşkunluk, durağanlık, hayal kırıklığı ve apati’ olmak üzere dört basamaktan geçerler.

1. **Coşkunluk:** Bu basamakta kişinin enerjisi ve işe olan motivasyonu oldukça yüksektir. Özellikle yeni işe başlayan kişilerde görülür. Potansiyellerinin üzerinde hedefleri ve yüksek beklentileri vardır. Yüksek efor sarf eden kişi işini en iyi şekilde yapmaya ve hedeflerine ulaşmaya çalışır (Göktepe, 2016: 55).
2. **Durağanlık:** Bu basamakta kişinin işe olan ilgi, motivasyonu ve enerjisi yavaş yavaş tükenmeye başlar. Kişi hayal kırıklığına uğramıştır. Bu basamakta bireyler tatile veya spora gitme, aileyle daha fazla zaman geçirme gibi kişisel hedeflerine odaklanarak işe dair beklentilerini azaltırlar (Göktepe, 2016: 55).
3. **Engellenme:** Bu aşamada kişi mesleğine devam edip edemeyeceğini sorgular. Başarılı olma hedefleri engellenmektedir. Hem hizmet verdiği kişilerin ihtiyaçlarına yetersiz kalmakta hem de bu ihtiyaçları karşılamaya çalışırken kendi ihtiyaçlarını gözden çıkarmaktadır. Bu nedenle kişi hem birinci hem de ikinci basamaktaki hedeflerine ulaşamamıştır. Bu durum onu hüsrana uğratarak negatif düşünceler taşımasına, kendini güçsüz hissetmesine neden olmaktadır (Baysal, 1995: 29, Göktepe, 2016: 55).
4. **Apati (duyarsızlaşma, duygusuzlaşma):** Tükenmenin ve bu modelin son basamağı olup kişinin fiziksel ve duygusal olarak işten kopma yaşadığı zamana karşılık gelir. Bu basamakta sıklıkla hastalanan birey sürekli rapor alarak işini aksatır. İşten erken çıkma, geç gelme, verdiği hizmeti kısa kesme gibi davranışlar sergiler. Çevresindeki kişilere karşı tutumları katılaşmakta işini mekanik olarak sürdürmektedir. Kişi beklentisiz ve her şeyden vazgeçmiş bir tavır sergiler. Duygularını işinden yalıtarak kendini işten soyutlar (Göktepe, 2016: 55).

2.1.5.5. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman'e (1982) göre tükenmişlik bireylerin kronik duygusal strese karşı verdikleri, üç bileşenli bir yanıttır. Üç bileşeni; “duygusal ve/veya fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve başkalarına karşı duyarsızlaşmayı içeren davranış boyutundaki reaksiyonlar” olarak ele alırlar.

Bilişsel yapılı bir model olan bu model üç boyuttan oluşur. İlk boyut kişinin kronik yorgunluk ve fiziksel tükenme belirtileri gösterdiği fizyolojik boyuttur. İkinci boyut tutum ve duyguları etkileyen duygusal tükenmeyi de içeren bilişsel boyuttur. Üçüncü boyut ise duyarsız davranış ve düşük verim ve iş performansının görülebilir hale geldiği davranışsal boyuttur (Göktepe, 2016: 55).

Sılığ (2003:17) modelin “durumun strese götürme derecesi, algılanan stres düzeyi, strese verilen tepki ve strese verilen tepkinin sonucu” şeklinde dört aşamasının olduğunu belirtmiştir.

➤**Durumun strese götürme derecesi:** Birey ile örgüt arasındaki uyumsuzluğun derecesi stres düzeyini belirler. Kişinin beceri ve yetenekleri, beklentileri karşılayamıyor olabilir veya iş bireyin beklenti ihtiyaç ve değerlerini karşılayamıyor olabilir.

➤**Algılanan stres düzeyi:** Stres kaynakları farklı bireylerce farklı yorumlandığı için her bireyde aynı etkiye neden olmaz. İkinci aşamaya geçiş bireylerin geçmiş yaşamı ve kişilikleri, rol ve örgüt değişkenlerine bağlı olarak gerçekleşir.

➤**Strese verilen tepki:** Bu aşamada strese yanıtın üç farklı şekilde verildiği görülmektedir. Bunlar fizyolojik, bilişsel veya davranışsal yanıtlar şeklinde olabilir.

➤**Strese verilen tepkinin sonucu:** Duygusal stresin kronikleşmesi halinde tükenmişlik görülür. Beden ve ruh sağlığının bozulması, iş doyumunun azalması, işten atılma ya da işi bırakma görülebilir (Sılığ, 2003:17).

2.1.5.6. Meier Tükenmişlik Modeli

Bu model Bandura tarafından ortaya atılmış, özyeterlik modeli esas alınarak Scott Meier tarafından geliştirilmiştir (Sürgevil, 2006).

Meier’a göre (1983); tükenmişlik üç aşamadan meydana gelmektedir. Bunlardan ilki kişinin işi ile ilgili pekiştireçlere dair düşük, cezaya dair yüksek beklentilerinin olması; ikincisi pekiştireçleri kontrol edebilmeye dair beklentisinin düşük olması;

üçüncüsü ise pekiştireçleri kontrol edebilmeye dair gerekli davranışı sergileyebileceği ile ilgili kişisel yeterlilik beklentilerinin düşük olmasıdır (Sürgevil, 2006). Tekrarlanan deneyimler neticesinde tükenmişlik yaşanmaktadır.

- ✓ **Pekiştirme Beklentileri (Reinforcement Expectancies):** Kişinin mevcut iş yaşamının amaçlarını karşılayıp karşılamayacağına dair beklentisidir (Seğmenli, 2001:14).
- ✓ **Sonuç Beklentileri (Outcome Expectancies):** Kişinin sergilediği bir davranışın neticesinde deneyimlediği bir sonucun tüm durumlara genellenmesidir. İş gören aynı davranışları sergilediğinde aynı sonuçlar almayı bekler (Seğmenli, 2001:14).
- ✓ **Yeterli Olma Beklentileri (Self-Efficacy Expectancies):** Bireyin gerekli davranışı başarılı şekilde sergileyebileceğine dair yeterli olduğuna ilişkin kendine dönük beklentisidir (Meier, 1983: aktaran Seğmenli, 2001:13).
- ✓ **Bağlamsal Bilgi İşleme (Contextual Processing):** Bireylerin beklentilerini öğrenme, sürdürme ve değiştirme şekillerine dair açıklamalar getirir. Davranışları anlamlandırma sürecidir. Kişinin deneyimlerine dair bilgi işleme süreci sonucunda bağlamsal bilgi işleme şekillenir.

2.1.6. Öğretmenlerde Tükenmişlik

Tükenmişlik duygusu stres ile ilintili olup yoğun stresi özünde barındıran öğretmenlik mesleğinde de bu duyguya sıkça rastlanmaktadır. Kayabaşı' na (2008) göre, stres ve yorgunluk öğretmenleri etkileyen ve onları tükenmişlik sendromuna sürükleyen iki faktördür. Çeşitli engeller ve risk faktörleri öğretmenlerde kronik stres yaratmakta, tükenmişlik sendromunu tetiklemektedir (García-Carmona vd., 2019).

Özellikle fedakarlık, kendinden verme ve duygularını gizlemeyi gerektiren işlerde çalışan bireylerde tükenmişlik oldukça yaygındır. Mesleği gereği tüm gün insanlar içinde bulunan, öğrencilerle yüz yüze çalışan, kişilere doğrudan hizmet veren ve sürekli farklı taleplere maruz kalan öğretmenler okullarda öfke, endişe, hayal kırıklığı gibi olumsuz

duygu geçişleri yaşamakta, kaygılı, gergin, depresif hissetmekte ancak kendilerinden öğrencilere ve topluma rol model olmaları beklenildiğinden bu olumsuz duyguları sürekli tolere ederek işlerini sürdürmektedir. Tüm bunlar öğretmenlerin kronik olarak mesleki tükenmişlik yaşamalarına sebep olmaktadır (Kyriacou, 2001).

Aşırı iş yükü, tamamlayıcı idari işler, kalabalık sınıflar, iş arkadaşları, üstler ve velilerle yaşanan sıkıntı ve fikir ayrılıkları, sürekli değişen eğitim sistemine uyumlanma, meslek gelişimi ve hizmet içi eğitimde eksiklikler, profesyonel gelişme ve terfinin kısıtlı oluşu, düşük maaşlar, öğrencilerin yıkıcı tutum ve davranışları, eğitim sistemindeki disiplin problemleri, yetersiz okul ve sınıf olanakları, kötü zaman izelgesi, başarı ve zaman baskısı öğretmenler için stres ve risk faktörleridir (Cacha, 2014).

Tükenmişliğin ğretmenlerde doğurduğu sonuçlar fiziksel, psikolojik ve davranışsal olarak üç kategoride gruplandırılabilir. Tükenmiş ğretmenler, sağlıklı iletişim kuramayarak gergin ilişkiler içinde olur, kendilerine gelen teklifleri kabul etmez, ihtiyaç duyulan bilgileri yedekleyemez ve öğrencilerine sunamazlar (Kyriacou, 1987). Bu durum öğretmenlerin yetersizlik ve başarısızlık duygularını beslerken huzursuzluk, sinirlilik, isteksizlik, halsizlik, güçsüzlük ve umutsuzluk gibi psikolojik problemleri beraberinde getirir (Burke ve Greenglass, 1993).

Öğretmenlerin tükenmişliğe bağlı yaşadıkları fiziksel problemler genel rahatsızlıklar, baş ve mide ağrısı, yorgunluk, uyku bozuklukları, gastrointestinal problemler (ve hatta ülserler), hipertansiyon, astım, kardiyovasküler bozukluklar, kas ağrısı, iştahsızlık ve kilo kaybı ve amenore olarak sıralanabilir.

Tükenmişliğin en görünür sonucu olan davranışsal problemler arasında ise tembellik, hiperaktivite, sıkıntı, eş, aile veya arkadaşlarla ilgili sorunlar, güvensizlik, yaşam kalitesinde düşüş ve madde kötüye kullanımı bulunur (Chan 1998; Lazarus ve Folkman 1986).

2.1.7. Tükenmişlikle Baş Etme Yöntemleri

Tükenmişlik ile baş etmede bireylere ve kurumlara bazı roller düşmektedir. Bu noktada çeşitli kişisel (bireysel) ve örgütsel (kurumsal) baş etme yöntemleri önemli görülmektedir.

2.1.7.1. Kişisel Baş Etme Yöntemleri

Tükenmişlikle bireysel olarak başa çıkmak için; mesleki beklentileri gerçekçi düzeyde tutmak, bireysel yetenekler ve kapasite doğrultusunda görevler üstlenmek, iş yaşantısından farklı alanlarda hobilere ve ilgilere sahip olmak, sosyal etkileşim kurabildiği arkadaş çevresine sahip olmak koruyucudur.

İş yerinde ve tüm yaşam olaylarında stres yaşayan kişiler stresle baş edebilmek için duygusal ve davranışsal olarak çeşitli yöntemler kullanır. Özellikle gevşeme teknikleri ile kişiler derinlemesine veya hızlı şekilde gevşeme sağlarken stresle baş etmede en önemli baş etme yöntemlerinden bir diğeri de sosyal destektir (Solmuş, 2010: 52).

Kendini tanıyarak kendisi için gerçekçi hedefler belirleme, işin yapılış tarzını değiştirerek farklı yollar deneme, kendini koruma altına almak için psikolojik geri çekilme, ihtiyaç halinde ücretsiz izne ayrılarak işe ara verme, yaşanan bir stresli durum ile ilgili pozitif şeyleri kendine söyleyerek iç konuşmalar yapma, olaylara olumlu açıdan bakma, problemleri kişiselleştirmeme, doğru beslenme, zamanı etkili kullanma, stres yönetimi, gevşeme egzersizi, gülme teknikleri, mizah gibi diğer başa çıkma tekniklerini kullanma, psikolojik destek alma tükenmişlikle mücadele ederken başvuru alan tekniklerdendir.

2.1.7.2. Örgütsel Baş Etme Yöntemleri

Tükenmişlikle kurumsal olarak başa çıkmak için; bireylerin görev ve rollerini değiştirmek, monotonluğu azaltmak, adil olmak, çalışanlara hak ettikleri ücreti vermek,

tatil süresini gerektiğinde uzatabilmek, kişisel gelişme ve dinlenme için daha fazla süre vermek, iş yüküne göre istihdamı sağlamak, gerektiğinde yardımcı personel veya ek bir destek sağlamak, çalışanların suçluluk hissetmeden izin alabilme ihtiyaçlarının doğal olduğunun açık şekilde çalışanlarla paylaşılması gibi kurumsal müdahale teknikleri uygulanabilir.

Tükenmişlikle yönetim ve organizasyon anlamında başa çıkmak için; yönetim ve örgütlenme ile ilgili değişiklikler kapsamında gerekli eğitimi çalışanlara sağlamak, başarıları takdir etmek, ödül ve terfi mekanizmalarını işletmek, kurum içinde görev tanımını netleştirmek, gerekli eğitimleri sağlamak, iş ile ilgili gerçekçi beklenti ve hedefler koymak, işin gerektirdiği sorumluluk miktarını düzenlemek, kişiler arası iletişimin niteliğini ve kalitesini artırmak, iletişimde netliği ve şeffaflığı sağlamak, atılçanlık, öfke yönetimi, girişimcilik, stresle başa çıkma, zaman yönetimi gibi çeşitli psikoeğitim programları ile kişiye farkındalık kazandırarak kişisel gelişimi desteklemek tükenmişliği önlemede ve motivasyonu artırmada etkili olmaktadır. Bunlarla birlikte danışmanlık desteğinin sunulması, meditasyon ve gevşeme eğitimi, biyolojik geri bildirim, çeşitli hobilere alan açma ve gerekliyse yapılan işi değıştirme tükenmişlikle başa çıkmak için etkili yöntemlerdendir (Solmuş, 2010: 63-64).

2.2. YALNIZLIK

Sosyal bir varlık olan insan bir yandan başkaları tarafından onaylanmaya, bir gruba ait olmaya ve benimsenmeye ihtiyaç duyarken diğeryandan kuralları aşarak özgür olmayı ve maceraya atılmayı arzular. Toplum tarafından kabul edilen iyi bir insan olma ile dilediğince davranıp iyi hissetme arasında çelişki yaşayan birey seçim yapmak zorundadır. Kişi ne sosyal onaydan ne de özgürlüğünden vazgeçmek ister (Ziyad, 2004).

Modern dünyanın gereksinimleri, bireyselliğın artması ve yeni yaşam tarzı, bireylerin kabul görme, anlaşılma, güvenme, ait olma, bağlanma, sevmeye ve sevilme gibi en temel insani ihtiyaçlarını karşılamalarını güçleştirmektedir (Koçak, 2003:71). Kişinin bu gereksinimleri karşılayamaması sonucunda bireyler kendini soyutlayarak doğaya ve kendilerine yabancılaşmaktadır (Yakut ve Certel, 2016).

Her insan bazen yalnız kalmak ister, ancak aynı zamanda bu duygu karşısında oldukça dayanıksız ve savunmasızdır. Diğer canlılar bir savunma mekanizması olarak tehlikeye karşı birlikte yaşarken, insan bir sosyal çevrede yaşamayı, evlenmeyi, çocuk sahibi olmayı yalnız kalmamak için seçer. Çalışmak, mevki makam sahibi olmak, popüler olmak insanın yalnız kalmamak için yaptığı seçimler olabilmektedir. Yalnızlık korkusuyla insanlar mutsuz oldukları bir ilişkiyi dahi sürdürebilmektedir. Çünkü sosyal bir varlık olan insan için ilişkiler kurmak, anlaşılmak ve anlaşıldığını hissetmek huzur vericidir. Anlaşılamadığını içsel şekilde tecrübe eden bireyin bilişsel, duygusal ve psikolojik açıdan huzurlu ve sağlıklı şekilde görevlerini yerine getirmesi mümkün değildir (Yahyaoglu, 2019).

Öğretim sürecinin merkezinde yer alan ve topluma dokunan öğretmenlerin psikolojik durumu performanslarını ve bakış açılarını olumsuz şekilde etkilediğinde öğretmenlerin görevlerini sağlıklı şekilde icra edememesi geniş bir kitleye yansır. Bu durumun toplum için oldukça ciddi bir problem olduğu aşıkardır. Bu nedenle yalnızlığı tanımak; yalnızlığı anlama ve önleme açısından faydalıdır (A. Demir, 1990:5).

Yalnızlık duyusal bir kavram olup nicel değil nitel olan bir durumdur. Yer, zaman, olay veya kişinin ruh haline göre değişkenlik gösterir (Svendsen, 2018).

Rook (1984) yalnızlığı hisleri reddedilen, göz ardı edilen ya da yanlış anlaşılan; sosyal etkinlik veya duygusal yakınlaşmada kendine eşlik eden birine sahip olmayan kişinin yaşadığı stres veren olumsuz emosyonel durum olarak tanımlamıştır (Yakut, 2019: 26).

Teknolojinin geliştiği, hayatın hızlandığı ve sanal dünyada her türlü erişim ve tüketime arttığı ancak insani niteliklerin yitirildiği dünyada bireyler artık kalabalıklar içinde yalnızlığı yaşamakta, yalnızlığı daha derin şekilde hissetmektedir. Yalnızlık, kişileri psikolojik açıdan etkilerken aynı zamanda akıl hastalıkları, psikosomatik rahatsızlıklar, bağımlılık, depresyon ve özkıyım girişimlerine yatkınlık faktörüdür (A. Demir, 1990:12).

2.2.1. Yalnızlık Kavramı ve Yalnızlık Tanımları

Yalnızlık nesnel gerçeklikten ziyade ruhsal gerçeklikte yaşanan öznel bir deneyimdir. Yalnızlık kavramı bir diğer kişinin mevcudiyetinde oluşur, nitekim bir diğeri olmadan ne birey olmak ne de farklı olmak mümkündür. Dolayısıyla başka kişinin varlığı yalnızlık duygusunu ortadan kaldıracığına paradoksal olarak onu doğurabilmektedir. Diğer bir yandan yalnızlık nesne kaybı bağlamında da tariflenebilmektedir. Tüm bu sebeplerden ötürü yalnızlığı kavramsallaştırılmak oldukça güçtür (Kayaalp, 2001).

Yalnızlık duygusu ayrılık duygusu ile yakın ilişkilidir. İnsanoğlu ana rahminden ilk ayrıldığı andan itibaren son yolculuğuna kadar bu dünyada geçirdiği süre boyunca yalnızdır. İlk ve son deneyimini yalnız yaşayacaktır. Bu nedenle ölüm, aileden ayrılma, boşanma gibi ayrılık içerikli yaşam olaylarında kişi yalnızlığını, bu tanıdık gizemli yalnızlık duygusunu hisseder (Kayaalp, 2001).

Birçok araştırmacı yalnızlık kavramını “derin bir boşluk duygusu, değersizlik ve kişisel bütünlüğe bir tehdit ile belirgin yaşamı bozucu bir psikolojik dönem” şeklinde tarif etmiştir (Yahyaoğlu, 2019).

Yalnızlık kişiler arası ilişkilerin bozulduğu, toplumsal katılımın azaldığı ve bireyin kendini yalnız ve anlaşılmamış hissettiği bir durum olarak da tarif edilmektedir (Bal vd., 2021).

Yalnızlık hem fiziksel hem de zihinsel yönü içinde barındıran, hissedenler için ciddi sorun olan bir fenomendir. Kişiyi diğer insanlardan anlamca koparan, bağlar kurmasına ket vuran insani bir duygu olan yalnızlık yaşamla beraber hep var olmuştur (Svendsen, 2018:11). Stendhal’a göre (2012: 267) bir kişi karakteri dışındaki her şeyi yalnızken kazanabilir. Ancak insan karakterinden çok daha fazlasını kurduğu bağlarla oluşturur. Yalıtılmış bir birey insani bir varlık olamaz.

Larson (1997) yalnız olmanın özünde pozitif veya negatif olmadığını belirtir. Yalnızlığın niteliğinin belirleyicisi kişinin yalnızlığını nasıl deneyimlediğine bağlı olarak olumlu veya olumsuz olarak değerlendirmesidir.

Cicero’ya göre (1971:93), “insan başkalarıyla topluluk oluşturmak için yaratılmış bir mahluktur.” Tek başına olmak insan doğasıyla uyuşmaz. Jean Paul Sartre, insanı

yalnız olarak betimlerken insanın varoluşu gereği tüm yaşamını başkalarıyla birlikte sürdürmek zorunda olduğunu da ifade eder. Bireyin kendisini tanıması için her zaman bir ötekine ihtiyacı vardır ve ancak başka bir öznenin gözünde bir nesneye dönüştüğünde kendisi ile gerçek bir ilişki kurabilir, kendisine diğerinin gözünden bakabilir ve kendini fark edebilir (Sartre, 1956: 347). Buradan anlaşılmaktadır ki insan ancak ilişki kurarak kendini tanıyabilir ve yine ilişkileri sayesinde yalnızlığını fark eder.

Her birey başkasına ihtiyaç duyar ama aynı zamanda başkası tarafından ihtiyaç duyulmaya da ihtiyaç duyar. Bu ihtiyacının yoğunluğu ile yalnızlığını deneyimler. Kişiler beklentilerindeki fazlalık sebebiyle yanında biri olduğunda bile kendini yalnız hissedebilir. Bu durum sosyal açlık ile ifade edilir. İhtiyacı ne denli fazla ise, yani sosyal açlığı ne denli yüksek ise yalnızlığı o denli yoğun hisseder (Svendsen, 2018).

Yalnızlık, kişisel deneyime dayanan, kişiden kişiye değişen insani varoluşun kaçınılması mümkün olmayan bir gerçeğidir. Yalnızlık başkalarının yokluğunun farkındalığının kişiye verdiği acı ya da üzüntü duyumudur. Bu duygunun nedeni kendisi dışındaki koşullardan olabileceği gibi kişinin kendi yapısından da kaynaklanabilmektedir (Svendsen, 2018: 25).

Yalnızlık kişinin öznel deneyimlerine bağlı olarak tanımlanır. Bu nedenle yalnızlık tek başlıktan ziyade bireyin başkaları ile olan ilişkilerini nasıl deneyimlediğidir (Svendsen, 2018: 26). Yalnızlık duygusu kişinin çevresinde bulunan fiili insan sayısından ziyade kurduğu sosyal etkileşimin bağlantı ihtiyacını karşılayıp karşılamaması ile ilişkili bir kavramdır (Cacioppo ve Patrick, 2008: 94). İnsanlar kendilerini seven ve destek olan yanlarında güvenli hissettikleri kimselerin yanında bile kısıtlanmış, anlaşılmamış ve yalıtılmış hissedebilmekte ve buna bağlı olarak ciddi acılar deneyimlemektedir.

Bu durum mevcut durumun dönüştürülerek gerçekliğin ne denli çarpıtılabileceğinin göstergesi, insan zihninin bir mucizesidir.

2.2.2. Yalnızlık Türleri ve Boyutları

Yalnızlığın boyutları ve çeşitleri ile ilgili farklı görüşlerde fikir birliği sağlanamamış, yalnızlık tek veya çok boyutlu olmak üzere incelenmiştir. Yalnızlığı tek boyutlu olarak ele alan uzmanlar, oluştuğu andan itibaren yalnızlığın bireyin sosyal, kültürel, kişiler arası ve psikolojik deneyimlerini tüm yönleriyle etkilediğini savunurken çok boyutluluğu savunan görüşler yalnızlığın alt boyutlarının birbirinden farklı şekillerde yaşandığının altını çizmektedir (Kaplan, 2011: 12).

2.2.2.1. Weiss’a Göre Yalnızlık

Robert S. Weiss yalnızlığı sosyal boyutta incelemiş, duygusal ve sosyal yalnızlık şeklinde iki kategoride tariflemiştir (Weiss, 1975).

Weiss’a göre (1973) **duygusal yalnızlık**; ilk nesne (bağlanma figürü) ile kurulan ilişki, bağlanma şekilleri, benlik ve diğerleri ile ilişkilidir. Duygusal yalnızlık yaşayan kişiler daha fazla kaygılı olmakla birlikte terk edilmişlik duygularını daha yoğun biçimde hissederler. Weiss, duygusal yalnızlık üzerinde çocuklukta deneyimlenen terk edilme korkusu ve kişinin bağlanma biçimlerinin önemli ölçüde etkili olduğunu belirtir. Duygusal yalnızlık, kişinin yakın ilişkiye girme eksikliği çekmesi olarak tanımlanır. Kişi toplumsal anlamda kendine yer bulsa da özel olarak bir kişiyle bağlanma sorunu yaşamasına dönük olarak duygusal yalnızlık yaşar. Gençlerde daha çok sosyal yalnızlık hakimken yaşlılarda duygusal yalnızlığa daha fazla rastlanılır (DiTommaso ve Spinner, 1997).

Sosyal yalnızlık duygusal yalnızlıktan farklı olarak bireyin kendini sosyal bir gruba ait hissetmemesi ile ilişkili olup toplumla bütünleşme eksikliği olarak tanımlanır (Weiss 1973). Weiss (1973) kurulan yetersiz sosyal bağları sosyal yalnızlığın sebebi olarak görürken yapay ve samimiyetsiz ilişkilerin de duygusal yalnızlığı artırdığını vurgular.

Sosyal ilişki ağlarının eksikliğinin giderilmesiyle sosyal yalnızlık ortadan kalksa da duygusal yalnızlıkta bireyin kurduğu ilişkilerin nitelik olarak eksik olması duygusal yalnızlığın sebebidir (Körler, 2011: 14). Bu durumda kişi aslında topluluğun parçası

olmayı arzulamakta ancak başaramamaktadır. Birey bir kişi ile yakınlık kurabilse bile sosyal yalnızlık çekebilir. Sosyal yalnızlıkta kaygı daha çok hissedilir.

2.2.2.2. Beck ve Young'a Göre Yalnızlık

Beck ve Young (1982), yalnızlığı üç boyutlu bir kavram olarak ele almış; kronik, durumsal ve geçici yalnızlık şeklinde incelemiştir (Young, 1982; aktaran Svendsen, 2018:390).

Kronik Yalnızlık, bireyin diğerleri ile yetersiz bağları sebebiyle sürekli şekilde acıyı deneyimlenmesidir. Bir veya birkaç yıl sürebilmektedir. Birey kaynaklı olması sebebiyle kronik yalnızlığa dış değişiklikler etki etmez. Kronik yalnızlık çeken kişiler kurdukları ilişkilerde yalnız olmayanlara göre daha fazla beklentiye girer. Diğerleri ile kurulan bağların kendilerine yetmemesi sebebiyle olumlu bir sosyal yaşantı yaşadıklarında bile bu kişiler daha az haz ve doyum alırlar (Svendsen, 2018: 39).

Durumsal Yalnızlık, yaşanan olumsuz durumlara bağlı olarak kişinin yaşadığı yalnızlıktır. Yakın bir akraba veya arkadaş kaybı, evden bir çocuğun ayrılması, boşanma, ayrılık gibi karşılaşılan değişimlerin ardından kişinin duruma bağlı olarak yaşadığı yalnızlık şeklinde tarif edilir. Duruma bağlı deneyimlenen yalnızlık dış kaynaklıdır (Svendsen, 2018: 40).

Geçici Yalnızlık, kişiyi ister kalabalık bir yerde isterse tek başına iken ele geçiren ve diğer türlerden daha sık yaşanan bir yalnızlık türüdür. Geçici yalnızlık yaşanan ani bir değişiklik veya bir kayıp tecrübesinden ileri gelir (Svendsen, 2018: 39).

Yalnızlık ilişkisel bir fenomen olup iç ya da dış kaynaklı olabilir.

2.2.2.3. Sadler'a Göre Yalnızlık

Sadler (1978), yalnızlığı bireysel (psikolojik) yalnızlık, sosyal yalnızlık, kişiler arası yalnızlık, kültürel yalnızlık ve kozmik yalnızlık olarak beş alt boyutta incelemiştir (McWhirter, 1990).

1. Psikolojik yalnızlık: Benlik içindeki farklı parçaların birbirleriyle bağlantı kurmaması sonucunda oluşan yalnızlıktır.
2. Kişilerarası yalnızlık: Bir kişinin kendisini diğerlerinden ayrı şekilde algılamasıdır.
3. Sosyal yalnızlık: Bireyin kendini gruplardan veya toplumdan uzaklaştırması halidir.
4. Kültürel yalnızlık: Kültürel bir kayıp veya kültürdeki ciddi farklılaşma sebebiyle diğerlerinden uzaklaşma hissidir.
5. Kozmik yalnızlık: Kozmik yalnızlık boyutu en karmaşık yapıya sahip olup kişinin öz varlıkla ilişkisinin azalması sonucu yaşadığı yalnızlıktır (Sadler ve Johnson, 1980; aktaran Duy, 2003:20). Bireyin dini bağının kopması sonucu yabancılaşma hissi veya Tanrı'dan uzaklaştığına dair duygusudur (McWhirter, 1990).

2.2.2.4. Özodaşık'a Göre Yalnızlık

Özodaşık'a (1989) göre ise yalnızlığın psikolojik (duygusal) ve fiziksel (sosyal) olmak üzere iki boyutu vardır. Psikolojik bir yalnızlık türü olan duygusal boyutta yalnızlık kalabalıklar içinde hissedilen yalnızlığa (lonely) karşılık gelmektedir. İkinci tür ise fiziki bir durum olan yalnızlığı ifade etmektedir. Kişinin çevresinde başka kişilerin varlığının olmamasını tek başına olmayı (alone) ifade eder. Bu yalnızlık kişilerin özgür iradesiyle yaşamayı tercih ettiği bir yalnızlık türüdür.

Bu iki yalnızlık türü bir süre sonra birbirini izleyebilmekte yani her tür bir diğeri için neden ya da sonuç olabilmektedir. Özodaşık (2001), yalnızlığı altı başlıkta ele almıştır. Bunlar, "dışlanma (kınanma), kendi tercihi ile gerçekleşen yalnızlık, fiziksel yalnızlık, gerçek yalnızlık, asimile olma ve yabancılaşma" şeklindedir.

1. Dışlanma; toplumdan farklı özelliklere sahip olan, toplum normlarını reddeden ve kurallara uymayan kişiler toplum tarafından kabul edilip içe alınmamasıdır.
2. Kendi tercihi ile gerçekleşen yalnızlık; bireyin yalnız kalmayı arzu ederek seçtiği bir yalnızlık türüdür.
3. Fiziksel yalnızlık; diğer kişilerin yokluğunda kişinin tek başına deneyimlediği yalnızlıktır.

4. Gerçek yalnızlık; diğerlerinin varlığında kişinin anlaşılmadığını ve dışlandığını düşündüğü yalnızlıktır.
5. Asimile olma; bir kültürün diğer kültür tarafından baskı altına alınarak yalnızlaşması sonucu yaşadığı yalnızlıktır.
6. Yabancılaşma; bireyin içinde yaşadığı topluma karşı hissettiği yalnızlıktır (H. Akgül, 2016).

2.2.2.5. Demir’e Göre Yalnızlık

A. Demir (1990), yalnızlığı “gizli, sosyal durum ve derin” şeklinde sınıflandırmıştır. Gizli yalnızlık, kişinin üzüntüsünü çevresine yansıtmayarak iç dünyasında yaşadığı yalnızlık olarak tanımlanmıştır. Sosyal durum yalnızlığı, kalabalık içinde yer alsa bile bireyin kendini yalnız hissetmesidir. Derin yalnızlık, bireyin çevresi ile kurduğu ilişkileri sonlandırarak çekilmesi halidir. Bu yalnızlık türü depresif belirtiler ile seyreder.

2.2.2.6. Yahyaoğlu’na Göre Yalnızlık

Yahyaoğlu’na göre (2019) yalnızlığın beş türü vardır. Bunlar: “derin yalnızlık, sosyal durum yalnızlığı, duygusal yalnızlık, gizli yalnızlık ve triad yalnızlık” tır.

Derin Yalnızlık, depresyonun özelliklerini içinde barındıran derin ve acı veren bir yalnızlık türüdür. Derin yalnızlık yaşayan bireyler olayların gerçek anlam ve bağlamlarını kaybetmiştir, hayatlarındaki akışta tüm kontrolü yitirdiklerini hissetmektedir. Yorgunluk, bitkinlik, kararsızlık, çaresizlik, umutsuzluk, hatırlayamama ve özkıyım düşünceleri görülür. Kişinin çevre ile ilişkileri tamamen kesilmiş, yaşamının artık bir anlamı kalmamıştır. Bu kişilerin acilen psikiyatrik desteğe ihtiyaçları vardır (Yahyaoğlu, 2019: 39).

Sosyal Durum Yalnızlığı, hiç tanımadığı bir yerde bulunan bireyin hissettiği bir yalnızlık türüdür. Zaman zaman kişinin toplum içinde yalnız hissetmesi veya bulunduğu topluma yabancılaşması şeklinde görülür. Kalabalıklar ve topluluk halinde yapılan etkinlikler

kişiyi anlamsız görünür. Bu nedenle kişi bu tür etkinliklerden kendini soyutlar. Bireyin yeni bir ortama girdiğinde yaşadığı uyum sorunları sosyal durum yalnızlığına işaret eder. Yeni bir işe başlama, atama veya üniversiteye giriş gibi sebeplerle il değiştirme, bir derneğe üye olma gibi durumlarda görülebilir (Yahyaoğlu, 2019:40).

Duygusal Yalnızlık, psikolojik bir yalnızlık olan duygusal yalnızlık kişilerin beklentilerine cevap alamaması üzerine yaşadığı bir yalnızlık türüdür. Kişinin hak ettiğine inandığı karşılığı alamaması onu hayal kırıklığına uğratar. Hayal kırıklığı sebebiyle ruhsal olarak etkilenir. Hayal kırıklığının düzeyi, süresi ve kişinin kaynaklarına göre bu tablo kısa sürede geçebileceği gibi kronik hale de dönüşebilir (Yahyaoğlu, 2019: 40).

Gizli Yalnızlık, haksızlıklar karşısında duygularını baskılayan ve tepkilerini susarak gösteren insanların yaşadığı yalnızlık türüdür. Büyük bir üzüntünün ardından ortaya çıkabilir. Yaşanılan sıkıntı ve üzüntü dışarı yansıtılmadığından pek çok bedensel belirti ile kendini gösterir. Gerilim tipi baş ağrısı, çarpıntı, karın ağrısı, kabızlık veya ishal, yorgunluk gibi fiziksel şikayetler gizli yalnızlığın sonuçlarıdır (Yahyaoğlu, 2019: 40-41).

Triad Yalnızlık, kişinin yaşadığı bu yalnızlık içinden çıkmasının çok zor olduğu, depresyon ve korku ile karışık seyreden bir yalnızlık türüdür. Çökkünlük veya aniden parlamalar şeklinde görülebilir. Duygusal dalgalanmalar kişinin daha da yalnızlığa sürüklenmesine neden olduğundan profesyonel olarak destek almak önemlidir (Yahyaoğlu, 2019: 41).

2.2.3. Yalnızlıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

2.2.3.1. Psikodinamik Yaklaşım

Psikodinamik yaklaşım, bebek ile bakım veren arasındaki bağı işaret ederek yalnızlığın temellerinin çocukluk çağı deneyimleri olduğunu vurgular. Bakım verenin bebeğin duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarına yanıt verme derecesi gelecekte kurulacak olan ilişkilerde yaşanacak olan örüntülerin bir temsilidir. Güvenli bağ kurabilen ve güvenli ayrışabilen bireyler, diğer insanlarla olan ilişkilerinde sağlıklı bir denge kurabilmektedir. Geçmişteki hayal kırıklıkları ise gelecekteki ilişkileri olumsuz etkiler.

Psikodinamik yaklaşımın kurucularından olan Freud eserlerinde yalnızlıkla ilgili doğrudan bahsetmezken çocukların en temel iki korkusundan birinin yalnızlık olduğunu ifade eder. Yalnızlık korkusunun kökenlerini bakım verenin eksikliğinde çocuğun ihtiyaçlarının giderilememesi oluşturur (Körler, 2011:18). Freud’a göre bebeklik ve çocukluğun ilk döneminde kurulan ilişkilerdeki deneyimler hayatın ileri zamanlarına yansımaktadır.

Yalnızlığa ilişkin açıklamalar Freud’un bu görüşlerini takip eden ve başta Zilboorg (1938) olmak üzere onun terapi yaklaşımını benimseyen kimselerden gelmektedir. Zilboorg, yalnızlığı psikolojik açıdan analiz eden ilk psikologtur. “Lonesome” (tek başınalık) terimini ortaya atarak “Loneliness” (yalnızlık) ile farkını net olarak ayırmıştır (İmamoğlu, 2008:94). Çevrede başka birinin olmaması ile tarif edilen tek başına olma ile kişiyi içsel olarak rahatsız eden ve onu tamamen etkileyen yalnız olma birbirinden keskin şekilde ayrılan iki durumdur. Ona göre tek başına olma kişiler için geçici ve doğal bir durumu yansıtmaktadır. Kişi tek başına olmayı tercih edebilir. Yalnızlık ise kişiyi huzursuz eden süreklilik içeren bir durumdur. Zilboorg (1938) yalnız kişilerin diğerleri tarafından övülme ihtiyacı olduğunu belirtmiş, yalnızlığı narsisizm, megalomani, bencillik, kindarlık gibi kişilik özelliklerinin dışı vurumu ile bağdaştırmıştır.

Sullivan (1953) yetişkin bir bireyin yaşadığı yalnızlık duygusunun sebebinin çocukluk çağı yaşantıları olduğunu ifade eder. İnsan olarak en temel ihtiyacımız diğerleriyle ilişkiler kurmaktır. Bebeklikte annenin temasına duyulan ihtiyaç ergenlikte arkadaş bulma, yetişkinlikte ise yakın ilişkiler kurma ihtiyacına dönüşür. Ebeveynleriyle sağlıklı bir iletişime sahip olan bir birey yetişkinlikte de ilişkilerinde güçlük çekmez (Aktaran Peplau ve Perlman, 1982).

Fromm-Reichmann (1980) ise erken çocukluk, çocukluk sonrası ve olgunluk öncesi dönemlerinin yalnızlığın ortaya çıkışında etkili olduğunu vurgulamıştır. Yalnızlığın temeli çocuklukta yaşanan aile içi etkileşimde saklıdır. Bu nedenle çocuklukta kurulan eksik ve hatalı iletişim kişinin yalnızlığında doğrudan etkilidir. Fromm-Reichmann (1980) kendini tehdit altında hisseden yalnız bireylerin kendilerine huzursuzluk veren ve onları her anlamda korkutan yalnızlıktan kurtulmak amacıyla ellerinden gelen her şeyi yapabileceklerini belirtmiştir.

2.2.3.2. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşıma göre yalnızlık, ihtiyaç duyulan ve arzu edilen ilişki biçimi ile sahip olunan ilişkinin niteliğindeki algılanan fark sonucunda kişinin deneyimlediği uyumsuzluktur (Sermat, 1980; aktaran Koçak, 2008). Bilişsel çarpıtmalar sonucunda kişi beklentilerinin karşılanmaması sonucunda durumu kendi kişilik özelliklerine atfedebilir, ilişki kurmada başarısız ve yetersiz olduğuna inanarak kendini daha da çekebilir ya da yalnızlığını abartma eğilimi gösterebilir.

Bilişsel davranışçı yaklaşım yalnızlığın bireyin akılcı olmayan, otomatik düşünceleri kaynaklı olduğunu ifade eder. Buna göre kişi kendi oluşturduğu bir neden ve buna karşı geliştirdiği savunma mekanizmasından dolayı yalnızlığı hisseder. Bireyin algısı iç dünyasını da belirler. Young, (1982) otomatik düşünceleri özgüvende eksiklik, adaptasyon sorunları, yalnız olmaktan mutsuzluk duyma, toplumsal kaygı, duygusal bağlanma ve cinselliğe yönelik kaygılar, hatalı eş seçimi, yaklaşma isteğini reddetme, düşük benlik saygısı ve gerçekdışı beklentiler olarak belirtir.

Kişi yalnızlığını kişisel özelliklerine ya da değiştiremeyeceği durumlara bağlar. Bu onun daha fazla tükenmiş ve güçsüz hissetmesine neden olur. Bu nedenle yalnızlığı aşamayacağına inanarak umutsuzluğa kapılır. Umutsuzlukla güçlenen düşünceleri ve inancı kişinin daha da yalnızlaşmasına ve daha da yalnız hissetmesine sebep olur. Otomatik düşünce ve olumsuz inançlar ortadan kaldırılabilirse kişinin yaşadığı yalnızlık hissi de azalacaktır (Karaduman, 2013).

2.2.3.3. Varoluşsal Yaklaşım

Varoluşçu yaklaşıma göre, yalnızlık insanlık tarihi kadar eski bir olgu olup insanın varoluşunun bir gerçeğidir. Bu nedenle varoluşçular yalnızlığın kökeni ile ilgilenmezler (Peplau ve Perlman, 1982).

Varoluşçu yaklaşım bireylerin doyum verici ilişkileri olsa bile zaman zaman anlamsızlık yaşayabileceklerini ve yalıtım hissedebileceklerini ifade eder. Yani kişiler sağlıklı ilişkiler kursalar bile bu onların sosyal izolasyon yaşamayacakları anlamına

gelmez. Birey doğduğu andan itibaren yalnızdır ve her türlü duygu ve düşüncelerini bir başına ve kendine özgü şekilde yaşamaktadır. Bu nedenle yalnızlık hem bireyin gelişimi, yaratıcılığı ve üretkenliği hem de bağımsız yaşayabilmesi için bir önkoşuldur. Nitekim kişinin öz farkındalığı ve ‘ben’ olması için diğerlerinden ayrışması gereklidir (Yalom, 1999).

Var oluşu gereği yalnız olan kişinin bu duygudan sürekli kaçınmaya çalışması ve bunun için çaba göstermesi ona ruhsal anlamda sıkıntı verecektir. Bu nedenle insanların yalnızlığı kabul etmesi önemlidir. Yalom (2001), sevgiye yönelmenin yalnızlık duygusunu hafiflettiğini belirtmiştir. Ancak yalnızlığıyla yüzleşebilen kişi sevgiye yönelebilir.

2.2.3.4. Fenomenolojik (İnsancıl) Yaklaşım

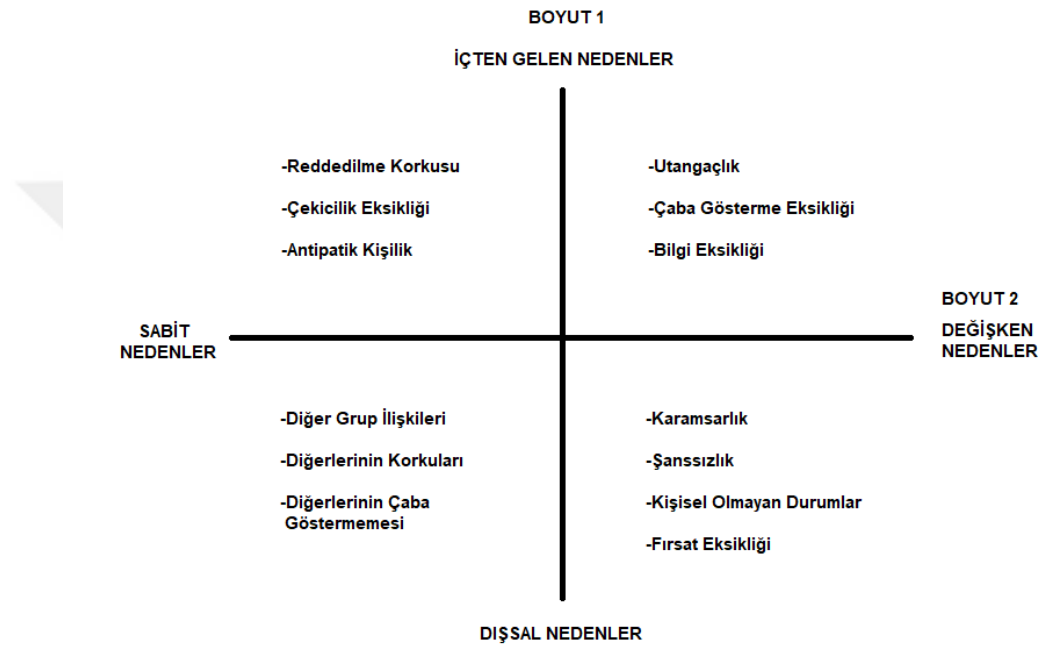
Rogers (1994) yalnızlığı, kişinin gerçek bir ilişki kuramadığını duyumsadığında yaşadığı bir vaziyet olarak ifade eder. İnsanların tam olarak anlaşılamayacakları inancıyla içsel kişiliklerini gizleyerek yakınlarının onaylayacağı şekilde davrandığını belirtir. Ancak savunma mekanizmaları ortadan kalktığında içsel benlikleri görünür olur. Bu durum kişilerin en derin yalnızlık halini ifade eder. Benliğini ve kişiliğini maskeleyen çalışan kişinin yalnızlığı buna bağlı şekilde artar.

Rogers (1994) kişinin ancak sevilmediği, kabul edilmediği ve değersiz olduğuna olan inancını değiştirdiği takdirde bu yalnızlığın giderilebileceğini vurgular. Rogers (1994)’a göre birbirini yargılamayan, kapsayıcı etkileşim gruplarının yalnızlığa karşı koruyucu etkisi vardır (aktaran Yesarioğlu, 2023).

2.2.4. Yalnızlığın Nedenleri

Yaşadığı toplumun değer ve normları dışında bir yaşamı tercih eden bireyler zamanla yalnızlaşır. Farklılaşma, doğal bir ayrışmanın yanında sivrilme, yadırganma gibi durumlara neden olup bulunulan toplulukta barınmayı zorlaştırır (Yahyaoğlu, 2019:113).

Peplau ve Perlman (1982) yalnızlığın nedenlerini kişilerin toplumdan dışlanma deneyimleri, kendi değer ve yeterliliğine dönük tutum ve inançları, kişilik özellikleri, baş etme stratejileri, iletişim becerilerindeki yetersizliğe bağlı sosyal doyum sağlayamama, yaşanan toplumun normları ve değerleri, kişinin toplumsal ilişkilere bakışı ve sosyal yaşam beklentileri şeklinde ele alır. Demografik özellikler de yalnızlığı etkileyen faktörlerdendir. Peplau ve Perlman (1982) yalnızlığın nedenlerini içten gelen ve dışsal, sabit ve değişken olmak üzere Şekil 2’deki gibi göstermişlerdir.



Şekil 2. Yalnızlığın İçten Gelen-Dışsal, Sabit-Değişken Nedenleri (aktaran Karaduman, 2013).

Michela vd. (1982) yaptıkları çalışmanın neticesinde yalnızlığa yol açan 13 farklı neden ortaya koymuştur. Bunları; kötümserlik, reddedilme korkusu, çaba göstermeme, şanssızlık, bilgisizlik, utangaçlık, fiziksel çekiciliğin olmaması, diğerlerinin isteksizliği, diğer gruplar/ ilişkiler, diğerlerinin korkuları, kişisel olmayan durumlar, fırsat bulamama, antipatik kişilik yapısı olarak belirlemişlerdir (akt. Karaduman, 2013:13; Körler, 2011:25). Kişilerin arkadaş bulamayacağına dair şanssız, yetersizlik yaşayacağına dair karamsar olduklarına dair düşünceleri, iletişim kurmada yeterli becerilerinin olmaması, reddedileceğine dair inançları, iletişime geçmek için çaba göstermeyerek çekingen davranışları, utangaçlık, özgüven eksikliği gibi kişilik yapıları yalnızlığa neden olmaktadır (Michela, Peplau ve Weeks, 1982).

Brehm (1985), yalnızlığın nedenlerini sahip olunan ilişkilerin beklenenden farklı olması, ihtiyaçların karşılanmaması, kişisel özellikler olarak belirtmiştir; yetersiz ilişkilerin ise yabancılaşma, bağlılığın olmaması, tek başınalık, zorunlu soyutlanma ve dışlanmaya bağlı olduğunu tespit etmiştir (aktaran Buluş, 1997).

Brennan (1982) ise yalnızlığın nedenlerini kişisel özellikler, gelişimsel değişimler ve sosyal konum olmak üzere üç başlıkta ele almıştır. Seilmeye değer olmadığını, sosyal ilişkilerinde yetersiz ve beceriksiz olduğunu düşünen kendisinin itici, çirkin bulan birey yalnızlığını kişisel özelliklerine atfederek daha da edilgen şekilde davranarak daha da yalnızlaşır (Koçak, 2003; aktaran Özatça, 2009).

Kişilerin ön yargıları; modern kent yaşamında maruz kalınan gürültü ve stresten uzaklaşarak sükunet arayışı; sosyal medya kullanımının artışı; eğitim, iş değişikliği ya da diğer bir sebeple taşınma durumlarında şehir, ülke veya kültür değiştirme ya da sosyal çevrenin değişimi yalnızlığa etki eden önemli durumsal faktörlerdir (Güler-Yılmaz, 2012).

2.2.5. Yalnızlığın Sonuçları

Yalnızlık bir hastalıktan ziyade insani bir problemdir. Ancak bu duygunun yoğunlaşması zamanla çeşitli fiziksel veya ruhsal rahatsızlıklara dönüşebilmektedir. Yapılan aktivitelerden zevk alamama, işine karşı isteksizlik, iş bırakma, kendini diğer kişilerden uzaklaşma bu durumun görünen işaretleridir.

Yalnızlık belirtilerini yaşayan bir kişi başka sıkıntılardan muzdariptir. Geçtan (1999), yalnız kişilerin psikolojik iyi oluşları için aşırı yeme, gereksiz alışveriş yapma, vitrinlere anlamsızca bakma, sürekli televizyon izleme gibi savunma mekanizmalarını kullandığını belirtmiştir. Sosyal açlık, fiziksel açlıktan daha ötede bir duyum değildir. Ancak istenmeyen ve rahatsız eden bir durum olan yalnızlığın seyri stresle birlikte zihinsel, bedensel ve ruhsal şekilde kişilere etki ederek sağlığı ciddi miktarda tehdit etmektedir. Geller vd. (1999) yalnız bireylerin sağlık hizmetlerine daha sık başvurduklarını belirtir (akt. Svendsen, 2018:43).

Yalnızlık ile sağlık arasında yapılan bir meta analiz çalışmasında yalnızlığın ölüm oranlarını işaret ettiği görülmüştür (Holt-Lunstad vd., 2010; Hawkey ve Cacioppo,

2010). Yoğun yalnızlık duygusu yaşayan kimselerin metabolizmaları yavaşlarken, halsizlik, iştahsızlık, kiloda değişim, mide ve bağırsak şikayetleri yaşadıkları görülmekte, bağışıklık sistemindeki düşme nedeniyle bu kişiler enfeksiyonlara açık hale gelmektedir (Yahyaoğlu 2019:277). Ek olarak yalnız bireyler daha kötü beslenmekte, daha fazla alkol ve sigara tüketmekte ve fiziksel olarak daha pasif davranmaktadır. Toplumdan dışlanma obezite, sigara içmede artış, hareketsizlik, kan basıncı ve stres hormon düzeyinde artış (Cacioppo ve Patrick, 2008), bilişsel yetilerin zayıflaması, yaşlanmanın hızlanması, bunamada artış, uyku kalitesinde düşme (Hawkey ve Cacioppo, 2010) gibi sağlığı etkileyen durumları beraberinde getirir. Yalnızlığın en az sigara, kaygı ve stres kadar kalp krizi, felç, damar tıkanıklığı gibi durumlara sebep olduğu ortaya konmuştur (Yahyaoğlu 2019: 277).

Psikiyatrik bir teşhis olmayan yalnızlık, bireyin gerçek bağlar kuramamasına bağlı olarak çektiği kronik ve acılı deneyimin süreklileşmesi ve her ilişkisini etkilemesiyle patolojik bir hale de dönüşebilir. Yalnızlık, depresif semptomlarda artışı öngörmek için de kullanılabilir. Yalnızlık ile öz kıyım düşünce ve davranışları arasında da kuvvetli bir ilişki olduğu görülmüştür (Rojas, 2014). Durkheim (1897), intihar isimli eserinde intiharın kökeninde yalnızlık olduğunu belirtir. Yalnızlık duygusunun depresyon, benlik saygısında azalma, alkolizm, mutsuzluk, kendini çekici bulmama, sosyal çekingenlik gibi sonuçları olduğu söylenebilir. Yalnızlığın kişilik bozuklukları, bilişsel işlevlerde zayıflama, Alzheimer riski, özdenetim ve depresyon ile ilişkili olduğu görülmüştür (Hawkey ve Cacioppo, 2010). Olası bir hayal kırıklığı, gerginlik ve üzüntüden kaçınma amacıyla seçilen yalnızlık, depresyon ve anksiyetenin tetikleyicisi olabilmektedir.

Bunlarla birlikte işyerinde kendilerini yalnız hisseden bireylerin daha düşük performans sergiledikleri görülmektedir (Ozelik ve Barsade, 2018).

2.2.6. Yalnızlıkla Baş Etme

Yalnızlık her kişinin hayatının belirli dönemlerinde yaşadığı bir histir. Bu duygu kimi zaman kısa kimi zamansa uzun sürebilir. Önemli olan bu duygu kişi için rahatsızlık oluşturmaya başladığında bu duyguyu tanımak, onunla yüzleşmek ve kişiyi daha derin etkilemeden evvel onunla sağlıklı ve etkili şekilde baş edebilmektir. Bireyler bu şekilde

hissetmelerinden dolayı sorumlu tutulamazlar ancak kişinin yalnızlığı ile nasıl baş ettiği kendi sorumluluğundadır.

Her bireyin olaylara verdiği tepkiler farklıdır. Dolayısıyla her bireyin yalnızlığı da kendine özgüdür. Yalnızlığa çözüm bulabilmek için yalnızlığı yaşıyan kişinin kişiliği, beklentileri gibi özelliklerin çok iyi bilinmesi gerekir. Yalnızlıktan kurtulmak için ilk koşul kişinin yalnızlığından kurtulmayı istemesidir. İzlenmesi gereken ilk yol ise kişinin içinde bulunduğu ruhsal durumu anlaması ve bunu değiştirecek bir adım atmasıdır. Kararlılık değişim ve dönüşüm için önemlidir. Kişinin yalnızlığındaki rolünü fark etmesi adım atabilmesi için önemlidir. Yalnızlık duygusunun kaynaklarının bilinmesi, kişinin ne ile karşı karşıya olduğunu bilmesi ve neye karşı önlem alması gerektiğiyle ilgili değerli bir bilgidir (Yahyaoğlu, 2019).

Yalnızlık duygusuyla baş etmede en etkili yöntem başka kişiler ile ilişkiler kurmaktır. Sosyal etkinliklere katılmak, insanlarda kaçınmak yerine sosyal ağları genişletmeye çalışmak için girişimde bulunmak en sık tavsiye edilen pratik yöntemlerdendir.

Kişilerin yalnızlık duygusuyla baş etmek için tercih ettikleri diğer yöntemler ise televizyon seyretmek, müzik dinlemek, kitap okumak, bilgisayar ve sosyal medya araçlarının başına geçmektir. Bu yöntemlerin bir kısmı yalnızlığı gidermede etkili olabilirken bir kısmı kişiyi daha da yalıtarak yalnızlık ve yalnızlık hislerinin artmasına neden olmaktadır.

Bazen insanlar öz saygıları azaldığında ve yalnız hissettiklerinde bu yalnızlıktan kurtulmak için görünür olup ilgi toplamak amacıyla kavga etmeyi ve huzursuzluk çıkarmayı seçebilirler. Arayışları sonunda yaşadıkları çaresizlik zamanla çevreleri ve yaşamla bağlarını koparma ile neticelenir. Bu nedenle yalnızlık duygusunu bu yöntemle bastırmak yerine farklılıkları kabul etme, barışma, paylaşma, sevgi ve dostluk gibi duygular yalnızlıkla mücadele için daha etkili yöntemlerdir (Yahyaoğlu, 2019:144).

Bu gibi yöntemler dışında insanların yalnızlıkla baş ederken yalnızlığı bir süreliğine unutturana ya da yalnızlığın giderilmesinde hiçbir işlevi olmayan daha yıkıcı yöntemlere de başvurdıkları görölmektedir. Bu negatif yöntemler arasında madde ve alkol tüketimi, suça karışma, kaçınma veya kendini soyutlama, özkıyım gibi yöntemler sıralanabilir. Bu yöntemler bir süreliğine kişiye yalnızlığını unuttursa bile kişi için daha yıkıcı ve risklidir. Dolayısıyla kişinin kendini ve sosyal çevresini tanıması, sosyal ağlarını

bilerek onu en etkili şekilde kullanabilmesi, gerektiğinde destek alabilmesi yalnızlığı ile mücadelesinde önemlidir.

Diğer insanlarla birlikte olabilecek ortamları bulmak, toplu etkinlik ve kulüp çalışmalarına katılmak, gezi kulüplerine üye olmak, ilgi alanlarını genişletmek, gönüllü çalışmalara yer vermek, ihtiyacı olan insanları ziyaret ederek onlara destek olmak, diğerlerinin haklarına saygı duymak ve kendi haklarını korumayı öğrenmek, ilişkide sınırlarını korumak, sosyal model almak, reddedilmeyi göze alarak adım atmak ve reddedilse dahi bunu tüm yaşamına genellemek, yargılayıcı olmamak, iletişim kurmak istenilen kimseyi dinleyerek onunla ilgilenmek, girişimci ve sabırlı olmak, utangaçlığın mevcut olduğu durumlarda iletişim için denemeler yapmak, pasiflikten kurtulmak, irrasyonel inançları değerlendirerek içsel öz eleştiriyi bırakmak yalnızlıkla mücadelede izlenecek yöntemlerdendir (Young, 1982).

Güçlü bir benlik, duyguların denetimi ve istenmeyen duygulardan kurtulma sosyal beceriyi arttırır. Yalnızlık ile baş edebilmek için kişinin duygularının farkında olması ve çevresindekilerle bu duyguları paylaşabilmesi önemlidir. Yalnızlık hisseden kişinin kendisini veya bir başkasını eleştirmesinin hiçbir faydası olmadığı gibi bu duygusu ile barışık olması daha dengeli bir yaşam sürdürmesini sağlar.

Bağıışıklık sisteminin yükseltilmesi ve metabolizmanın hızlandırılması amacıyla yalnızlık dönemlerinde spor ve egzersiz kişiler için önemlidir (Yahyaoğlu 2019:277).

2.2.7. Yalnızlık ile İlgili Değişkenler

Çeşitli araştırmalarda yalnızlığın farklı değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir.

2.2.7.1 Yalnızlık ve Kişilik Özellikleri

Yaşam koşullarındaki değişikliklerde deneyimlenen yalnızlık duygusunun bireylerde sabit olduğu görülmektedir (Vanhalst vd., 2012). Bu durum bireysel yatkınlık ile yalnızlığın ilişkili olduğunu göstermektedir. Yalnızlık olgusunda kişinin çevresindeki insan sayısından ziyade çevresindeki kişilerin bağlanma gereksinimini tatmin edip

etmemesinin payı vardır. Sosyal etkileşimlerinin kişi için ne ifade ettiği daha önemlidir (Cacioppo ve Patrick, 2008:94).

Robert McCrea ve Paul Costa' nın geliştirdiği 5 faktörlü kişilik kuramına göre, yalnızlık Büyük Beşli (beş kişilik özelliği: 1.dışa dönüklük/içe dönüklük, 2.yumuşak başlılık (uyumluluk), 3.özdenetim (sorumluluk), 4.nörotizm (duygusal denge), 5.denemeye açıklık ile de ilişkilendirilmiştir. Yalnızlığın özellikle düşük dışadönüklük, düşük uyumluluk ve düşük sorumluluk ve yüksek nörotiklik (duygusal dengesizlik) ile ilişkili olduğu belirtilmiştir (Cacioppo vd., 2006; Teppers vd., 2013). Yalnız bireylerin kişilerarası olayları daha olumsuz değerlendirme eğiliminde oldukları çeşitli araştırmalarda (Duck vd., 1994; Jones vd., 1983; Jones ve Moore, 1987; Spitzberg ve Canary, 1985) ortaya konmuştur. Yine duygusal açıdan dengesizlik yaşayan bireylerde yalnızlık daha sık görülmektedir (Cacioppo vd., 2006; DiTommaso ve Spinner, 1993).

Yalnızlık duygusunu en çok yordayanın içe dönük kişilik özelliği olduğu düşünülmektedir. İçe dönük kişilerin kendilerine daha az güvendikleri düşünülmektedir. Bu kişiler daha çabuk kırılıp incindikleri ve daha hassas olmaları sebebiyle eleştirilere karşı ani tepki gösterdikleri için kendilerini toplumdan yalıtarak yalnızlık yaşamaktadırlar (Yahyaoglu, 2019:133). Yalnız bireyler daha sık kaygı yaşarken daha düşük benlik saygısına sahiptir. Bu durum sosyal becerilerinde eksiklik hissetmelerine, değerlendirilme kaygısı yaşamalarına neden olurken deneyimledikleri yalnızlık öznel iyi oluşlarını da etkilemektedir (Cacioppo vd., 2006).

Yalnız bireyler yalnız olmayanlara göre daha itici veya akılsız olmamalarına karşın kendilerinin daha az çekici olduklarını düşünmekte ve sosyal anlamda kendilerini daha beceriksiz görmekte, ideal ben ile gerçek ben arasındaki uyumsuzluğu daha fazla belirtmektedirler (Kupersmidt vd., 1999).

Yalnız insanlar çevrelerini daha tehditkar olarak değerlendirirken (Hawkey ve Cacioppo, 2010) aynı zamanda çevresinde bulunan kişilerin güven vermediklerine ve kendilerini desteklemediklerine inanırlar (Ernst ve Cacioppo, 1999; Vaux, 1988).

Yalnız bireyler yaşadıkları zorluklarla daha fazla kendi içine çekilir, başkalarından daha az duygusal destek ve yardım beklerler. Bununla birlikte diğerlerine daha az yardım eder, onlara daha az empati duyarlar (Cacioppo ve Patrick, 2008).

Bir tanışma ortamında daha benmerkezci davranarak (Goswick ve Jones, 1981) karşısındaki kişilere daha az soru sorar, konuşurken daha fazla kendisinden bahseder, diğerleri üzerinde kopuk bir etki bırakırlar (Bell, 1985).

Kendileriyle ve diğerleriyle hakiki bir ilişkileri olmadığından çevreye güvenmek bu kişiler için kolay değildir. Yalnızlık, antisosyal davranışları da beraberinde getirir. Kendilerini diğerlerinden farklı gören insanlar anlaşılmadıkları ya da yanlış anlaşıldıkları duygusunu taşırlar. Bu durum psikolojik bozuklukları ve depresyon riskini içinde barındırır (Kahraman, 2018). Yalnızlığın, şizofreni, toplumsal kaygı bozukluğu, otizm, sınırda kişilik bozukluğu, narsistik, şizoid, çekingen ve bağımlı kişilik bozukluklarında temel bir bulgu olduğu görülür.

Yalnız kişiler sosyal olarak daha hassastır, diğer insanların ne düşündüğü onlar için çok önemlidir. Bu durum çok düşünmeye sebep olduğundan yakınlığa ket vurarak sosyal katılımı engelleyebilmektedir. Yalnız insanlar reddedilme sinyallerini takip ederek bu göstergelere daha yoğun tepkiler verirler (Dandeneau vd., 2007). Çevreye karşı sürekli tetikte olan bu kişiler için algılanan saldırganlık kişiye riskli görüldüğünden kendileri için daha az acı veren seçenek olan sosyal kaçınma ve yalnızlığı seçerler.

Kaya ve Peker (2016), üniversiteli öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin depresyon, düşük öz saygı ve yalnızlık gibi uyumsuzluk içeren psikolojik sorunlara neden olduğunu tespit etmişlerdir (aktaran Yahyaoğlu, 2019). Mükemmeliyetçilik başkalarına inanma ve güven konusunda zorlanmaya, insanların çevrelerine şüphe ile yaklaşırken diğerlerini eleştirmenlerine ve onlardan uzaklaşmalarına sebep olmaktadır. Aynı zamanda mükemmeliyetçi kişiler bir duruma aşırı tepki vermeleri nedeniyle çevreleri tarafından sorunlu bireyler olarak görülür ve dışlanırlar. Mükemmeliyetçi yalnızlar kontrolün kaybı ile birlikte depresyona yatkındır. Yalnızlığı ileri seviyelere gelen mükemmeliyetçiler yaşadığı veya çalıştığı yerleri terk etme kararı verirler (Yahyaoğlu, 2019:129-130).

Çeşitli araştırmalar öz saygı ile utangaçlık arasındaki negatif ilişkiyi ortaya koymuştur. Utangaçlık ile yalnızlık arasında ise pozitif ilişki görülmüştür (Jackson vd., 2002). Utangaçlık kişilerin başkalarıyla kurduğu iletişimi olumsuz etkilediğinden yalnızlığa sebep olabilmektedir (Durmuş, 2007). Düşük özsaygı da olduğu gibi özsaygının aşırılığı durumunda da narsistik veya megaloman kişilik görülmekte ve yine yalnızlık meydana gelebilmektedir. Henüz yaşamın başında bebeğin ihtiyaçlarının yok sayılması ve bakım veren ile bağın kurulamaması narsistik kişilik oluşumunda rol oynar.

Bebeğin deneyimlediği hayal kırıklığı gelecekte yaşanacak ilişkilerdeki olumsuz duyguların alt yapısını oluşturur. Narsist bireyler diğerlerinin düşünce ve isteklerine saygı duymaz, kendi istekleri ikinci plana atıldığında yaralanır, beklentileri dışında gelişen durumlarda çöküntü yaşarlar (Bolat vd., 2016).

2.2.7.2 Yalnızlık ve Cinsiyet

Cinsiyetin yalnızlığı yordadığını belirten çeşitli çalışmalara rastlansa da cinsiyetin yalnızlık üzerindeki etkisine ilişkin yapılan çalışmalarda farklı bulgular elde edilmiştir.

Yahyaoğlu (2019), erkeklere göre daha duygusal olduğu düşünülen kadınların daha kolay çaresizlik duygusuna kapıldığını belirtmiştir. Kadınlarda bağlılık duygusu daha güçlü olduğundan, evde kapalı kalma yalnızlık duygusunun yoğunlaşarak kadınları ruhsal anlamda mutsuzluğa sürüklemektedir. Bu nedenle kadınların olabildiğince vakıf ve derneklere ve insani ilişkilere yönelmeleri, bu yalnızlıkla başa çıkmaları ve çaresiz hissetmemeleri için önemlidir. Sosyal yaşam ya da iş yaşamının içinde bulunan kadınlar daha sağlıklı bir ruhsallığa sahiptir (Yahyaoğlu, 2019:96).

Yapılan araştırmalar yalnızlığın kadınlarda erkeklerden daha yüksek ve kadınlar arasında daha yaygın olduğunu göstermektedir. Sadece yalnız yaşayan erkekler kadınlara nazaran daha yalnız hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bazı araştırmalar duygulanımsal açıdan hissedilen yalnızlık duygusunun erkeklerde daha şiddetli olarak görüldüğüne işaret eder (Borys ve Perlman, 1985).

İş yerinde erkekler kadınlara göre düşük düzeyde yalnızlık hissetmektedir. Çalışan kadınlar ise çalışma dünyasının dışındaki erkeklere kıyasla daha yüksek yalnızlık deneyimlemektedir. İş hayatıyla azaldığı görülen yalnızlığın kadınlarda 55, erkeklerde ise 75 yaşından sonra arttığı görülmüştür (Yang ve Victor, 2011).

Bir ilişkide kadın ve erkeklerin beklediği ihtiyaçlar biyo-psiko-sosyal nedenlere bağlı olarak değişmektedir (Boomsma vd., 2005). Olds ve Schwartz, erkeklerin yaşlandıkça eski arkadaşlıklarını sürdürürken kadınların yeni kişilerle tanışıp sosyal ağlarını daha fazla genişlettiklerini ifade etmiştir. Bu durum erkeğin zamanla arkadaş sayısında azalmayı ve duygulanımsal yoğunluğunu açıklar (aktaran Yahyaoğlu, 2019). Erkekler bulundukları eğitim kurumu, çalıştıkları organizasyon, grup veya kurumlarla

kurdukları özdeşime göre yalnızlıkları değişirken kadınlarda bu durumun etkisi görülmemektedir (Baumeister, 2005:111). Kadınlarda birebir bağılıklar yalnızlık düzeyinde daha etkilidir.

Yakut ve Certel (2016), Yukay vd. (2013) 'nin araştırmalarına göre erkek öğretmenler bayanlardan daha fazla yalnızlık hissetmektedir. Demir (1990) de üniversite öğrencileri üzerindeki çalışmasında erkeklerin yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu görmüştür. Demirbaş (2014), Karaduman (2013), Oğuz ve Kalkan (2014), Selçukoğlu (2001), Yılmaz ve Aslan'ın (2013) yaptıkları araştırmalarda yalnızlık üzerinde cinsiyet etkisine bağlı şekilde anlamlı farkların olmadığını; Kaplan (2011) ise kadınların yalnızlık düzeyinin erkeklere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu bulmuştur.

Görüldüğü üzere farklı çalışmalarda cinsiyetin yalnızlık üzerindeki etkisine dair bulgular farklılaşmaktadır.

2.2.7.3 Yalnızlık ve Gelişim Dönemleri

Ergenlik döneminde en temel duygu yalnızlıktır. Benlik arayışındaki ergenler ilk kez bu dönemde yalnız olduklarının bilincine varır. Ergenlerde yalnız olmaktan hoşlanmak oldukça yaygındır. Bu dönemde aileler çocuklarını tanıyamadıklarını sıklıkla dile getirmektedir (Yahyaoğlu, 2019:58).

Yalnızlar için yalnızlık duygusu oldukça önemli olmakla birlikte birçok yaşlı yalnızlık ve terk edilmişlikten yakınmaktadır (Çunkuş vd., 2019). Yıllarca aynı evi paylaştıkları eş kaybı nedeniyle bu yalnızlık derinleşir. Hafızanın ve algılamamanın bozulması, düşünme hızının yavaşlaması, fiziksel becerinin azalması ve bozulan sağlık, azalan üretkenlik ve ekonomik durum gibi birçok farklı süreçle başa çıkmaya çalışan yaşlılar bir yandan da bakıma, sosyal güvenceye ve ailelerine ihtiyaç duymaktadır. Değişen yaşam koşulları daha az ziyarete ve daha az toleransa neden olmaktadır (Yahyaoğlu, 2019: 90-93). Danış vd. (2006: 217), yaşlıların günümüzde düşen yaşam şartları sebebiyle sağlık, beslenme, konut, bakım gibi sorunlarına ek olarak yalnızlık ve yoksullukla mücadele etmek zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Gerek kendi evinde

gerekse huzurevinde yaşayan yaşlı insanlar sürekli kayıplar yaşarken, sosyal ilişki bağlarını kaybederken, sıklıkla yalnız ve terkedilmiş hissetmektedir (Auge, 2017).

Bu nedenle yaşlılık dönemi yalnızlığın yoğun olarak yaşandığı ve depresif hissedilen bir dönemdir (Kaplan, 2011).

2.2.7.4 Yalnızlık ve Yaş

Yapılan çalışmalarda yalnızlığın yaşa bağlı değişiminde doğrusal bir artış ya da azalış görülmemektedir. Bununla birlikte yalnızlığın gençlerde ve yaşlılarda en üst düzeyde olduğu, bu seviyenin çalışma çağına düştüğü görülmektedir (Pinquart ve Sorensen, 2001). Weiss (1973), ergenlerde ve yaşlılıkta yalnızlığın arttığını belirtmiştir. 16-24 yaş aralığındaki ve 67 yaş üstündeki bireylerde yalnızlık düzeyi daha yüksektir.

Yakut ve Certel (2016) yalnızlık düzeyinin yaş ile arttığını, yaş puanlarının 50-59 yaş grubundaki öğretmenler lehine anlamlı şekilde farklılaştığını ortaya koymuştur. Demirbaş (2014), Karaduman (2013), Selçukoğlu (2001), Yukay vd. (2013) araştırmalarında yaş etkisine rastlamamıştır. Kaplan (2011) yaptığı araştırmada yaştan anlamlı etkisini gözlemlemiş, 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerin 26-30 yaş grubundakilere göre iş yaşamında yalnızlığı daha fazla yaşadıklarını belirlemiştir.

2.2.7.5 Yalnızlık ve Ekonomik Durum

Yalnızlık gelir ve yaşam koşullarına göre de değişmektedir. Sakin yerlerde yaşayan kişilerde yalnızlığın arttığı görülmektedir.

Slater'ın (1970:5) belirttiği gibi, günümüzde insanlar daha fazla özel alana (özel araç, yazlık, ev vb.) sahip olmak için çaba göstermektedir, ancak bu mahremiyete yakınlaştıkça kendilerini daha da yabancılaşmış ve yalnız hissetmektedir.

Son yıllarda geleneksel yapıdan farklı modern şehir yaşamında yalnız yaşayan kişi sayısı hızla artmaktadır (Özodaşık, 2001). Bu durum kişilerin sağlıklı sosyal ilişkilerden de uzaklaşmasına neden olmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) adrese dayalı

nüfus kayıt sisteminden 2014 yılında tek kişilik hane oranını %13.9 olarak belirlerken bu oranın 2017 yılında %15.4'e çıktığını belirlemiştir (Yahyaoğlu, 2019:73). Bu oran 2020 yılında %17.9, 2021 de %18.9 olarak görülmektedir (TÜİK, 2022). Bu durum ekonomik bağımsızlığı olan kişilerin tek başına yaşamayı ve belki de yalnızlığı daha fazla seçtiği şeklinde yorumlanabilir.

2.2.7.6 Yalnızlık ve Aile

Toplumun en küçük yapıtaşı olan aile hem kişiliğin geliştiği hem de ilk ilişkilerin tohumlanarak sosyalleşmenin adımının atıldığı birimdir. Aile bir çocuk için kişiliğin geliştiği, güvenli bağların oluşturulduğu, sosyal yeteneklerin desteklendiği, iletişim becerilerinin şekillendiği ilk yerdir. Bağlanmanın ve kişilik oluşumunun temelleri ailedeki ilişkilerin nasıl kurulduğuyla yakın ilintilidir.

Aile içinde yaşanan olumsuz durumlar veya huzursuzluklar kişinin anlaşılamadığını hissetmesine sebep olurken ruhsal olarak da onları etkiler. Bu durumda anlaşılmadığını düşünen bireyler kendilerini daha da yalnız hissedebilmektedir (Karaduman, 2013: 9).

Ailesinden yeterince destek ve yardım alamadığını, aile içinde yakın ilişkiler kuramadığını, kendisine yeterli zamanın ayrılmadığını ve belirten gençler daha fazla yalnızlık duygusu içinde kalmaktadır (İmamoğlu, 2008: 104).

2.2.7.7 Yalnızlık ve Medeni Durum

Medeni durum ele alındığında evli olmayan kişilerin evlilere göre daha fazla yalnızlık yaşadığı görülmektedir. Araştırmalar evli olma veya biriyle birlikte yaşamının yalnızlık ile ters ilişkili olduğunu göstermiştir. Bekarlar evlilere göre yalnızlığı daha yoğun yaşamakta ve daha olumsuz baş etme yöntemi sergilemektedir (Büyükyıldız ve Kesgin, 2023). Bekar kadınlar bekar erkeklere göre daha fazla yalnızlık bildirmektedir (Tornstam, 1992).

Yakut ve Certel (2016), Yukay Yüksel vd. (2013)'nin yaptıkları araştırmalarda medeni durumun öğretmenlerin yalnızlık puanlarını anlamlı olarak etkilemediğini belirtmiştir. Bakioğlu ve Korumaz (2014), Karakurt (2012), Kaplan (2011), Selçukoğlu (2001), Yılmaz ve Aslan (2013), Yukay vd. (2013) farklı olarak yalnızlık puanlarında bekar öğretmenlerden elde edilen yalnızlık düzeylerinin evlilere kıyasla anlamlı şekilde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Demirbaş (2014) ise yaptığı araştırmada akademisyenlerin yalnızlık düzeyini incelemiş boşananların yalnızlık puanlarının evli akademisyenlerden, evlilerin ise hiç evlenmemiş kişilerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

2.2.7.8 Yalnızlık ve Kültür

İçinde bulunulan kültürün yalnızlık üzerinde en az yaş kadar etkili olduğu görülür. Kültüre göre yalnızlık ele alındığında Avrupa için en yalnız insanlar Doğu Avrupalılar olarak görülürken Kuzey Avrupalı insanların en az düzeyde yalnızlık yaşadığı bulunmuştur. Güney Avrupa görece yüksek yalnızlık yaşarken İskandinav ülkelerinde düşük düzeyde ama yaygın miktarda yalnızlık görülmektedir (Yang ve Victor, 2011).

Bireysel toplumların daha yüksek yalnızlık düzeyine sahip olduğunu gösteren araştırmalar da vardır (Rokach vd., 2000). Çoğu araştırma ise bunun tersini bulmuş, yalnızlığın toplulukçu toplumlarda daha yaygın olduğunu bildirmiştir (Gierfeld vd., 2010; Svendsen, 2018).

Toplulukçu kültürlerde grup ve ortak davranış ön plandadır, bireysel davranış ayıplanır ya da uyumsuzluk göstergesi olarak kabul edilir. Bireyci topluluklar ise bireyselliği öne çıkarırken başarı, benlik vurgusu yapar. Bu nedenle sosyal-duygusal yalnızlık toplulukçu kültürlerde daha fazla görülür (Karaduman, 2013).

Yalnızlığın bir diğer sebebi de kişiler arası yalıttır. Kişiler arası yalıtım coğrafi nedenler, kültürel faktörler, sosyal beceri eksikliği, kişilik özelliği gibi pek çok sebepten ortaya çıkabilir (Yalom, 2001:556-557).

Özellikle Batı toplumlarında bireysellik ön plandadır, Asyalılar ise kültürel olarak bireyselliğe karşı önyargılıdır. Bu durum batılıların yalıtım sebebiyle daha fazla yalnızlık hissetmesine sebep olur (Nisbett, 2015).

Günümüzde hızlı değişim ve kentleşme yalnızlaşmayı beraberinde getirmektedir. 1900 lü yıllarda Batı’da tek başına yaşayan kişiler toplumda %1’ i aşmazken 1972’ de %6, 2008’ de %12 olduğu görülmüştür (Ernst ve Cacioppo, 1999; Griffin, 2016; aktaran Kahraman, 2018). Günümüzde bu oran %19’ u aşmıştır.

2.2.7.9 Yalnızlık ve Güven

Bazı araştırmalar yalnızlık ve güven arasında ters yönlü ilişkinin varlığını ortaya koymuştur (Rotenberg, 1994; Rotenberg vd., 2004; Rotenberg vd., 2010). Güvenme bağlanmayla yakın ilişkili olup güvensizlik beraberinde sürekli tetikte olmayı getirmektedir. Bu durum hem kendi hem de diğerlerinin davranışını sürekli gözlemeye, kendi ihtiyaçları ile diğerlerinin niyeti arasındaki uyumsuzluğu sürekli yaşamaya neden olur. Bu da bireyler için yıpratıcı bir durumdur.

Güvenmek bağlanma, ilişki kurma ve destek olma ihtiyacını karşılarken diğer kişiler tarafından kırılma ve reddedilme riskini de içinde barındırır. Bu nedenle etkileşim bir yandan risk içerirken diğer yandan kişiye kendini iyi hissettirir. Sürekli korku ve şüphenin yer aldığı bir yerde yaşamak oldukça güçtür. Düşük güven yalnızlığı desteklerken (Rotenberg vd., 2010) yalnız insanlar çevreyi daha tehlikeli olarak algıladıklarından (Hawkley vd., 2003) insani temaslarını yitirirler.

İnsanlar hem bireysellik arzusunu hem de bireyselliğin yarattığı ızdırabı yaşarlar. Bu nedenle hem yalnız bırakılmayı hem de başkalarıyla derin bir aidiyet yaşamayı isterler. Sevgi gören, öteki tarafından sevilen ve ötekini seven insanlar kendilerini tamamlanmış hisseder. Kant (1997) bir yandan başkalarına diğer yandan yalnızlığa çekildiğimizi vurgular. Başkaları için anlam ifade etmek, tanınmak, en derin fikir ve duygularını başkasına göstermek isteyen kişiler, bir dost edinerek ona bağlanmaya çalışır (akt. Svendsen, 2018). Bunu gerçekleştiremeyen bireylerse tecrit edilmiş ve yalnız hisseder. Yalnız kişi sevilmediğini, kimseden dostça davranış görmediğini düşünür. İmkansız talepleri birini sevmeye ya da birine dostluk göstermeye izin vermez. Bireylerin ihtiyaç duymaya ve duyulmaya gereksinimi vardır. Bu ihtiyacını karşılayamayan kişi diğerlerinden uzaklaşır. Bu kopukluk benlik için zarar vericidir.

Toplumlarda güven seviyesi düştükçe yalnızlık artmaktadır. Norveç, İsveç ve Danimarka gibi Kuzey Avrupa ülkelerinde yaşayan kişilerin sosyal güven seviyesi oldukça yüksek iken Brezilya, Uganda, Filipinler ve Romanya ve Türkiye’de güven seviyesi düşüktür. Türkiye nüfusunun sadece yüzde 9’ u insanın güvenilir olduğunu düşünmektedir (Gür, 2017).

Yine finansal kriz ve mali durumlarda kamu otoritelerine güvende azalma görülür. Haklarının korunacağından emin olamadığı, düzen ve otoritenin bozulduğu, refah seviyesinin düşük olduğu zayıf bir devlet içinde yaşamak bireyler için güven verici değildir (Atılğan Yaşa ve Tüğen, 2019; Turan vd., 2017).

2.2.7.10 Yalnızlık ve Kıdem

Karaduman (2013), Kaplan (2011), Oğuz ve Kalkan (2014), Yakut ve Certel (2016) yaptıkları araştırmalarda kıdem arttıkça yalnızlık düzeyinin arttığını ortaya koymuştur. Karakurt (2012) araştırmasında kıdem ile yalnızlık arasında anlamlı ilişki bulamamış, Bakioğlu ve Korumaz (2014) ise kıdem düştükçe yalnızlık düzeyinin arttığını ortaya koymuştur.

Bu durum uzun süre mesleğin icrasına bağlı olarak; monotonluk, heyecanın azalması, gelecekle ilgili kaygılarda artış, yaştan ilerlemesiyle bedenen ve zihnen yorgunluk ve performans ve verimde düşüş, bilgi ve teknolojiye hızlı değişimlere ayak uydurma ve kendini yenilemede yaşanan problemler olarak yorumlanmıştır.

2.2.7.11 Yalnızlık ve Din

Yalnızlık tefekkür için lüzumlu görülen bir haldir. Tefekkür sırasında geçici bir yalnızlık ihtiyacı duyulur. Kişi zihin berraklığı ve evrenle birlik içinde olduğunu hisseder. Bu yalnızlık kişi için anlamlı ve iyileştiricidir. Ahlaki ve dini terminolojideki kuralların öğretimi ile birey ile toplum arasında yaşanacak gerginliklerin azalacağı düşünülür (Eduard, 2001). Din, toplumlara yüksek amaç ve değerler sunarak kişileri hayal kırıklıkları ve haksızlıkları göreceli bir duruma dönüştürür. Bu sayede ortak amaçları benimseyen kişiler manevi anlamda daha az yalnızlık hisseder (Yahyaoğlu, 2019:121).

Yapılan araştırmalar dindarlık ile yalnızlık arasında negatif bir ilişkinin varlığını ortaya koymuştur. Kızılgeçit (2011), yalnızlığın kişileri dine yöneltmede motive edici işlevi olabileceğini ifade etmiştir. Dini vazifelerini yerine getirdiğine inanan kişiler kendilerini daha iyi hissetmektedir. Dini etkinliklere katılma, bir topluluğun üyesi olma kişilerin iletişimlerini arttırmakta, onlara sosyal destek sağlamakta ve ruhsal sıkıntılarının çözümlünde onlara yardımcı olmaktadır. Allah ile münasebet içinde olmanın ve ona karşı sorumluluklarını yerine getirmenin kişiler için rahatlatıcı bir yanı da vardır.

ABD'de yapılan araştırmalarda tanrıyı otorite olarak görmenin yalnızlık hissinin arttırdığı, tanrıya sevgi ile bakmanın ise yalnızlık hissini azalttığı bulunmuştur.

2.3. İş YAşAMINDA YALNIZLIK

2.3.1. İş Yaşamında Yalnızlık Tanımı

İş hayatındaki yalnızlık kavramı yalnızlık kavramından farklı şekilde ele alınır. Genel yalnızlık kavramıyla sosyal ilişkilerdeki yetersizlikten kaynaklı öznal bir ruh hali açıklanırken (Chadsey-Rusch vd., 1992), yalnızca çalışma hayatında görölen yalnızlık işyerinde yalnızlık şeklinde tarif edilir (Wright vd., 2006).

Çalışma hayatında yalnızlık yaşayan kişi iş dışındaki sosyal ilişkilerinde herhangi bir eksiklik yaşamazken işteki ilişkilerinin niceliği ve niteliğinde bu eksikliği sık sık hissetmektedir. İş yaşamındaki yalnızlık bireylerin kariyer uyum yeteneklerini ve işteki başarı ve performanslarını da etkileyebilmektedir.

2.3.2. İş Yaşamında Yalnızlığın Kavramsal Çerçevesi ve Boyutları

İş yaşamında yalnızlık gündelik yaşamda sağlıklı ilişkileri olan kişilerin iş ortamında veya mesleki faaliyetlerde sosyal bağlantıların, destekleyici ilişkilerin veya etkileşimlerin eksikliğini hissettiği bir durumdur. Bu durumda çalışan birey fiziksel olarak diğer insanlardan ayrı olmasa bile sosyal ve duygusal anlamda izole, dışlanmış ve yalnız hissedebilir (Doğan vd., 2009).

Wright ve diğerlerinin (2006: 66) geliştirdiği sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk iş yaşamındaki yalnızlığın iki boyutunu oluşturur (Doğan vd., 2009: 272). Duygusal yoksunluk boyutu ile kişinin çalıştığı ortamda iş arkadaşlarıyla kurduğu ilişkinin niteliği, sosyal arkadaşlık boyutu ile de iş arkadaşlarıyla kurulan ilişkilerdeki nicelik anlaşılmaktadır.

Sosyal Arkadaşlık kişilerin çalıştığı yerdeki ilişkilerin niceliğine dönük algısı şeklinde tanımlanabilir (Wright, 2005: 85; Doğan vd., 2009). İş yaşamında çalışanın sağlıklı ve destekleyici ilişkiler kurduğu, iş arkadaşları ile etkileşimde bulunduğu ve sosyal ağlarını geliştirdiği boyutu ifade eder. İş yerindeki sosyal ağın bir parçası olarak hissetmeme, yapılan etkinliklere dahil olmama, iş yerinde destek bulamama, iletişim eksikliği, molalarda birlikte zaman geçirecek kimsenin olmaması sosyal arkadaşlık boyutundaki yalnızlığın göstergeleridir (Asunakutlu, 2002). Sosyal arkadaşlığın azalması sosyal yoksunluğun artmasına işaret eder.

Duygusal Yoksunluk kişilerin çalıştığı ortamda iş arkadaşlarıyla kurduğu ilişkilerin niteliğine dönük algısıdır. Kişinin iş yerinde duygusal ihtiyaçlarını karşılayabildiği duygusal destek, anlayış ve bağlantıyı hissettiği boyuttur (Doğan vd., 2009). Çalışanların duygusal olarak izole hissetmesi, kendini kapaması, diğerleriyle rahat ve huzurlu hissedememesi, dışlanmış hissetmesi, kaygı ve boşluk hissetmesi duygusal yoksunluk boyutundaki yalnızlığın göstergeleridir.

Sağlıklı bir iş ortamı çalışanların sosyal arkadaşlık ilişkileri kurmasını ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamasını teşvik etmelidir. Bu da çalışanların iş yaşamında daha mutlu, motive ve tatmin olmuş olmalarına ve iş performanslarının artmasına yardımcı olabilir.

2.3.3. İş Yaşamında Yalnızlığın Nedenleri

Çalışma yaşamında yalnızlık hem bireysel hem de örgütsel öğelerden etkilenmektedir. Hem kişilik özelliklerinin (Çetin ve Alacalar, 2016) hem de yapılan işin niteliğinin (Kaplan, 2011) çalışma hayatında etkileri olmaktadır.

Sosyal desteğe ulaşılabilirlik, işin yalnız veya birlikte yapılması, iş arkadaşları ile ilişkiler, örgütteki olumsuz atmosfer ve çalışanlar arasında yaşanan sorunlar iş yaşamında yalnızlığı etkileyen durumlardandır (Oğuz ve Kalkan, 2014; Tabancalı ve Korumaz, 2014; Yılmaz ve Aslan, 2013).

Karaduman (2013) örgütsel sebeplerin yanı sıra cinsiyet, yaş, medeni hal, eğitim seviyesi gibi bireysel değişkenlerin, iş yaşamındaki yalnızlığı etkilediğini belirtmiştir.

Psikolojik açıdan iş yaşamında yalnızlık üzerinde duygusal zekanın ve psikolojik kaynakların etkisi tartışılmaktadır (Mercan vd., 2012).

2.3.4. İş Yaşamında Yalnızlığı Oluşturan Unsurlar

İş arkadaşlarıyla iletişim kuramama, kendini sosyal ağın parçası olarak görememe, grup dışında kalma, iş yeri dışında birlikte gerçekleştirilen aktivitelere katılamama, iş dışı etkinliklere eşlik etmeme sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlık hissetmeye sebep olur. Sosyal arkadaşlık boyutunda yalnız hisseden bireyler kendilerini bir grup içinde görememekte, molalarda birlikte olabilecekleri birini bulamamakta, kendi fikirlerini ve işe dair sıkıntılarını belirtmekte zorlanmaktadır (Mercan vd., 2012).

2.3.5. İş Yaşamında Yalnızlığın Etkisi

İş hayatındaki yalnızlık çalışanın motivasyonunu, iş tatminini, üretkenliğini ve genel refahını ve kişisel sağlığını olumsuz şekilde etkileyebilmekte, hem bireyler hem de örgüt üzerinde olumsuz etkilere sebep olmaktadır. Bireylerin yalnızlığındaki artış performanslarında düşüşe neden olmakta; iş yerindeki verim ve atmosferi olumsuz etkilemektedir (Sîrbu ve Dumbravă, 2019).

Bununla birlikte yalnızlığı yüksek düzeyde deneyimleyen insanların daha fazla kardiyovasküler hastalıklardan muzdarip olduğu bildirilmiştir (Xia ve Li, 2018). Yine

artan yalnızlık ile bireylerin bilişsel işlevlerinin de bozulduğu tespit edilmiştir (Zhong vd., 2016).

İş yaşamında yalnızlaşmanın artması örgütsel yabancılaşmaya da evrilebilir. Örgütsel yabancılaşma çalışanın giderek işinden uzaklaşarak duygu ve düşüncelerini çalışmalarında yansıtamamasını ifade etmektedir (Başaran, 1998). Seeman (1959:786), yabancılaşmayı “güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma” olarak sınıflandırır.

Çalışma hayatındaki olumsuz ilişki ve iletişim, yönetim ile uyumsuzluklar, çatışmalar, iş niteliği kişileri çalıştıkları kuruma karşı yabancılaştırabilir (Eryılmaz, 2010). Bu durumda bireyler işe ve diğer iş arkadaşlarına ilgisiz, duyarsız olmakta, bencil davranmakta, yaptığı işi anlamsız görmekte ve kurumuna aidiyet hissetmemekte, sorumsuz davranmaktadır (Nef, 1980: 86; Minibaş, 1993: 42; akt. Eryılmaz, 2010: 34). Yabancılaşmanın ileri seviyeye gelmesi çalışanlarda mesleki tükenmişlik duygularının artmasına; iş doyumununsa azalmasına neden olmaktadır (Eryılmaz, 2010: 34).

2.4. İlgili Araştırmalar

Ulusal yazında yalnızlık ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin farklı alanlarda birlikte incelendiği araştırmalar mevcuttur. Akşit Aşık (2016), otel çalışanları üzerinde iş yerinde görülen yalnızlığın tükenmişlik üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada değişkenler arasında orta düzey bir ilişki tespit etmiştir. Tümkiye (2016), sınıf öğretmenliği öğrencilerinde tükenmişlik ve yabancılaşma düzeylerini incelemiş, bu değişkenler arasında orta düzeyde bir ilişki saptamıştır. Şükrü Çelik (2017), çocuklarında zeka geriliği olan anneler ile çalışmış, bu annelerin yaşam doyumunu, tükenmişlik ve yalnızlık düzeylerini incelemiş, tükenmişlik ile yaşam doyumunu arasındaki negatif ilişkiyi ortaya koymuştur. Kandemir (2019), eğlence yerlerinde çalışmakta olan kadınların iş doyumunu, tükenmişlik, benlik saygısı ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Aslangül (2022), koronavirüs pandemisi döneminde sağlık çalışanları üzerinde yaptığı bir araştırmada yalnızlık ve tükenmişliğin algılanan sosyal damgalanma düzeylerine olan etkisini incelemiş ve sosyal damgalanma, yalnızlık ve tükenmişlik değişkenlerinin ilişkili olduğunu saptamıştır.

Türkiye’de öğretmenler ile gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde ise tükenmişlik ve yalnızlığın çeşitli değişkenlerle ilişkisinin araştırıldığı görülmüştür.

Selçukoğlu (2001), tükenmişlik, yalnızlık ve yaşam doyumunu incelediği çalışmasında araştırma görevlileri ile çalışmış, bu faktörlere etki eden değişkenleri araştırmıştır. Sonuçlara göre kadınların erkeklerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını, 20-24 yaş grubundaki bireylerin en yüksek, 30-34 yaş grubundakilerin ise en düşük düzeyde duyarsızlaşma yaşadığını, kadınların erkeklerden daha çok kişisel başarı düzeyine sahip olduğunu, yalnızlığın en fazla bekarlar tarafından yaşantılandığını tespit etmiştir.

Karaduman (2013), öğretmenlerin algıladıkları iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini incelemiş, artan yalnızlık algısının örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumsuz şekilde etkilediğini belirlemiştir.

Sezen (2014), Sakarya’da öğretmenlerle yaptığı araştırmasında işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlığı incelemiş ve bu değişkenlerin düşük düzeyde zıt yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Baçoğlu vd. (2016), öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine göre iş yaşamında yalnızlıklarını incelemiş; yaş, eğitim, medeni hal, çocuk sayısı, kademe, meslekte geçen süre ve idari görev değişkenlerinin iş yaşamında yalnızlığın alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte erkek öğretmenlerde sosyal arkadaşlığın; alt orta refah düzeyinde duygusal yoksunluğun daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Özdemir, Alkan ve Erdem (2016), akademisyenlerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında iş yaşamında yalnızlık ve mesleki tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemiş, bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır.

Yakut ve Certel (2016), öğretmenlerde yalnızlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmalarında cinsiyete, okul ortamından memnuniyete, kıdeme, yaşa, iletişim araçlarıyla meşguliyete bağlı olarak öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin farklılaştığını saptamıştır.

Küçük, Kaya ve Arslan (2017), öğretmenler ve akademisyenlerle yaptıkları çalışmalarında tükenmişliğin kurumsal bağlılıkla etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

D. Demir (2018), Bilişim Teknolojileri dersi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada sanal yalnızlık, tükenmişlik ve psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, ancak mesleki tükenmişlik boyutları ile sanal paylaşım boyutunun ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Tükenmişlik ile psikolojik iyi oluş arasındaki negatif ilişkiyi ortaya koymuştur.

Kılıç (2018), İstanbul'da öğretim üyeleri ile gerçekleştirdiği çalışmada iş yaşamında yalnızlık ve psikolojik dayanıklılığın ilişkisini incelemiş, aralarındaki pozitif ilişkiyi ortaya koymuştur.

Özkan (2019), Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinde iş yaşamında yalnızlık ve örgütsel sosyalleşmeyi incelemiş, bu iki değişken arasında negatif bir ilişki saptamıştır.

Saruhan (2019), öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada mesleki tükenmişlik, psikolojik dayanıklılık, algılanan sosyal destek ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin ilişkisini araştırmış, bu değişkenlerde çeşitli ilişkiler tespit etmiştir. Psikolojik dayanıklılıklarını, algıladıkları sosyal desteği artırmak, tükenmişliklerini ve örgütsel yalnızlıklarını azaltmak için öğretmenlere çeşitli psiko-eğitim ve psikolojik danışma desteğinin verilmesini önermiştir.

Eryılmaz ve Kara (2021), öğretmenlerde kariyer uyumluluğunun engelleyicilerini araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin kariyer uyum yetenekleri ile iş hayatında tükenmişlik ve yalnızlıkları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu tespit etmiştir.

Tokgöz (2021), lise öğretmenlerinde iş yaşamında yalnızlığı ve örgütsel sessizliği incelemiş, bazı demografik faktörlerin bu değişkenler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre iş yaşamında yalnızlık ve örgütsel sessizliğin hafif düzeyde ilişkili olduğunu bulmuştur.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışma olup çalışma anket tekniği ile uygulanmıştır.

Betimsel çalışmalar var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan çalışmalardır (Karasar, 2005). Tarama araştırmaları dışardan herhangi bir müdahale olmadan belirli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için veri toplamayı amaçlayan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırmanın amacı öğretmenlerin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerini belirlemek, bu değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek ve demografik özelliklerin bu değişkenlere etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda ilişkisel desen kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişkenin birlikte hangi yönde ve ne ölçüde değiştiğini inceleyen modeldir (Karasar, 2005). Bu modelle İstanbul'da görev alan öğretmenlerin tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamındaki yalnızlık seviyeleri belirlenerek aralarındaki ilişki ortaya çıkarılmış ve demografik özelliklerin bu değişkenlere etkisi incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmada test edilmesi düşünülen hipotezler belirtilmiştir. Hipotez yazımında MTE-EF' den elde edilen duygusal tükenmeye bağlı tükenmişlik, duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik, azalan kişisel başarıya bağlı tükenmişlik düzeyleri ayrı hipotezler olarak sunulmamış 'mesleki tükenmişlik düzeyi' başlığı altında birlikte ele alınmıştır.

H₁: İstanbul'da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri yüksek seviyededir.

H₂: İstanbul'da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₃: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₄: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₅: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri medeni durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₆: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri çocuk durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₇: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri çalışılan kuruma göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₈: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₉: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₀: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlıkları yüksek seviyededir.

H₁₁: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₂: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₃: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₄: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₅: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri çocuk durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₆: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri çalışılan kuruma göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₇: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₈: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₁₉: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlıkları yüksek seviyededir.

H₂: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₁: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri yaşa göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₂: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık toplam puan ortalamalar eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₃: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₄: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri çocuk durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₅: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri çalışılan kuruma göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₆: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₇: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

H₂₈: İstanbul’da görev alan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

3.3. Evren ve Örneklem

Kuramsal evreni İstanbul ilindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı orta okul ve lise kademesinde çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminin kullanıldığı araştırmada çalışmanın çalışılabilir evreni, 2022-2023 akademik yılı Nisan ayında Marmara Bölgesi'nde yer alan İstanbul ilindeki orta okul ve liselerde görev alan 22-65 yaş aralığında 329 öğretmenden oluşmaktadır.

Katılımcılara ait sosyo-demografik özelliklere göre frekans ve yüzde dağılımları aşağıda Tablo 2' de belirtilmiştir. Ölçeğin uygulandığı katılımcıların verdikleri yanıtların tamamı eksiksiz olduğundan analize tüm veriler dahil edilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Değişken	Tür	F	%
Cinsiyet	Kadın	242	73.6
	Erkek	87	26.4
Yaş	22-34	100	30.4
	35-44	113	34.3
	45-54	87	26.4
	55-65	29	8.8
Eğitim Durumu	Lisans	242	73.6
	Yüksek Lisans +	87	26.4
Medeni Durum	Evli	211	64.1
	Bekar	118	35.9
Çocuk Durumu	Var	186	56.5
	Yok	143	43.5
Çalışılan Kurum	Ortaokul	125	38.0
	Lise	204	62.0
Mesleki Kıdem (Yıl)	0-6	60	18.2
	7-11	71	21.6
	12-16	45	13.7
	16-üstü	153	46.5
Ek Gelir	Var	159	48.3
	Yok	170	51.7
Gelir Düzeyi (TL)	0-19999	137	41.6
	20000-39999	138	41.9
	40000 ve üstü	54	16.4

N=329

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan 329 öğretmenin %73.6'sı (242 kişi) kadın, %26.4'ü (87 kişi) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların %30.4'ü (100 kişi) 22-34 yaşları arasında, %34.3'ü (113 kişi) 35-44 yaşları arasında, %26.4'ü (87 kişi) 45-54 yaşları arasında ve %8.8'i (29 kişi) 55-65 yaşları arasındadır. Katılımcıların %73.6'sı (242 kişi) lisans, %26.4'ü (87 kişi) yüksek lisans veya doktora mezunudur. Öğretmenlerin %64.1'i (211 kişi) evli, %35.9'u (118 kişi) bekdir. Öğretmenlerin %56.5' i (186 kişi) çocuk sahibi, %43.5'i (143 kişi) ise çocuk sahibi değildir. Katılımcıların %38.0'i (125 kişi) ortaokulda ve %62.0' si (204 kişi) ise lisede görev almaktadır.

Katılımcıların %18.2' si (60 kişi) 0-6 yıl, %21.6' sı (71 kişi) 7-11 yıl, %13.7' si (45 kişi) 12-16 yıl ve %46.5' i (153 kişi) 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %48.3'ü (159 kişi) ek geliri olduğunu, %51.7' si (170 kişi) ek geliri olmadığını belirtmiştir. Gelir düzeyleri incelendiğinde katılımcıların %41.6' sının (137 kişi) aylık gelirinin 0-19999 TL aralığında, %41.9' unun (138 kişi) aylık gelirinin 20000-39999 TL aralığında ve %16.4' ünün (54 kişi) aylık gelirinin 40000 TL ve üstü olduğu görülmüştür.

3.4. Veri Toplama Araçları

Veriler toplanırken demografik bilgiler için araştırmacının geliştirdiği “Kişisel Bilgi Formu”, tükenmişlik için “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu” (MTE-EF), yalnızlık için “UCLA Yalnızlık Ölçeği” (UCLA-LS) ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” (İYYÖ) kullanılmıştır. Ölçeklere dair bilgiler sunulmuştur.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin kendileri ile ilgili bazı kişisel bilgileri içeren araştırmacının hazırladığı 9 maddeli bir formdur. Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyet, yaş,

eğitim durumu, medeni durumu, çocuk durumu, çalıştığı kurum, mesleki kıdem, ek gelir ve aylık gelir düzeyi ile ilgili sorular bulunmaktadır.

3.4.2. Mesleki Tükenmişlik Envanteri- Eğitimci Formu (MTE-EF)

Christina Maslach ve Jackson çalışanların tükenmişlik düzeylerini ölçmek için 1981 yılında Maslach Tükenmişlik Envanterini geliştirmiştir. Ölçekte tükenmişlik; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı şeklinde üç boyutta ele alınmaktadır (Maslach vd., 2010).

Duygusal tükenme alt ölçeği yorgunluk, bıkkınlık, azalan duygusal enerjiyi ifade eden maddeleri içerir. Bu boyut kişinin iş ve mesleği ile ilgili aşırı iş yükü ile tüketilmiş olma haline dönük duygularıdır. Duyarsızlaşma alt ölçeğinde çevresinde hizmet verdiği bireylere karşı olumsuz duyguları yansıtan maddeler yer almaktadır. Bu boyut kişinin diğer bireylere karşı duygu ve empatiden yoksun şekilde davranmaları ve onların da ayrı ve özgün bireyler olduklarını dikkate almamaları olarak tanımlanır. Kişisel başarı alt ölçeğinde kişinin yeterliliği ve iş başarısıyla ilgili maddeler yer almaktadır. İnsanlarla yüz yüze çalışan kişinin yeterliliğine yönelik işin gerekliliklerini başarma duygularını tanımlar.

Tükenmişlik için alt boyutlar ayrı ayrı değerlendirilir, tek bir toplam puanda birleştirilemez (Çam, 1993). Ölçekte duygusal tükenme boyutu ile ilgili 9 madde, duyarsızlaşma boyutu ile ilgili 5 madde ve kişisel başarı boyutu ile ilgili 8 madde bulunur. Alt ölçeklerin her maddesi 0 (asla)- 4 (her zaman) arasında puanlanmaktadır. Ölçeği ilk kez Canan Ergin (1993) Türkçe' ye uyarlamış, benzer üç faktörde yığılma saptamıştır. Ergin (1993), Cronbach alfa katsayılarını duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı boyutları için sırasıyla .83, .65 ve .72; test tekrar test yöntemi ile hesaplanan katsayıları ise sırasıyla .83,.72 ve .67 şeklinde belirlemiştir. Günseli Girgin, 1995' te ölçeği ülkemizde öğretmenlere ilk kez uygulamış, Cronbach alfa katsayılarını duygusal tükenme için .87, duyarsızlaşma için .63, kişisel başarı için .74; test-tekrar test yöntemi ile bu boyutlar için sırasıyla .86, .63, .83 şeklinde hesaplamıştır (aktaran Girgin, 2010).

Maslach, Jackson ve Schwab (1986), Maslach Tükenmişlik Envanterini eğitimcilere uyarlayarak Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF),

(Maslach Burnout Inventory- Educators Survey) nu elde etmiştir (Maslach, Jackson ve Leiter, 2010; akt. İnce ve Şahin, 2015). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik tutumlarını ölçen bu form Türkçe’ ye İnce ve Şahin (2015) tarafından uyarlanmıştır. 3 boyut ve 22 maddeden oluşan envanter 7 li likert tipindedir.

Ölçekte duygusal tükenme boyutu için 9 madde (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20), duyarsızlaşma boyutu için 5 madde (5, 10, 11, 15, 22) ve kişisel başarı boyutu için 8 madde (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21) bulunmaktadır. Maddeler “Hiçbir zaman-1”, “Yılda birkaç kez-2”, “Ayda bir kez-3”, “Ayda birkaç kez-4”, “Haftada bir kez-5”, “Haftada birkaç kez-6”, “Her gün-7” olacak şekilde yanıtlanabilmektedir. Her maddeden en düşük 0, en yüksek 6 puan alınabilir. Alt ölçeklerden elde edilen puan aralıkları ve aralıklara karşılık gelen tükenmişlik düzeyleri tablo 3’te belirtilmiştir (Maslach vd., 2010).

Tablo 3. MTE-EF Puanlama Anahtarı

Tükenmişlik			
	Düşük Düzey	Orta Düzey	Yüksek Düzey
Duygusal Tükenme	0-16	17-26	27 ve üzeri
Duyarsızlaşma	0-8	9-13	14 ve üzeri
Kişisel Başarı	37 ve üzeri	31-36	0-30

Kaynak: Maslach, Jackson ve Leiter (2010); akt. İnce, (2014: 88)

Ölçek puanlanırken alt boyutlar ayrı ayrı değerlendirilir. Bireylerin alabileceği en yüksek puan duygusal tükenme boyutunda 54, duyarsızlaşma boyutunda 30, kişisel başarı boyutunda 48 şeklindedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarındaki artan puanlar tükenmedeki artışa işaret ederken, kişisel başarı alt boyutundaki azalan puanlar artan kişisel başarısızlık hissini dolayısıyla kişisel başarıya bağlı tükenmişlikteki artışı yansıtmaktadır. Bu nedenle alan yazında MTE-EF (Baysal, 1995: 93; Bıçak, 2021: 58; Güven, 2021: 50; İnce ve Şahin, 2015: 390; Khezerlou, 2012b: 109; Meriç, 2022: 86) kullanılan araştırmalarda olduğu gibi bu araştırmada da alt boyutlar ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Ancak çalışmada ek olarak ‘mesleki tükenmişlik’ ifadesi yer almaktadır. Bu ifade ile ölçek genel puanı anlatılmaktadır.

Ölçekteki alt boyutların puanları bu boyutlardaki maddelerden alınan puanlar toplanarak hesaplanmış ve puanlama anahtarında belirtildiği şekilde değerlendirilmiştir.

Uygulama kolaylığı açısından toplam mesleki tükenmişlik puanı hesaplanırken, kişisel başarı boyutundaki sekiz maddenin cevapları ters kodlanıp diğer boyutlardan elde edilen puanlara eklenmiş ve toplam mesleki tükenmişlik puanı elde edilmiştir. Tüm envanterden en düşük 22, en yüksek 152 puan alınabilir. Envanterin Türkçe uyarlamasında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış; güvenirlik katsayıları duygusal tükenme için .88, duyarsızlaşma için .78, kişisel başarı için .74 şeklinde belirlenmiştir (İnce ve Şahin, 2015). Test-tekrar test yöntemi ile güvenirlik katsayıları alt boyutlarda sırayla .83, .72, ve .67 olarak hesaplanmıştır. Envanterin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ise alt boyutlarda sırasıyla .83, .65 ve .72 şeklinde belirlenmiştir (İnce ve Şahin, 2015).

Mevcut çalışmada ölçeğin iç tutarlılık katsayısı duygusal tükenme alt boyutu için .77, duyarsızlaşma alt boyutu için .79, kişisel başarı alt boyutu için .75 ve ölçeğin geneli için .74 olarak bulunmuştur.

3.4.3. UCLA Yalnızlık Ölçeği

Russel, Peplau ve Ferguson 1978’de bireyler tarafından algılanan yalnızlık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla University of California Los Angeles Yalnızlık Ölçeği (UCLA-LS) ni geliştirmiştir (Russel vd., 1978). Russel, Peplau ve Cutrona ölçeği 1980’de gözden geçirmiş, yarısını olumlu, yarısını olumsuz maddeler biçiminde yeniden düzenlemiştir. 1996’da Russell son kez ölçeği revize etmiştir. 20 maddeden oluşan, dördümlük likert tipinde, öz bildirim tarzındaki ölçekte sosyal ilişkilerle ilgili duygu veya düşünceleri içeren durumlar yer alır. Örneğin “Artık hiç kimseyle samimi değilim.”, “Arkadaşım yok”, “Dışa dönük bir insanım” gibi maddeler bulunur. Maddeler bireylerin bu durumu yaşama sıklığına bağlı olarak “Hiç yaşamam-1” ile “Sık sık yaşarım-4” arasında yanıtlanmaktadır. Ölçekte yer alan 10 madde (2, 3, 4, 7, 11, 12, 13, 14, 17, 18) düz, 10 madde (1, 5, 6, 8, 9, 10, 15, 16, 19 ve 20) ters puanlanır. Ölçekten en düşük 20, en yüksek 80 puan alınabilmekte, toplam puan yalnızlık puanını göstermektedir. Artan puanlar artan yalnızlığı gösterir (Russel, 1996).

Russell vd. (1980), ölçeğin iç tutarlılık katsayısını .94 şeklinde belirlemiştir. Yaparel (1984), ölçeği ilk kez Türkçe’ye uyarlamıştır (aktaran Duy, 2003). A. Demir (1989) ölçeği güncel Türkçe uyarlamasını yaparak, ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini

çalışmış, iç tutarlılık α katsayısını .96, test-tekrar test güvenilirliğini .94 şeklinde bulmuştur (A. Demir, 1989; Akt. Demirtop, 2019:32). Mevcut çalışmada iç tutarlık katsayısı .75 olarak bulunmuştur.

3.4.4. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği

‘Loneliness at Work Scale’ olarak bilinen İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ) bireylerin iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerini ölçmek için Wright, Burt ve Strongman (2006)’ in geliştirildiği bir ölçektir. Doğan, Çetin ve Zungur (2009) ölçeği beşli likert tipinde Türkçe’ ye uyarlamıştır. Ölçekte toplam 16 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan 5., 6., 10., 11., 12., 14., 15. ve 16. maddeler ters kodlanır.

Özgün form ilk 9 maddeden oluşan ‘duygusal yoksunluk’ alt boyutu ile son 7 maddeden oluşan ‘sosyal arkadaşlık’ alt boyutundan meydana gelir. Sosyal arkadaşlık boyutunu oluşturan 10., 11., 12., 14., 15. ve 16. ifadeler ters kodlanarak sosyal yoksunluk puanı hesaplanır. Bu çalışmada hesaplanan sosyal yoksunluk puanları ‘sosyal arkadaşlık’ başlığıyla sunulmuştur.

Ölçekten en az 16, en çok 80 puan alınabilir (Gafa ve Dikmenli, 2019). Artan puanlar iş yaşamındaki yalnızlığın arttığını, azalan puanlar ise yalnızlığın azaldığını ifade eder. Doğan vd. (2009) ölçeğin güvenilirliğini test ederek Cronbach α katsayısını duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutları için sırasıyla 0.87 ve 0.83, ölçeğin tamamı için 0.91 şeklinde bulmuştur (Doğan vd., 2009: 274). Mevcut çalışmada duygusal yoksunluk boyutunda 0.78, sosyal arkadaşlık boyutunda .78, toplam ölçekte ise .76 olarak bulunmuştur.

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ) için maddeler 1-5 arasında değişen sayısal değerlerle puanlandırılmıştır. Kaplan, (2011: 79), ölçekten alınan toplam puanları madde sayısına bölerek aritmetik ortalamalar için değerlendirme aralığı oluşturmuştur, en yüksek ve en düşük ortalama farkları için $5-1=4$ şeklinde aralık katsayılarını elde etmiş, beş düzeyde değerlendirmek için $4/5=0.80$ şeklinde aralıklarını düzenlemiş, bu aralıklara göre düzeyleri belirlemiştir. Düzenlenmiş değerlendirme aralıkları Tablo 4’ te gösterilmiştir.

Bu çalışma kapsamında kullanım rahatlığı açısından ölçekten alınan toplam puanlar madde sayısına bölünmeden kullanılmıştır. Kaplan (2011:79) tarafından yapılan hesaplama doğrultusunda ölçekten alınan ham puanların değerlendirme aralığı için aralık katsayısı $80-16=64$ olarak hesaplanarak $80/64=12.80$ aralıkları benzer şekilde düzenlenip tablo 4'e ilave edilmiş, iş yaşamında yalnızlık düzeyleri toplam puan aralıklarına bakılarak belirlenmiştir. Hesaplama yapılırken toplam puanla ve puan ortalamaları arasındaki 16 kat ilişkisi korunmuştur.

Tablo 4. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeğini Aralıklarına Göre Gruplandırma

Ölçekten Alınan Toplam Puan Aralıkları	Puan Ortalamalarının Aralıkları	İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyi
16.00-28.80	1-1.80	Çok Düşük
28.81-41.60	1.81-2.60	Düşük
41.61-54.40	2.61-3.40	Orta
54.41-67.20	3.41-4.20	Yüksek
67.21-80.00	4.21-5.00	Çok Yüksek

Kaynak: Kaplan (2011: 79)

3.5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliğinin İncelenmesi

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının güvenilirliğine yönelik elde edilen Cronbach Alfa Güvenilirlik (iç tutarlık) katsayıları tablo 5' te belirtilmiştir.

Tablo 5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Katsayıları

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach's Alfa (α)
MTE-EF (Toplam)	22	.743
Duygusal Tükenmişlik	9	.773
Duyarsızlaşma	5	.786
Kişisel Başarı	8	.748
UCLA Yalnızlık Ölçeği (Toplam)	20	.750
İYYÖ (Toplam)	16	.760
Duygusal Yoksunluk	9	.776
Sosyal Arkadaşlık/Yoksunluk	7	.779

Elde edilen bulgulara göre 22 maddeli Mesleki Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formunun güvenirlik katsayısı .743; 9 maddeli duygusal tükenmişlik alt boyutu için $\alpha=.773$, 5 maddeli duyarsızlaşma alt boyutu için $\alpha=.786$, 8 maddeli kişisel başarı boyutu için $\alpha=.748$ şeklinde elde edilmiştir.

20 maddeden oluşan UCLA yalnızlık ölçeğinin güvenirlik katsayısı $\alpha=.750$ olarak tespit edilmiştir. 16 maddeli İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeğinin güvenirlik katsayısı $\alpha=.760$; 9 maddeli duygusal yoksunluk alt boyutunun $\alpha=.776$, 7 maddeli sosyal arkadaşlık alt boyutunun $\alpha=.779$ olduğu görülmüştür.

Nunnally (1978), Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .70 ve üzerinde olduğunda ölçeğin iç tutarlığının yeterli olduğunu belirtmiştir. Kalaycı (2010), alfa güvenirlik katsayısının 0.60'ın üzerinde olmasının ölçeğin güvenirliğinin göstergesi olarak kabul etmektedir. Ölçekler ve alt boyutlarının güvenilir olduğu aşıkardır.

3.6. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan bilgiler ve veri toplama araçları için Üsküdar Üniversitesi Klinik Psikoloji Etik Kuruluna başvurulmuş ve gerekli etik kurul izni alınmıştır. 2023 yılı Nisan ayında veri toplama işlemi çevrimiçi platformda gerçekleştirilmiş, Google Formlar ile ölçekler bir anket şeklinde çeşitli ilçelerdeki orta okul ve liselerde görev alan öğretmenlere iletilmiştir. Soruların boş bırakılması izni verilmediğinden eksiksiz şekilde veri alımı sağlanmıştır. E mail ve whatsapp uygulaması aracılığıyla formlar uygun koşullarda, onamları da alınarak gönüllülük esasıyla öğretmenlere ulaştırılmıştır. Veri toplama araçlarını doldurma süresi olarak 3 hafta verilmiştir. Bu süre içinde dönüşler sağlanmış ve formlar Excel dosyası formatında birleştirilmiştir.

3.7. Verilerin Analizi

Katılımcılardan toplanan veriler IBM SPSS 20 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında verilerin analizinde tükenmişlik (duygusal tükenmeye bağlı, duyarsızlaşmaya bağlı, azalan kişisel başarıya bağlı), yalnızlık ve iş yaşamında

yalnızlık düzeyleri bağımlı değişkenler olarak; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, çocuk durumu, çalışılan kurum, mesleki kıdem, ek gelir ve gelir düzeyi ise bağımsız değişkenler olarak atanmıştır. Kişisel verilerin analizinde betimsel istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini 329 kişi ($n \geq 50$) olup dağılımının normal olup olmadığı tespiti için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov normallik testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablo 6’ da gösterilmiştir.

Tablo 6. Ölçeklerin ve Alt Boyutların Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Normallik Analizi

Ölçekler	Çarpıklık	Std. hata	Basıklık	Std. hata	Kolmogorov-Smirnov Z	p
Mesleki Tükenmişlik-EF	.031	.134	-.867	.268	.055	.017
Duygusal Tükenme	.292	.134	-.543	.268	.046	.085
Duyarsızlaşma	.970	.134	.079	.268	.151	.000
Kişisel Başarı	-.321	.134	-.440	.268	.074	.000
UCLA Yalnızlık	.548	.134	-.457	.268	.113	.000
İş Yaşamında Yalnızlık	.657	.134	-.711	.268	.126	.000
Duygusal Yoksunluk	.702	.134	-.433	.268	.127	.000
Sosyal Arkadaşlık/Yoksunluk	.923	.134	-.173	.268	.188	.000

Yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Z testi sonucunda duygusal tükenme faktörü ($z = .046$; $p > .05$) dışında, tüm ölçeklerden elde edilen puan dağılımlarının normal dağılımdan anlamlı şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür ($p < 0,05$).

Normallik kabulü için çarpıklık ve basıklık değerleri gerekli görülen $[-1, +1]$ sınır değerleri (Tabachnick ve Fidell, 2015) aralığında yer almış ancak bu değerlerin standart hatalarına bölündüğünde olması gereken $[-1.96, +1.96]$ sınırını karşılamadıkları görülerek değişkenlerin normal dağılım gösterdiği kabulünün yapılmamasında karar kılınmıştır.

Verilerin çoğu değişken için normal dağılmadığı görüldüğünden veri analizinde nonparametrik testler uygun görülmüş, gruplar arası farklılık için ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney-U; çoklu karşılaştırmalarda ise Kruskal Wallis Testleri yapılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Gabriel post-hoc testi kullanılmıştır.

Tükenmişlik, Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde ise Spearman Bağımlı Değişkenler Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Analizler için IBM SPSS 20 paket programı kullanılmış, istatistiksel anlamlılık düzeyi fark analizleri için .05, korelasyon analizi için 0.01 şeklinde kabul edilerek değerlendirmeler yapılmıştır.



4. BULGULAR

4.1. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde veri toplama araçlarından elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik, Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 7. Ölçek Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Ölçekler	N	Min	Maks	Ort.	SS
Mesleki Tükenmişlik-EF	329	2	85	40.57	19.635
Duygusal Tükenme	329	0	54	21.61	11.992
Duyarsızlaşma	329	0	22	5.71	5.524
Kişisel Başarı	329	15	48	34.75	7.246
UCLA Yalnızlık	329	20	59	32.46	8.901
İş Yaşamında Yalnızlık	329	16	53	27.90	10.194
Duygusal Yoksunluk	329	9	35	16.51	6.572
Sosyal Arkadaşlık	329	7	25	11.39	4.590

Tablo 7’ den öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Envanterine verdikleri yanıtların toplam puan ortalamaları mesleki tükenmişlik için 40.57 ± 19.635 , duygusal tükenme için 21.61 ± 11.992 , duyarsızlaşma için 5.71 ± 5.524 , kişisel başarı için 34.75 ± 7.246 olarak elde edilmiştir. UCLA ölçeğinden elde edilen toplam yalnızlık puan ortalamaları 32.46 ± 8.901 olarak bulunmuştur. İYYÖ’ den elde edilen iş yaşamında yalnızlık toplam puan ortalamaları 27.90 ± 10.194 , duygusal yoksunluk alt boyutu için 16.51 ± 6.572 , sosyal arkadaşlık alt boyutu için 11.39 ± 4.590 olarak saptanmıştır.

4.1.2. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Cinsiyete Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 8. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	Kadın	242	22.92	11.812	.759
	Erkek	87	17.99	11.806	1.266
Duyarsızlaşma	Kadın	242	5.79	5.509	.354
	Erkek	87	5.48	5.595	.600
Kişisel Başarı	Kadın	242	34.53	7.058	.454
	Erkek	87	35.37	7.755	.831
Mesleki Tükenmişlik	Kadın	242	42.17	19.129	1.230
	Erkek	87	36.11	20.436	2.191

Tablo 8’den cinsiyete göre MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırıldığında duygusal tükenme alt boyutu için kadınların ortalamalarının 22.92 ± 11.812 , erkeklerin ortalamalarının 17.99 ± 11.806 ; duyarsızlaşma alt boyutu için kadınların puan ortalamalarının 5.79 ± 5.509 , erkeklerin puan ortalamalarının 5.48 ± 5.595 ; kişisel başarı alt boyutu için kadınların puan ortalamalarının 34.53 ± 7.058 , erkeklerin puan ortalamalarının 35.37 ± 7.755 ; genel toplam için kadınların puan ortalamalarının 42.17 ± 19.129 , erkeklerin puan ortalamalarının 36.11 ± 20.436 olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının kontrolü için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 9. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal Tükenme	Kadın	242	175.52	42476.50	7980.500	-3.348	.001
	Erkek	87	135.73	11808.50			
Duyarsızlaşma	Kadın	242	167.29	40485.00	9972.000	-.733	.464
	Erkek	87	158.62	13800.00			
Kişisel Başarı	Kadın	242	168.28	40724.00	9733.000	-1.044	.296
	Erkek	87	155.87	13561.00			
Mesleki Tükenmişlik	Kadın	242	172.37	41714.50	8742.500	-2.346	.019
	Erkek	87	144.49	12570.50			

p<.05

Tablo 9’ dan duygusal tükenme boyutu ortalamaları karşılaştırıldığında duygusal tükenmişlik düzeyleri arasındaki farkın cinsiyete göre anlamlı olduğu görülmüştür ($U=7980.500, p = 0.001, p < .05$).

Duyarsızlaşma boyutu ortalamalarına göre öğretmenlerin duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=9972.000, p = .464, p > .05$).

Benzer şekilde kişisel başarı boyutunda kişisel başarıya bağlı tükenmişlik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=9733.000, p = .296, p > .05$).

Tüm ölçekten alınan mesleki tükenmişlik puan ortalamalarına göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür ($U=8742.500, p = .019, p < .05$).

Kadın öğretmenler erkeklere göre daha fazla duygusal tükenmişlik ve mesleki tükenmişlik belirtmişlerdir.

4.1.3. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 10. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Yaş Aralığı	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	22-34	100	22.29	11.189	1.119
	35-44	113	23.86	12.255	1.153
	45-54	87	19.75	12.697	1.361
	55-65	29	16.14	9.058	1.682
Duyarsızlaşma	22-34	100	6.52	5.597	.560
	35-44	113	6.08	5.663	.533
	45-54	87	4.56	5.289	.567
	55-65	29	4.86	4.984	.925
Kişisel Başarı	22-34	100	34.77	6.736	.674
	35-44	113	33.65	7.139	.672
	45-54	87	36.09	7.167	.768
	55-65	29	34.93	9.083	1.687
Mesleki Tükenmişlik	22-34	100	42.04	18.465	1.846
	35-44	113	44.29	19.843	1.867
	45-54	87	36.22	20.170	2.162
	55-65	29	34.07	17.884	3.321

Tablo 10' dan MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları yaş gruplarına göre karşılaştırıldığında duygusal tükenme alt boyutu için 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 22.29 ± 11.189 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 23.86 ± 12.255 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 19.75 ± 12.697 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 16.14 ± 9.058 ; duyarsızlaşma alt boyutu için 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 6.52 ± 5.597 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 6.08 ± 5.663 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 4.56 ± 5.289 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 4.86 ± 4.984 ; kişisel başarı alt boyutu için 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 34.77 ± 6.736 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 33.65 ± 7.139 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 36.09 ± 7.167 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 34.93 ± 9.083 ; genel toplam için 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 42.04 ± 18.465 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 44.29 ± 19.843 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 36.22 ± 20.170 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 34.07 ± 17.884 olduğu görülmüştür.

Farklı yaş gruplarından elde edilen ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının kontrolü için Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır.

Tablo 11. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarında Yaş Değişkeni Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş Aralığı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Duygusal Tükenme	22-34	100	172.24	12.936	3	.005
	35-44	113	182.73			
	45-54	87	147.40			
	55-65	29	123.79			
Duyarsızlaşma	22-34	100	181.33	9.234	3	.026
	35-44	113	171.51			
	45-54	87	141.69			
	55-65	29	153.24			
Kişisel Başarı	22-34	100	163.13	6.351	3	.096
	35-44	113	149.87			
	45-54	87	181.92			
	55-65	29	179.66			

Mesleki Tükenmişlik	22-34	100	172.16	12.352	3	.006
	35-44	113	183.26			
	45-54	87	143.64			
	55-65	29	133.24			

Yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre duygusal tükenme alt boyutunda yaş gruplarının sıralama ortalamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($\chi^2(3, 329) = 12.936; p = .005 < .05$).

Benzer şekilde yaş gruplarının duyarsızlaşma alt boyutunda sıralamalar ortalamalarındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2(3) = 9.234; p = .026 < .05$).

Yaş gruplarının kişisel başarı alt boyutunda ise ortalamalar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($\chi^2(3, 329) = 6.351; p = .096 > .05$).

Sıralamalar ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin toplam mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farklılaşmanın yaş değişkenine göre anlamlı olduğu belirlenmiştir ($\chi^2(3, 329) = 12.352; p = .006 < .05$).

Kruskal Wallis-H testinden elde edilen anlamlı farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla tamamlayıcı karşılaştırma teknikleri uygulanmıştır.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla kullanılacak post-hoc analizinin kararı için Levene Testi yapılmıştır. Varyanslar tüm boyutlar için homojen olduğundan ($p > .05$) grup sayıları gözetilerek Gabriel post hoc analizinde karar kılınmıştır.

Tablo 12. Yaş Gruplarına Göre Farklılaşmanın Post-Hoc Analizi ile Değerlendirilmesi

	Yaş (İ)	Yaş (J)	Ortalama Fark (İ-J)	Std. hata	p
Duygusal Tükenme	22-34	35-44	-1.568	1.622	.912
		45-54	2.543	1.732	.601
		55-65	6.152	2.492	.061
	35-44	22-34	1.568	1.622	.912
		45-54	4.111	1.685	.087
		55-65	7.720*	2.460	.006
	45-54	22-34	-2.543	1.732	.601
		35-44	-4.111	1.685	.087
		55-65	3.609	2.534	.597
	55-65	22-34	-6.152	2.492	.061

		35-44	-7.720*	2.460	.006
		45-54	-3.609	2.534	.597
Duyarsızlaşma	22-34	35-44	.440	.754	.993
		45-54	1.957	.805	.089
		55-65	1.658	1.158	.582
	35-44	22-34	-.440	.754	.993
		45-54	1.516	.783	.278
		55-65	1.218	1.143	.838
	45-54	22-34	-1.957	.805	.089
		35-44	-1.516	.783	.278
		55-65	.299	1.177	1.000
	55-65	22-34	-1.658	1.158	.582
		35-44	-1.218	1.143	.838
		45-54	.299	1.177	1.000
Kişisel Başarı	22-34	35-44	1.12398	1.158	.831
		45-54	-1.32195	1.143	.759
		55-65	-.16103	1.177	1.000
	35-44	22-34	-1.12398	.99082	.831
		45-54	-2.44594	1.05805	.102
		55-65	-1.28502	1.52209	.936
	45-54	22-34	1.32195	.99082	.759
		35-44	2.44594	1.02934	.102
		55-65	1.16092	1.54744	.968
	55-65	22-34	.16103	1.52209	1.000
		35-44	1.28502	1.50228	.936
		45-54	-1.16092	1.54744	.968
Mesleki Tükenmişlik	22-34	35-44	-2.292	2.658	.951
		45-54	5.822	2.838	.221
		55-65	7.971	4.083	.228
	35-44	22-34	2.252	2.658	.951
		45-54	8.074*	2.761	.022
		55-65	10.223*	4.030	.047
	45-54	22-34	-5.822	2.838	.221
		35-44	-8.074*	2.761	.022
		55-65	2.149	4.151	.995
	55-65	22-34	-7.971	4.083	.228
		35-44	-10.223*	4.030	.047
		45-54	-2.149	4.151	.995

*p<.05

**Gabriel post-hoc analizi uygulanmıştır.

Tablo 12 incelendiğinde Gabriel post-hoc analizine göre “duygusal tükenme” boyutundaki yaşa göre farklılaşmanın 35-44 ile 55-65 ($p = .006$) yaş grupları arasında olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde “mesleki tükenmişlik” puanlarında yaşa göre tespit edilen anlamlı farkın 35-44 yaş grubu ile 45-54 ($p = .022$) ve 55-65 ($p = .047$) yaş grupları arasında olduğu tespit edilmiştir.

Yaşları 35-44 aralığında olan öğretmenlerin, yaşları 55-65 aralığında olan öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları görülmektedir. Benzer şekilde 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 45-54 ve 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Diğer alt boyutlar arasında görülen farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

4.1.4. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 13. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	Lisans	242	20.95	11.367	.731
	Lisansüstü	87	23.47	13.477	1.445
Duyarsızlaşma	Lisans	242	5.52	5.329	.343
	Lisansüstü	87	6.21	6.039	.647
Kişisel Başarı	Lisans	242	34.55	7.323	.471
	Lisansüstü	87	35.29	7.040	.755
Mesleki Tükenmişlik	Lisans	242	39.92	19.271	1.239
	Lisansüstü	87	42.39	20.617	2.210

Tablo 13’ ten MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında, duygusal tükenme alt boyutu için lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 20.95 ± 11.367 , lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 23.47 ± 13.477 ; duyarsızlaşma alt boyutu için lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 5.52 ± 5.329 , lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 6.21 ± 6.039 ; kişisel başarı alt boyutu için lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 34.55 ± 7.323 , lisansüstü mezunu

olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 35.29 ± 7.04 ; genel toplamda lisans mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 39.92 ± 19.251 , lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 42.39 ± 20.617 olduğu görülmektedir.

Eğitim durumuna göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının kontrolü için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 14. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal	Lisans	242	160.65	38876.50	9473.500	-1.385	.166
Tükenme	Lisansüstü	87	177.11	15408.50			
Duyarsızlaşma	Lisans	242	162.59	39346.00	9943.000	-.771	.441
	Lisansüstü	87	171.71	14939.00			
Kişisel Başarı	Lisans	242	162.00	39203.50	9800.500	-.956	.339
	Lisansüstü	87	173.35	15081.50			
Mesleki	Lisans	242	161.90	39180.80	9777.500	-.985	.325
Tükenmişlik	Lisansüstü	87	173.61	15104.50			

$p < .05$

Tablo 14' ten öğretmenlerin eğitim durumuna göre MTE-EF ölçeğinden alınan puanların sıralama ortalamaları incelendiğinde duygusal tükenme alt boyutu için eğitim durumlarına göre öğretmenlerin sıralama ortalamalarındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($U = 9473.500$, $p = 0.166$, $p > .05$).

Duyarsızlaşma boyutunda öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri arasında eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U = 9943.000$, $p = 0.441$, $p > .05$).

Benzer şekilde kişisel başarı boyutunda öğretmenlerin algıladıkları kişisel başarı düzeyleri eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U = 9800.500$, $p = 0.339$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan mesleki tükenmişlik puan ortalamalarına göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U = 9777.500$, $p = 0.325$, $p > .05$).

4.1.5. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 15. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	Evli	211	21.26	11.575	.797
	Bekar	118	22.25	12.728	1.172
Duyarsızlaşma	Evli	211	5.63	5.498	.378
	Bekar	118	5.85	5.592	.515
Kişisel Başarı	Evli	211	35.08	7.140	.492
	Bekar	118	34.15	7.426	.684
Mesleki Tükenmişlik	Evli	211	39.80	19.067	1.313
	Bekar	118	41.95	20.622	1.898

Tablo 15’ ten MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları medeni duruma göre karşılaştırıldığında, duygusal tükenme alt boyutu için evli olan öğretmenlerin ortalamalarının 21.26 ± 11.575 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 22.25 ± 12.728 ; duyarsızlaşma alt boyutu için evli öğretmenlerin ortalamalarının 5.63 ± 5.498 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 5.85 ± 5.592 ; kişisel başarı alt boyutu için evli öğretmenlerin ortalamalarının 35.08 ± 7.140 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 34.15 ± 7.426 ; genel toplam için evli öğretmenlerin ortalamalarının 39.80 ± 19.067 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 41.95 ± 20.622 olduğu görülmektedir.

Medeni duruma göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının kontrolü için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 16. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal Tükenme	Evli	211	162.68	34324.50	11958.500	-.593	.553
	Bekar	118	169.16	19960.50			
Duyarsızlaşma	Evli	211	164.07	34619.00	12253.000	-.238	.812
	Bekar	118	166.66	19666.00			

Kişisel Başarı	Evli	211	160.71	33909.00	11543.000	-1.096	.273
	Bekar	118	172.68	20376.00			
Mesleki	Evli	211	161.59	34096.50	11730.500	-.868	.385
Tükenmişlik	Bekar	118	171.09	20188.50			

p<.05

Tablo 16' dan duygusal tükenme boyutu ortalamaları medeni durumuna göre karşılaştırıldığında, evli ve bekar öğretmenlerin duygusal tükenmeye bağlı tükenmişlik düzeyleri arasında görülen fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($U=11958.500$, $p = 0.553$, $p > .05$).

Duyarsızlaşma boyutunda öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=12253.000$, $p = 0.812$, $p > .05$).

Benzer şekilde kişisel başarı boyutunda algılanan kişisel başarı düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=11543.000$, $p = 0.273$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan mesleki tükenmişlik puan ortalamalarına göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür ($U=11730.500$, $p = 0.385$, $p > .05$).

4.1.6. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 17. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Çocuk Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	Var	186	21.38	12.122	.889
	Yok	143	21.92	11.855	.991
Duyarsızlaşma	Var	186	5.40	5.273	.387
	Yok	143	6.10	5.829	.487
Kişisel Başarı	Var	186	34.52	7.292	.535
	Yok	143	35.05	7.201	.602
Mesleki Tükenmişlik	Var	186	40.26	19.323	1.417
	Yok	143	40.97	20.093	1.680

Tablo 17’ den MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları çocuk durumuna göre karşılaştırıldığında, duygusal tükenme alt boyutu için çocuğu olan öğretmenlerin ortalamalarının 21.38 ± 12.122 , çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalamalarının 21.92 ± 11.855 ; duyarsızlaşma alt boyutu için çocuğu olan öğretmenlerin ortalamalarının 5.40 ± 5.273 , çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalamalarının 6.10 ± 5.829 ; kişisel başarı alt boyutu için çocuğu olan öğretmenlerin ortalamalarının 34.52 ± 7.292 , çocuğu olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarının 35.05 ± 7.201 ; genel toplam için çocuğu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 40.26 ± 19.323 , çocuğu olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarının 40.97 ± 20.093 olduğu görülmektedir.

Çocuk durumuna göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının kontrolü için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 18. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Çocuk Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal Tükenme	Var	186	163.54	30418.00	13027.000	-.318	.750
	Yok	143	166.90	23867.00			
Duyarsızlaşma	Var	186	160.95	29937.00	12546.000	-.885	.376
	Yok	143	170.27	24348.00			
Kişisel Başarı	Var	186	167.91	31231.50	12757.000	-.634	.526
	Yok	143	161.21	23053.50			
Mesleki Tükenmişlik	Var	186	164.02	30508.00	13117.000	-.213	.831
	Yok	143	166.27	23777.00			

P < .05

Tablo 18’ den duygusal tükenme boyutu ortalamaları karşılaştırıldığında kadın çocuğu olan ve olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($U=13027.000$, $p = .750$, $p > .05$).

Duyarsızlaşma boyutunda öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri çocuk durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=12546.000$, $p = .376$, $p > .05$).

Benzer şekilde kişisel başarı boyutunda kişisel başarı düzeyleri çocuk durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=12757.000$, $p = .526$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan mesleki tükenmişlik puan ortalamalarına göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çocuk durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=13117.000$, $p = 0.831$, $p > .05$).

4.1.7. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 19. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Çalışılan Kurum	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	Ortaokul	125	22.53	12.735	1.139
	Lise	204	21.05	11.508	.806
Duyarsızlaşma	Ortaokul	125	5.53	5.474	.490
	Lise	204	5.81	5.566	.390
Kişisel Başarı	Ortaokul	125	36.03	6.902	.617
	Lise	204	33.96	7.355	.515
Mesleki Tükenmişlik	Ortaokul	125	40.02	20.583	1.841
	Lise	204	40.91	19.074	1.335

Tablo 19’ dan MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları çalışılan kuruma göre karşılaştırıldığında, duygusal tükenme alt boyutu için ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 22.53 ± 12.735 , lisede çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 21.05 ± 11.508 ; duyarsızlaşma alt boyutu için ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 5.53 ± 5.474 , lisede çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 5.81 ± 5.566 ; kişisel başarı alt boyutu için ortaokulda çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının 36.03 ± 6.902 , lisede çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının 33.96 ± 7.355 ; genel toplam için ortaokulda çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının 40.02 ± 20.583 , lisede çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının 40.91 ± 19.074 olduğu görülmektedir.

Çalışılan kuruma göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının kontrolü için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 20. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Çalışılan Kurum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal Tükenme	Ortaokul	125	172.36	21544.50	11830.500	-1.098	.272
	Lise	204	160.49	32740.50			
Duyarsızlaşma	Ortaokul	125	160.34	20042.00	12167.000	-.700	.484
	Lise	204	167.86	34243.00			
Kişisel Başarı	Ortaokul	125	148.56	18750.50	10695.500	-2.456	.014
	Lise	204	175.07	35714.50			
Mesleki Tükenmişlik	Ortaokul	125	163.76	20470.50	12595.500	-.185	.854
	Lise	204	165.76	33814.50			

$p < .05$

Tablo 20’ den duygusal tükenme boyutu ortalamaları karşılaştırıldığında ortaokulda ve lisede çalışan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir ($U=11830.500$, $p = .272$, $p > .05$).

Duyarsızlaşma boyutunda öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri çalıştıkları kuruma göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=12167.000$, $p = .484$, $p > .05$).

Kişisel başarı boyutunda kişisel başarı düzeylerinin çalışılan kuruma göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($U=10695.500$, $p = .014$, $p < .05$). Buna göre, ortaokulda çalışan öğretmenlerin ‘azalan’ kişisel başarı puanları lisede çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olup orta okulda görev alan öğretmenler kişisel başarı hissini lisede görev alan öğretmenlere göre daha az yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Tüm ölçekten alınan mesleki tükenmişlik puan ortalamalarına göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları kademeye göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür ($U=12595.500$, $p = .854$, $p > .05$).

4.1.8. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Kıdeme Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 21. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Kıdem (yıl)	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	0-6	60	20.83	11.922	1.539
	7-11	71	23.89	10.937	1.298
	12-16	45	23.78	10.969	1.635
	16 üstü	153	20.23	12.619	1.020
Duyarsızlaşma	0-6	60	5.00	4.896	.632
	7-11	71	7.48	5.772	.685
	12-16	45	6.62	5.875	.876
	16 üstü	153	4.89	5.352	.433
Kişisel Başarı	0-6	60	34.82	7.681	.992
	7-11	71	33.07	6.001	.712
	12-16	45	35.22	7.740	1.154
	16 üstü	153	35.35	7.397	.598
Mesleki Tükenmişlik	0-6	60	39.02	19.318	2.494
	7-11	71	46.30	16.940	2.010
	12-16	45	43.18	20.590	3.069
	16 üstü	153	37.76	20.148	1.629

Tablo 21’ den MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları kıdeme göre karşılaştırıldığında duygusal tükenme alt boyutu için 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 20.83 ± 11.922 , 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 23.89 ± 10.937 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 23.78 ± 10.969 , 16 üstü yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 20.23 ± 12.619 ; duyarsızlaşma alt boyutu için 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 5.00 ± 4.896 , 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 7.48 ± 5.772 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 6.62 ± 5.875 , 16 üstü yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 4.89 ± 5.352 ; kişisel başarı alt boyutu için 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 34.82 ± 7.681 , 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 33.07 ± 6.001 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 35.22 ± 7.740 , 16 üstü yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 35.35 ± 7.397 ; genel toplam için 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 39.02 ± 19.318 , 7-11 yıl kıdemi olan

öğretmenlerin ortalamalarının 46.30 ± 16.940 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 43.18 ± 20.590 , 16 üstü yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 37.76 ± 20.148 olduğu görülmüştür.

Kıdeme göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının kontrolü için Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır.

Tablo 22. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarında Kıdem Değişkeni Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Kıdem (yıl)	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Duygusal Tükenme	0-6	60	158.98	7.827	3	.050
	7-11	71	183.88			
	12-16	45	185.74			
	16 üstü	153	152.50			
Duyarsızlaşma	0-6	60	155.43	15.566	3	.001
	7-11	71	199.57			
	12-16	45	178.68			
	16 üstü	153	148.69			
Kişisel Başarı	0-6	60	166.53	7.197	3	.066
	7-11	71	138.79			
	12-16	45	171.81			
	16 üstü	153	74.56			
Mesleki Tükenmişlik	0-6	60	155.91	11.176	3	.011
	7-11	71	192.99			
	12-16	45	180.41			
	16 üstü	153	151.04			

Tablo 22 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre duygusal tükenme alt boyutunda kıdem değişkenine göre sıralama ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır, farkın sınır düzeyde olduğu görülmüştür ($\chi^2(3, 329) = 7.827, p = .050$).

Öğretmenlerin kıdemlerinde duyarsızlaşma alt boyutunda sıralamalar ortalamaları arasında görülen farkın anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2(3, 329) = 15.566; p = .001$).

Kıdem değişkenine göre kişisel başarı alt boyutunda ise sıralamalar ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($\chi^2(3, 329) = 7.197; p = .066$).

Mesleki tükenmişlik sıralama ortalamalarının kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaştığı saptanmıştır ($\chi^2(3, 329) = 11.176; p = .011$).

Farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiş, kullanılacak post-hoc analizinin kararı için Levene Testi yapılmıştır. Varyanslar tüm boyutlar için homojen olduğundan ($p > .05$) grup sayıları gözetilerek Gabriel post hoc analizinde karar kılınmıştır.

Tablo 23. Kıdeme Göre Farklılaşmanın Post-Hoc Analizi ile Değerlendirilmesi

Boyut	(İ) Kıdem (yıl)	(J) Kıdem (yıl)	(İ-J) Ortalama Fark	Std. hata	p
Duygusal Tükenme	0-6	7-11	-3.054	2.092	.607
		12-16	-2.944	2.353	.756
		16 üstü	.605	1.817	1.000
	7-11	0-6	3.054	2.092	.607
		12-16	.110	2.273	1.000
		16 üstü	3.659	1.713	.169
	12-16	0-6	2.944	2.353	.756
		7-11	-.110	2.273	1.000
		16 üstü	3.549	2.023	.344
	16 üstü	0-6	-.605	1.817	1.000
		7-11	-3.659	1.713	.169
		12-16	-3.549	2.023	.344
Duyarsızlaşma	0-6	7-11	-2.479	.954	.057
		12-16	-1.622	1.073	.566
		16 üstü	.111	.829	1.000
	7-11	0-6	2.479	.954	.057
		12-16	.857	1.037	.956
		16 üstü	2.590*	.781	.005
	12-16	0-6	1.622	1.073	.566
		7-11	-.857	1.037	.956
		16 üstü	1.733	.923	.268
	16 üstü	0-6	-.111	.829	1.000
		7-11	-2.590*	.781	.005
		12-16	-1.733	.923	.268
Kişisel Başarı	0-6	7-11	1.74624	1.26658	.668
		12-16	-.40556	1.42435	1.000
		16 üstü	-.54281	1.10020	.997

	7-11	0-6	-1.74624	1.26658	.668
		12-16	-2.15180	1.37625	.523
		16 üstü	-2.28905	1.03717	.142
	12-16	0-6	.40556	1.42435	1.000
		7-11	2.15180	1.37625	.523
		16 üstü	-.13725	1.22485	1.000
	16 üstü	0-6	.54281	1.10020	.997
		7-11	2.28905	1.03717	.124
		12-16	.13725	1.22485	1.000
Mesleki Tükenmişlik	0-6	7-11	-7.279	3.404	.182
		12-16	-4.161	3.828	.855
		16 üstü	1.258	2.957	.998
	7-11	0-6	7.279	3.404	.182
		12-16	3.118	3.699	.951
		16 üstü	8.538*	2.787	.012
	12-16	0-6	4.161	3.828	.855
		7-11	-3.118	3.699	.951
		16 üstü	5.420	3.292	.419
	16 üstü	0-6	-1.258	2.957	.998
		7-11	-8.538*	2.787	.012
		12-16	-5.420	3.292	.419

* $p < .05$

**Gabriel post-hoc analizi uygulanmıştır.

Yapılan Gabriel post-hoc analizine göre duyarsızlaşma boyutundaki kıdeme göre farklılaşmanın 7-11 yıl ile 16 yıl üstü ($p = .005$) grupları arasında olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde mesleki tükenmişlik puanlarındaki anlamlı farkın 7-11 yıl ile 16 yıl üstü ($p = .012$) grupları arasında olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre 7-11 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma ve mesleki tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Diğer alt boyutlar arasında görülen farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

4.1.9. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 24. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Ek Gelir	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	Var	159	20.82	12.341	.979
	Yok	170	22.35	11.643	.893
Duyarsızlaşma	Var	159	5.69	5.299	.420
	Yok	170	5.72	5.743	.440
Kişisel Başarı	Var	159	35.33	6.748	.535
	Yok	170	34.21	7.663	.588
Mesleki Tükenmişlik	Var	159	39.19	19.701	1.562
	Yok	170	41.86	19.541	1.499

Tablo 24’ ten MTE-EF ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları ek gelir durumuna göre karşılaştırıldığında, duygusal tükenmişlik alt boyutu için ek geliri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 20.82 ± 12.341 , ek geliri olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarının 22.35 ± 11.643 ; duyarsızlaşma alt boyutu için ek geliri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 5.69 ± 5.299 , ek geliri olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarının 5.72 ± 5.743 ; kişisel başarı alt boyutu için ek geliri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 35.33 ± 6.748 , ek geliri olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarının 34.21 ± 7.663 ; genel toplam için ek geliri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 39.19 ± 19.701 , ek geliri olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarının 41.86 ± 19.541 olduğu görülmektedir.

Ek gelir durumuna göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının kontrolü için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 25. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Ek Gelir	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal Tükenme	Var	159	158.59	25216.00	12496.000	-1.182	.237
	Yok	170	170.99	29069.00			
Duyarsızlaşma	Var	159	167.12	26571.50	13178.500	-.392	.695
	Yok	170	163.02	27713.50			
Kişisel Başarı	Var	159	157.97	25118.00	12398.000	-1.297	.195
	Yok	170	171.57	29167.00			

Mesleki	Var	159	158.66	25226.50	12506.500	-1.170	.242
Tükenmişlik	Yok	170	170.93	29058.50			

p<.05

Tablo 25’ ten duygusal tükenme boyutu sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında ek geliri olan ve ek geliri olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında görülen fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (U=12496.000, $p = 0.237$, $p > .05$).

Duyarsızlaşma boyutunda öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ek gelirleri olup olmamasına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır (U=13178.500, $p = 0.695$, $p > .05$).

Benzer şekilde kişisel başarı boyutunda kişisel başarı düzeyleri ek gelir durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır (U=12398.000, $p = 0.195$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan mesleki tükenmişlik puanlarının sıralama ortalamalarına göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ek gelir durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır (U=12398.000, $p = 0.242$, $p > .05$).

4.1.10. Mesleki Tükenmişlik Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 26. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Aylık Gelir (TL)	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Tükenme	0-19999	137	21.80	12.610	1.077
	20000-39999	138	20.84	11.886	1.012
	40000 ve üstü	54	23.13	10.615	1.445
Duyarsızlaşma	0-19999	137	5.94	5.848	.500
	20000-39999	138	5.56	5.070	.432
	40000 ve üstü	54	5.48	5.866	.798
Kişisel Başarı	0-19999	137	34.33	7.419	.634
	20000-39999	138	34.79	7.306	.622
	40000 ve üstü	54	35.70	6.658	.906
Mesleki Tükenmişlik	0-19999	137	41.41	20.841	1.781
	20000-39999	138	39.61	19.511	1.661
	40000 ve üstü	54	40.91	16.821	2.289

Tablo 26’ dan MTE-EF ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları aylık gelir durumuna göre karşılaştırıldığında duygusal tükenmişlik alt boyutu için aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 21.80 ± 12.61 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 20.84 ± 11.886 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 23.13 ± 10.615 , duyarsızlaşma alt boyutu için aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 5.94 ± 5.848 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 5.56 ± 5.070 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 5.48 ± 5.866 ; kişisel başarı alt boyutu için aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 34.33 ± 7.419 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 34.79 ± 7.306 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 35.70 ± 6.658 ; genel toplam için aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 41.41 ± 20.841 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 39.61 ± 19.511 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 40.91 ± 16.821 olduğu görülmüştür.

Aylık gelire göre MTE-EF ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının kontrolü için Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır.

Tablo 27. MTE-EF Alt Boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Toplam Puanlarında Aylık Gelir Değişkeni Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Aylık Gelir (TL)	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Duygusal Tükenme	0-19999	137	165.54	1.429	2	.489
	20000-39999	138	159.50			
	40000 üstü	54	177.69			
Duyarsızlaşma	0-19999	137	166.15	.196	2	.906
	20000-39999	138	165.90			
	40000 üstü	54	159.79			
Kişisel Başarı	0-19999	137	159.21	1.938	2	.380
	20000-39999	138	164.70			
	40000 üstü	54	180.45			
Mesleki Tükenmişlik	0-19999	137	168.70	.461	2	.794
	20000-39999	138	160.97			
	40000 üstü	54	1165.92			

Tablo 27 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre duygusal tükenme alt boyutunda aylık gelir değişkenine göre sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($\chi^2(2, 329) = 1.429; p = .489$).

Benzer şekilde duyarsızlaşma alt boyutunda aylık gelire göre sıralamalar ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir ($\chi^2(2, 329) = .196; p = .906$).

Aylık gelire göre kişisel başarı alt boyutunda da sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($\chi^2(2, 329) = 1.938; p = .380$).

Aylık gelir düzeyine göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri sıralama ortalamaları anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($\chi^2(2, 329) = .461; p = .794$).

4.1.11. UCLA Yalnızlık Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 28. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	Kadın	242	32.17	8.727	.561
	Erkek	87	33.24	9.373	1.005

Tablo 28’ den UCLA ölçeğinden elde edilen toplam yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında kadınların ortalamalarının 32.17 ± 8.727 , erkeklerin ortalamalarının 33.24 ± 9.373 olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre puanlar arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 29. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
UCLA Yalnızlık	Kadın	242	162.19	39249.00	9846.000	-.896	.370
	Erkek	87	172.83	15036.00			

$p < .05$

Tablo 29’ dan UCLA ölçeği puanlarının sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında öğretmenlerin yalnızlık düzeylerindeki farklılaşmanın cinsiyete göre anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($U=9846.000, p = 0.370, p > .05$).

4.1.12. UCLA Yalnızlık Puanlarının Yaşa Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 30. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Yaş Aralığı	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	22-34	100	32.12	8.433	.843
	35-44	113	32.56	8.748	.823
	45-54	87	32.24	9.242	.991
	55-65	29	33.86	10.270	1.907

Tablo 30’ dan yaş gruplarına göre UCLA ölçeğinden elde edilen yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 32.12 ± 8.433 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 32.56 ± 8.748 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 32.24 ± 9.242 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 33.86 ± 10.270 olduğu görülmüştür.

Yaş değişkenine göre puanlar arasındaki farkın anlamlılığını kontrol etmek için Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır.

Tablo 31. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarında Yaş Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş Aralığı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
UCLA Yalnızlık	22-34	100	162.76	.639	3	.887
	35-44	113	166.47			
	45-54	87	161.71			
	55-65	29	176.86			

Tablo 31’ e göre yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda yaş aralığına göre sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($\chi^2(3, 329) = .639; p = .887$).

4.1.13. UCLA Yalnızlık Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 32. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	Lisans	242	32.90	8.828	.567
	Lisansüstü	87	31.22	9.037	.969

Tablo 32’ den eğitim durumlarına göre UCLA yalnızlık ölçeğinden elde edilen toplam yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında lisans mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 32.90 ± 8.828 , lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 31.22 ± 9.037 olduğu görülmüştür.

Eğitim duruma göre yalnızlık puanları arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 33. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	P
UCLA	Lisans	242	170.23	41195.50	9261.500	-1.665	.096
Yalnızlık	Lisansüstü	87	150.45	13086.50			

$p < .05$

Tablo 33’ te UCLA yalnızlık ölçeğinden alınan puanların sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=9261.500$, $p = 0.096$, $p > .05$).

4.1.14. UCLA Yalnızlık Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 34. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Medeni Duruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	Evli	211	32.25	8.879	.611
	Bekar	118	32.83	8.966	.825

Tablo 34’ ten medeni durumlarına göre UCLA ölçeğinden elde edilen toplam yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında evli öğretmenlerin puan ortalamalarının 32.25 ± 8.879 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 32.83 ± 8.966 olduğu görülmüştür.

Tablo 35. *UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
UCLA Yalnızlık	Evli	211	162.85	34360.50	11994.500	-.550	.583
	Bekar	118	168.85	19924.50			

$p < .05$

Tablo 35’ ten UCLA yalnızlık ölçeğinden alınan puanların sıralama ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($U=11994.500$, $p = 0.583$, $p > .05$).

4.1.15. UCLA Yalnızlık Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 36. *UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

Boyut	Çocuk Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	Var	186	32.52	9.215	.676
	Yok	143	32.38	8.506	.711

Tablo 36’ dan çocuk durumuna göre UCLA ölçeğinden elde edilen toplam yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında çocuğu olan öğretmenlerin ortalamalarının 32.52 ± 9.215 , çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalamalarının 32.38 ± 8.506 olduğu görülmüştür.

Çocuk durumuna göre yalnızlık puanları arasındaki farkın anlamlılığını kontrol etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 37. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Çocuk Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
UCLA	Var	186	164.75	30643.00	13252.000	-.055	.956
Yalnızlık	Yok	143	165.33	23642.00			

p<.05

Tablo 37’ de UCLA yalnızlık ölçeğinden alınan puanların farklılaşmasına dair bulgular incelendiğinde öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin çocuk durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür (U=13252.000, $p = 0.956$, $p > .05$).

4.1.16. UCLA Yalnızlık Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 38. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Çalışılan Kurum	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	Ortaokul	125	31.72	8.557	.765
	Lise	204	32.91	9.096	.637

Tablo 38’ den çalışılan kuruma göre UCLA ölçeğinden elde edilen toplam yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında ortaokulda çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının 31.72 ± 8.557 , lisede çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının 32.91 ± 9.096 olduğu görülmüştür.

Çalışılan kuruma göre elde edilen ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığının kontrolü için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 39. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Çalışılan Kurum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
UCLA	Ortaokul	125	158.17	19771.50	11896.500	-1.020	.308
Yalnızlık	Lise	204	169.18	34513.50			

p<.05

Tablo 39’ da UCLA yalnızlık ölçeğinden alınan puanların çalışılan kuruma göre farklılaşmasına dair bulgular incelendiğinde öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($U=11896.500$, $p = 0.308$, $p > .05$).

4.1.17. UCLA Yalnızlık Puanlarının Kıdeme Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 40. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Kıdem (yıl)	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	0-6	60	31.40	7.581	.979
	7-11	71	34.18	10.076	1.196
	12-16	45	29.93	7.427	1.107
	16 üstü	153	32.81	9.060	.732

Tablo 40’ tan kıdeme göre UCLA yalnızlık ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları karşılaştırıldığında 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 31.40 ± 7.581 , 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 34.18 ± 10.076 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 29.93 ± 7.427 , 16 yıl üstünde kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 32.81 ± 9.060 olduğu görülmüştür.

Kıdeme göre elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlılığının kontrolü için Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır.

Tablo 41. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Kıdem (yıl)	N	Sıra Ort.	χ^2	Sd	p
UCLA Yalnızlık	0-6	60	156.98	5.622	3	.131
	7-11	71	179.51			
	12-16	45	139.36			
	16 üstü	153	168.95			

Tablo 41’ e göre yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda kıdeme göre UCLA yalnızlık puanları sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır ($\chi^2(3, 329) = 5.622$; $p = .131$; $p > .05$).

4.1.18. UCLA Yalnızlık Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 42. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Ek Gelire Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Ek Gelir	N	X	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	Var	159	31.81	8.457	.671
	Yok	170	33.06	9.280	.712

Tablo 42’ den ek gelir durumlarına göre UCLA yalnızlık ölçeğinden elde edilen yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında ek geliri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının 31.81 ± 8.457 , ek geliri olmayan öğretmenlerin puan ortalamalarının 33.06 ± 9.280 olduğu görülmüştür.

Ek gelir durumuna göre elde edilen puanlar arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 43. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Ek Gelire Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Ek Gelir	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	P
UCLA Yalnızlık	Var	159	159.18	25310.00	12590.000	-1.074	.283
	Yok	170	170.44	28975.00			

$p < .05$

Tablo 43’ te UCLA yalnızlık ölçeğinden elde edilen puanların sıralama ortalamaları ek gelire göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin ek gelirlerinin olup olmamasına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($U=12590.000$, $p = 0.283$, $p > .05$).

4.1.19. UCLA Yalnızlık Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 44. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Aylık Gelir (TL)	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
UCLA Yalnızlık	0-19999	137	33.66	9.492	.811
	20000-39999	138	32.70	8.564	.729
	40000 ve üstü	54	28.78	7.197	.979

Tablo 44’ ten aylık gelir durumuna göre UCLA ölçeğinden elde edilen toplam yalnızlık puanları ortalamaları karşılaştırıldığında aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 33.66 ± 9.492 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 32.70 ± 8.564 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 28.78 ± 7.197 olduğu görülmüştür.

Aylık gelir durumuna göre elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlılığının tespiti için Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır.

Tablo 45. UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşmasına Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Aylık Gelir (TL)	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
UCLA Yalnızlık	0-19999	137	176.45	11.672	2	.003
	20000-39999	138	169.17			
	40000 üstü	54	125.31			

Tablo 45’ e göre yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda aylık gelire göre UCLA yalnızlık puanları sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2(2, 329) = 11.672; p = .003$).

Farkın kaynağını belirlemek için tamamlayıcı karşılaştırma teknikleri uygulanmıştır. Kullanılacak post-hoc analizinin kararı için Levene Testi uygulanarak verilerin homojenliği incelenmiştir. Varyanslar homojen olmadığından ($p < .05$) Games-Howel post-hoc analizinde karar kılınmıştır.

Tablo 46. Aylık Gelire Göre Anlamlılık Düzeyi Farklılaşan UCLA Yalnızlık Ölçeği Puanlarının Post-Hoc Analizi ile Değerlendirilmesi

	(İ)	(J)	(İ-J)		
	Aylık Gelir (TL)	Aylık Gelir (TL)	Ortalama Fark	Std. hata	p
UCLA Yalnızlık	0-19999	20000-39999	.969	1.090	.648
		40000 üstü	4.886*	1.272	.001
	20000-39999	0-19999	-.969	1.090	.648
		40000 üstü	3.918*	1.221	.005
	40000 üstü	0-19999	-4.886*	1.272	.001
		20000-39999	-3.918*	1.221	.005

* $p < .05$

**Games-Howell post-hoc analizi uygulanmıştır.

Aylık gelire göre anlamlı farkın tespit edildiği “UCLA yalnızlık” puanlarındaki farkın aylık geliri 40000 TL ve üstü ile aylık geliri 0-19999 TL ($p = .001$) ve 20000-39999 TL ($p = .005$) olan gruplar arasında olduğu görülmüştür.

Aylık geliri 40000TL ve üstü olan öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin anlamlı şekilde diğer gruplara göre daha düşük düzeyde olduğu gözlenmiştir. Diğer iki grup arasında fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

4.1.20. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Cinsiyete Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 47. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	Kadın	242	16.52	6.548	.421
	Erkek	87	16.47	6.678	.716
Sosyal Arkadaşlık	Kadın	242	11.08	4.423	.284
	Erkek	87	12.23	4.955	.531
İş Yaşamında Yalnızlık	Kadın	242	27.61	9.922	.638
	Erkek	87	28.70	10.937	1.173

Tablo 47’ de cinsiyete göre İYY ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları incelendiğinde duygusal yoksunluk alt boyutu için kadınların ortalamalarının 16.52 ± 6.548 , erkeklerin ortalamalarının 16.47 ± 6.678 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için kadınların ortalamalarının 11.08 ± 4.423 , erkeklerin ortalamalarının 12.23 ± 4.955 ; genel toplam için kadınların ortalamalarının 27.61 ± 9.922 , erkeklerin ortalamalarının 28.70 ± 10.937 olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre İYY ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 48. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	P
Duygusal Yoksunluk	Kadın	242	165.77	40117.00	10340.000	-.247	.805
	Erkek	87	162.85	14168.00			

Sosyal Arkadaşlık	Kadın	242	159.47	38592.00	9189.000	-1.783	.075
	Erkek	87	180.38	15693.00			
İş Yaşamında Yalnızlık	Kadın	242	163.31	39521.00	10118.000	-.538	.590
	Erkek	87	169.70	14764.00			

p<.05

Tablo 48'den cinsiyete göre duygusal yoksunluk boyutunda alınan puanların sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında kadın ve erkek öğretmenlerin duygusal yoksunluk düzeyleri arasındaki farklılaşmanın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (U=10340.000, $p = 0.805$, $p > .05$).

Benzer şekilde sosyal arkadaşlık boyutunda öğretmenlerin sosyal arkadaşlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır (U=9189.000, $p = 0.075$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan puanların sıralama ortalamalarına göre öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür (U=10118.000, $p = .590$, $p > .05$).

4.1.21. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 49. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Yaş Aralığı	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	22-34	100	16.81	6.587	.659
	35-44	113	16.84	6.912	.650
	45-54	87	15.86	6.349	.681
	55-65	29	16.14	5.957	1.106
Sosyal Arkadaşlık	22-34	100	11.56	4.796	.480
	35-44	113	11.97	4.909	.462
	45-54	87	10.52	3.754	.402
	55-65	29	11.10	4.678	.869
İş Yaşamında Yalnızlık	22-34	100	28.37	10.456	1.046
	35-44	113	28.81	10.674	1.004
	45-54	87	26.38	9.224	.989
	55-65	29	27.24	10.098	1.875

Tablo 49’ dan yaş gruplarına göre İYY ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırıldığında duygusal yoksunluk alt boyutu için 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 16.81 ± 6.587 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 16.84 ± 6.912 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 15.86 ± 6.349 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 16.14 ± 5.957 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 11.56 ± 4.796 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 11.97 ± 4.909 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 10.52 ± 3.754 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 11.10 ± 4.678 ; iş yaşamında yalnızlık toplamında 22-34 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 28.37 ± 10.456 , 35-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 28.81 ± 10.674 , 45-54 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 26.38 ± 9.224 , 55-65 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarının 27.24 ± 10.098 olduğu görülmüştür.

Yaşa göre İYY Ölçeği’ nden alınan toplam puanların ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır.

Tablo 50. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarında Yaş Değişkeninin Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş Aralığı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Duygusal Yoksunluk	22-34	100	169.59	1.273	3	.735
	35-44	113	168.39			
	45-54	87	155.39			
	55-65	29	164.79			
Sosyal Arkadaşlık	22-34	100	167.72	3.151	3	.369
	35-44	113	174.72			
	45-54	87	152.60			
	55-65	29	154.95			
İş Yaşamında Yalnızlık	22-34	100	169.40	2.334	3	.506
	35-44	113	171.69			
	45-54	87	152.46			
	55-65	29	161.38			

Tablo 50 incelendiğinde, yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, duygusal yoksunluk alt boyutundan alınan puanların sıralamalar ortalamaları arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemiştir ($\chi^2(3, 329) = 1.273$; $p = .735$; $p > .05$).

Benzer şekilde öğretmenlerin yaşlarına göre sosyal arkadaşlık alt boyutunda sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 (3, 329) = 3.151; p = .369; p > .05$).

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği'nden alınan puanların sıralama ortalamalarında yaşın anlamlı etkisi görülmemiştir ($\chi^2 (3, 329) = 2.334; p = .506; p > .05$).

4.1.22. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 51. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	Lisans	242	16.47	6.651	.428
	Lisansüstü	87	16.62	6.384	.684
Sosyal Arkadaşlık	Lisans	242	11.40	4.417	.284
	Lisansüstü	87	11.34	5.067	.543
İş Yaşamında Yalnızlık	Lisans	242	27.87	10.185	.655
	Lisansüstü	87	27.97	10.279	.1102

Tablo 51' den eğitim durumuna göre İYY ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırıldığında, duygusal yoksunluk alt boyutu için lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 16.47 ± 6.651 , lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 16.62 ± 6.384 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 11.40 ± 4.417 , lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 11.34 ± 5.067 ; genel toplam için lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 27.87 ± 10.185 , lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının 27.97 ± 10.279 olduğu görülmektedir.

Eğitim durumuna göre İYY ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 52. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal	Lisans	242	163.98	39684.00	10281.000	-.324	.746
Yoksunluk	Lisansüstü	87	167.83	14601.00			
Sosyal Arkadaşlık	Lisans	242	166.96	40405.00	10052.000	-.633	.527
	Lisansüstü	87	159.54	13880.00			
İş Yaşamında	Lisans	242	164.93	39914.00	10511.000	-.021	.983
Yalnızlık	Lisansüstü	87	165.18	14371.00			

p<.05

Tablo 52' ye göre, öğretmenlerin eğitim durumuna göre İYY ölçeğinin toplam duygusal yoksunluk boyutu puanlarının sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre duygusal yoksunluk düzeylerinde görülen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır (U=10281.000, $p = 0.746$, $p > .05$).

Benzer şekilde sosyal arkadaşlık boyutunda sosyal arkadaşlık düzeyleri eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır (U=10052.000, $p = 0.527$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan iş yaşamında yalnızlık puanları sıralama ortalamalarına göre öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır (U=10511.000, $p = 0.983$, $p > .05$).

4.1.23. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 53. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	Evli	211	15.97	6.491	.447
	Bekar	118	17.48	6.633	.611
Sosyal Arkadaşlık	Evli	211	11.13	4.501	.310
	Bekar	118	11.84	4.730	.435
İş Yaşamında Yalnızlık	Evli	211	27.10	10.080	.694
	Bekar	118	29.32	10.285	.947

Tablo 53' ten medeni durumuna göre İYY ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları karşılaştırıldığında, duygusal yoksunluk alt boyutu için evli olan öğretmenlerin ortalamalarının 15.97 ± 6.491 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 17.48 ± 6.633 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için evli öğretmenlerin ortalamalarının 11.13 ± 4.501 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 11.84 ± 4.730 ; genel toplam için evli öğretmenlerin ortalamalarının 27.10 ± 10.080 , bekar öğretmenlerin ortalamalarının 29.32 ± 10.285 olduğu görülmektedir.

Medeni duruma göre İYY ölçeğinden alınan toplam puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 54. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal	Evli	211	156.69	33061.00	10695.000	-2.127	.033
Yoksunluk	Bekar	118	179.86	21224.00			
Sosyal	Evli	211	159.34	33621.50	11255.500	-1.462	.144
Arkadaşlık	Bekar	118	175.11	20663.50			
İş Yaşamında	Evli	211	157.04	33136.00	10770.000	-2.032	.042
Yalnızlık	Bekar	118	179.23	21149.00			

$p < .05$

Tablo 54' te duygusal yoksunluk boyutu sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında kadın ve erkek öğretmenlerde duygusal yoksunluk düzeyleri arasında görülen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($U=10695.000$, $p = 0.033$, $p < .05$). Buna göre bekar öğretmenler evlilere göre daha fazla duygusal yoksunluk yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Sosyal arkadaşlık boyutunda sosyal arkadaşlık düzeylerindeki farklılaşma cinsiyete göre anlamlı bulunamamıştır ($U=11255.500$, $p = 0.144$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan toplam puan sıra ortalamalarına göre öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür ($U=10770.000$, $p = 0.042$, $p < .05$). Bekar öğretmenler evli öğretmenlere göre iş yaşamında daha fazla yalnızlık çektiklerini belirtmişlerdir.

4.1.24. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 55. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Çocuk Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	Var	186	15.96	6.414	.470
	Yok	143	17.23	6.728	.563
Sosyal Arkadaşlık	Var	186	11.05	4.499	.330
	Yok	143	11.83	4.685	.392
İş Yaşamında Yalnızlık	Var	186	27.01	9.978	.732
	Yok	143	29.06	10.390	.869

Tablo 55’ ten çocuk durumuna göre İYY ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları karşılaştırıldığında, duygusal yoksunluk alt boyutu için çocuğu olan öğretmenlerin ortalamalarının 15.96 ± 6.414 , çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalamalarının 17.23 ± 6.728 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için çocuğu olan öğretmenlerin ortalamalarının 11.05 ± 4.499 , çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalamalarının 11.83 ± 4.685 ; genel toplam için çocuğu olan öğretmenlerin ortalamalarının 27.01 ± 9.978 , çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalamalarının 29.06 ± 10.390 olduğu görülmektedir.

Çocuk durumuna göre İYY ölçeğinden alınan toplam puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 56. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Çocuk Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal Yoksunluk	Var	186	157.16	29231.00	11840.000	-1.712	.087
	Yok	143	175.20	25054.00			
Sosyal Arkadaşlık	Var	186	156.48	29105.00	11714.000	-1.879	.060
	Yok	143	176.08	25180.00			
İş Yaşamında Yalnızlık	Var	186	156.22	29056.50	11665.500	-1.913	.056
	Yok	143	176.42	25228.50			

p<.05

Tablo 56' ya göre, öğretmenlerin çocuk durumuna göre İYY ölçeğinin duygusal yoksunluk boyutu puanlarının sıralama ortalamaları incelendiğinde, çocuğu olan ve olmayan öğretmenlerin duygusal yoksunluk düzeyleri arasında görülen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır ($U=11840.000$, $p = 0.087$, $p > .05$).

Sosyal arkadaşlık boyutunda sosyal arkadaşlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=11714.000$, $p = 0.060$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan toplam puan sıralama ortalamalarına göre iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin çocuk durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=11665.500$, $p = .056$, $p > .05$).

4.1.25. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 57. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Çalışılan Kurum	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	Ortaokul	125	15.38	6.159	.551
	Lise	204	17.21	6.734	.471
Sosyal Arkadaşlık	Ortaokul	125	10.36	3.907	.349
	Lise	204	12.01	4.865	.341
İş Yaşamında Yalnızlık	Ortaokul	125	25.74	9.178	.821
	Lise	204	29.22	10.574	.740

Tablo 57' den İYY ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları çalışılan kuruma göre karşılaştırıldığında, duygusal yoksunluk alt boyutu için ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 17.38 ± 6.159 , lisede çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 17.21 ± 6.734 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 10.36 ± 3.907 , lisede çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 12.01 ± 4.865 ; genel toplam için ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 25.74 ± 9.178 , lisede çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 29.22 ± 10.574 olduğu görülmektedir.

Çalışılan kuruma göre İYY ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 58. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Çalışılan Kurum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal Yoksunluk	Ortaokul	125	148.17	18521.00	10646.000	-2.521	.012
	Lise	204	175.31	35764.00			
Sosyal Arkadaşlık	Ortaokul	125	146.20	18275.00	10400.000	-2.845	.004
	Lise	204	176.52	36010.00			
İş Yaşamında Yalnızlık	Ortaokul	125	145.69	18211.50	10336.500	-2.886	.004
	Lise	204	176.83	36073.50			

p<.05

Tablo 58’ den öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre duygusal yoksunluk alt boyutu toplam puanlarının sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında ortaokulda ve lisede çalışan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında görülen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (U=10646.000, $p = 0.012$, $p < .05$).

Benzer şekilde sosyal arkadaşlık boyutunda öğretmenlerin sosyal arkadaşlık düzeyleri çalıştıkları kuruma göre anlamlı şekilde farklılaşmıştır (U=10400.000, $p = 0.004$, $p < .05$).

Tüm ölçekten alınan iş yaşamında yalnızlık puanları sıralama ortalamalarına göre öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre anlamlı şekilde farklılaştığı saptanmıştır (U=10336.500, $p = 0.004$, $p < .05$).

Ortaokulda çalışan öğretmenler, lisede çalışan öğretmenlere göre iş yaşamında daha az duygusal yoksunluk çektiklerini, daha fazla sosyal arkadaşlıklarının olduğunu ve daha düşük düzeyde iş yaşamında yalnızlık yaşadıklarını belirtmişlerdir.

4.1.26. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Kıdeme Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 59. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Kıdem (yıl)	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	0-6	60	16.58	6.261	.808
	7-11	71	18.07	7.218	.857
	12-16	45	15.60	6.860	1.023
	16 üstü	153	16.03	6.226	.503

Sosyal Arkadaşlık	0-6	60	12.35	5.092	.657
	7-11	71	11.93	5.004	.594
	12-16	45	10.98	4.377	.652
	16 üstü	153	10.88	4.184	.338
İş Yaşamında Yalnızlık	0-6	60	28.93	10.186	1.315
	7-11	71	30.00	11.286	1.339
	12-16	45	26.58	10.235	1.526
	16 üstü	153	26.90	9.539	.771

Tablo 59’ dan kıdeme göre İYY ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları incelendiğinde duygusal yoksunluk alt boyutu için 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 16.58 ± 6.261 , 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 18.07 ± 7.218 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 15.60 ± 6.860 , 16 üstü yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 16.03 ± 6.226 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 12.35 ± 5.092 , 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 11.93 ± 5.004 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 10.98 ± 4.377 , 16 üstü yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 10.88 ± 4.184 ; iş yaşamında yalnızlık genel toplamı için 0-6 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 28.93 ± 10.186 , 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 30.00 ± 11.286 , 12-16 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 26.58 ± 10.235 , 16 üstü yıl kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarının 26.90 ± 9.539 olduğu görülmüştür.

Kıdeme göre toplam puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Kruskal Walls-H Testi yapılmıştır.

Tablo 60. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarında Kıdem Değişkeninin Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem (yıl)	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Duygusal Yoksunluk	0-6	60	167.97	4.926	3	.177
	7-11	71	184.70			
	12-16	45	149.17			
	16 üstü	153	159.35			
Sosyal Arkadaşlık	0-6	60	184.04	4.804	3	.187
	7-11	71	173.49			
	12-16	45	155.80			
	16 üstü	153	156.30			

İş Yaşamında	0-6	60	175.26	4.979	3	.173
Yalnızlık	7-11	71	181.87			
	12-16	45	150.27			
	16 üstü	153	157.48			

Tablo 60 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda İYYÖ duygusal yoksunluk alt boyutu toplam puanlarının sıralama ortalamaları arasında kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ($\chi^2(3, 329) = 4.926; p = .177; p > .05$).

Benzer şekilde öğretmenlerin kıdemlerine göre sosyal arkadaşlık alt boyutu puanlarının sıralamalar ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı görülmüştür ($\chi^2(3, 329) = 4.804; p = .187; p > .05$).

İş Yaşamında Yalnızlık ölçeğinden elde edilen toplam puan sıralama ortalamaları kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($\chi^2(3, 329) = 4.979; p = .173; p > .05$).

4.1.27. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Ek Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 61. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Ek Gelire Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Ek Gelir	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	Var	159	16.34	6.177	.490
	Yok	170	16.67	6.937	.532
Sosyal Arkadaşlık	Var	159	11.47	4.678	.371
	Yok	170	11.31	4.518	.347
İş Yaşamında Yalnızlık	Var	159	27.81	9.936	.788
	Yok	170	27.98	10.459	.802

Tablo 61' den ek gelir durumuna göre İYY ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları karşılaştırıldığında, duygusal yoksunluk alt boyutu için ek geliri olan öğretmenlerin ortalamalarının 16.34 ± 6.177 , ek geliri olmayan öğretmenlerin ortalamalarının 16.67 ± 6.937 ; sosyal arkadaşlık alt boyutu için ek geliri olan öğretmenlerin ortalamalarının 11.47 ± 4.678 , ek geliri olmayan öğretmenlerin

ortalamlarının 11.31 ± 4.518 ; iş yaşamında yalnızlık genel toplam için ek geliri olan öğretmenlerin ortalamlarının 27.81 ± 9.936 , ek geliri olmayan öğretmenlerin ortalamlarının 27.98 ± 10.459 olduğu görülmektedir.

Ek gelir durumuna göre toplam puan ortalamaları arasında görülen farkın anlamlılığının tespiti için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 62. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Ek Gelire Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

	Ek Gelir	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Duygusal	Var	159	164.58	26167.50	13447.500	-.079	.937
Yoksunluk	Yok	170	165.40	28117.50			
Sosyal	Var	159	165.65	26338.00	13412.000	-.121	.904
Arkadaşlık	Yok	170	164.39	27947.00			
İş Yaşamında	Var	159	164.99	26233.00	13513.000	-.002	.998
Yalnızlık	Yok	170	165.01	29052.00			

$p < .05$

Tablo 62’ den ek gelir durumuna göre İYY ölçeğinin duygusal yoksunluk boyutu toplam puanlarının sıralama ortalamaları karşılaştırıldığında ek geliri olan ve ek geliri olmayan öğretmenlerin duygusal yoksunluk düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=13447.500$, $p = 0.937$, $p > .05$).

Benzer şekilde sosyal arkadaşlık boyutunda öğretmenlerin sosyal arkadaşlık düzeyleri ek gelir durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=13412.000$, $p = 0.904$, $p > .05$).

Tüm ölçekten alınan iş yaşamında yalnızlık puanlarının sıralama ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri ek gelir durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($U=13513.000$, $p = 0.998$, $p > .05$).

4.1.28. İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 63. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyut	Aylık Gelir (TL)	N	$\bar{X}$	SS	Std. hata
Duygusal Yoksunluk	0-19999	137	17.28	6.707	.573
	20000-39999	138	16.39	6.818	.580
	40000 ve üstü	54	14.85	5.228	.711
Sosyal Arkadaşlık	0-19999	137	11.88	4.820	.412
	20000-39999	138	11.43	4.607	.392
	40000 ve üstü	54	10.02	3.652	.497
İş Yaşamında Yalnızlık	0-19999	137	29.17	10.396	.888
	20000-39999	138	27.82	10.599	.902
	40000 ve üstü	54	24.87	7.867	1.071

Tablo 63’ ten aylık gelir durumuna göre İYY ölçeğinden elde edilen toplam puanların ortalamaları karşılaştırıldığında duygusal yoksunluk alt boyutu için aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 17.28 ± 6.707 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 16.39 ± 6.818 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 14.85 ± 5.228 , sosyal arkadaşlık alt boyutu için aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 11.88 ± 4.820 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 11.43 ± 4.607 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 10.02 ± 3.652 ; genel toplam için aylık geliri 0-19999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 29.17 ± 10.396 , 20000-39999 TL arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının 27.82 ± 10.599 , 40000 TL ve üstü olan öğretmenlerin ortalamalarının 24.87 ± 7.867 olduğu görülmektedir.

Aylık gelir durumuna göre toplam puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını kontrol etmek amacıyla Kruskal Walls-H Testi yapılmıştır.

Tablo 64. İYYÖ Alt Boyutları ve İş Yaşamında Yalnızlık Toplam Puanlarında Aylık Gelir Etkisine Dair Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Aylık Gelir (TL)	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Duygusal Yoksunluk	0-19999	137	176.39	4.511	2	.105
	20000-39999	138	161.39			
	40000 üstü	54	145.31			
Sosyal Arkadaşlık	0-19999	137	175.05	5.678	2	.058
	20000-39999	138	165.14			
	40000 üstü	54	139.14			
İş Yaşamında Yalnızlık	0-19999	137	176.90	5.639	2	.060
	20000-39999	138	162.51			
	40000 üstü	54	141.19			

p<.05

Tablo 64 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre aylık gelir düzeyine göre toplam duygusal yoksunluk puanları sıralama ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ($\chi^2 (2, 329) = 4.511$; $p = .105$; $p > .05$).

Benzer şekilde, öğretmenlerin aylık gelir düzeyine göre sosyal arkadaşlık boyutunda sıralama ortalamalarında anlamlı farkın olmadığı görülmüştür ($\chi^2 (2, 329) = 5.678$; $p = .058$; $p > .05$).

İş yaşamında yalnızlık toplam puanları sıralama ortalamaları aylık gelire göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($\chi^2 (2, 329) = 5.639$; $p = .060$; $p > .05$).

4.1.29. Korelasyon Bulguları

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Spearman Korelasyon Analizi bulguları Tablo 65 ile gösterilmektedir.

Tablo 65. Mesleki Tükenmişlik, Yalnızlık ve İş Yaşamında Yalnızlık Puanlarının Spearman Korelasyon Analizi Bulguları

Ölçekler		1	2	3	4	5	6	7	8
1. Mesleki	r	1	.881**	.755**	-.706**	.366**	.410**	.423**	.311**
Tükenmişlik -EF	p		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	n		329	329	329	329	329	329	329
2. Duygusal	r		1	.545**	-.384**	.227**	.257**	.278**	.175**
Tükenme	p			.000	.000	.000	.000	.000	.001
	n			329	329	329	329	329	329
3. Duyarsızlaşma	r			1	-.467**	.369**	.385**	.417**	.264**
	p				.000	.000	.000	.000	.000
	n				329	329	329	329	329
4. Kişisel Başarı	r				1	-.388**	-.414**	-.387**	-.379**
	p					.000	.000	.000	.000
	n					329	329	329	329
5. UCLA	r					1	.635**	.604**	.549**
Yalnızlık	p						.000	.000	.000
	n						329	329	329
6. İş Yaşamında	r						1	.950**	.866**
Yalnızlık	p							.000	.000
	n							329	329
7. Duygusal	r							1	.679**
Yoksunluk	p								.000
	n								329
8. Sosyal	r								1
Arkadaşlık/	p								
(Yoksunluk)	n								

** $p < .01$

* $p < .05$

Büyüköztürk'e göre (2014:36) korelasyon katsayısının 0 olmasının değişkenler arasında ilişkinin olmadığını, 1 olması mükemmel bir ilişkinin olduğunu belirtirken, katsayı 0-.30 arasında ise düşük, .30-.70 arasında ise orta, .70-1 arasında ise yüksek düzeyde bir ilişkinin varlığı söz konusudur.

Tablo 65' teki korelasyon bulgularından, mesleki tükenmişlik ile alt boyutları olan duygusal tükenme ($r_{\text{spearman}} = .881$; $p < .01$) ve duyarsızlaşma ($r_{\text{spearman}} = .755$; $p < .01$) arasında pozitif, algılanan kişisel başarı ($r_{\text{spearman}} = .706$; $p < .01$) arasında ise negatif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Mesleki tükenmişlik ile UCLA yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = .366$; $p < .01$) ve iş yaşamında yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = .410$; $p < .01$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Mesleki tükenmişlik ile duygusal yoksunluk alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = .423; p < .01$) ve sosyal yoksunluğu ifade eden sosyal arkadaşlık alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = .311; p < .01$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Duygusal tükenme alt boyutu ile duyarsızlaşma alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = .545; p < .01$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde; UCLA yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = .227; p < .01$), iş yaşamında yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = .257; p < .01$), duygusal yoksunluk ($r_{\text{spearman}} = .278; p < .01$) ve sosyal arkadaşlık alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = .175; p < .01$) arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Duygusal tükenme alt boyutu ile kişisel başarı alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = -.384; p < .01$) arasında orta düzeyde negatif yönlü bir anlamlı ilişki saptanmıştır.

Duyarsızlaşma alt boyutu ile UCLA yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = .369; p < .01$), iş yaşamında yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = .385; p < .01$), duygusal yoksunluk alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = .417; p < .01$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde ve sosyal arkadaşlık alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = .264; p < .01$) arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Duyarsızlaşma alt boyutu ile kişisel başarı alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = -.467; p < .01$) arasında orta düzeyde negatif yönlü bir anlamlı ilişki saptanmıştır.

Kişisel başarı alt boyutu ile UCLA yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = -.388; p < .01$), iş yaşamında yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = -.414; p < .01$), duygusal yoksunluk alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = -.387; p < .01$) ve sosyal arkadaşlık alt boyutu ($r_{\text{spearman}} = -.379; p < .01$) arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

UCLA yalnızlık ile iş yaşamında yalnızlık ($r_{\text{spearman}} = .635; p < .01$) arasında pozitif yönlü, UCLA yalnızlık ile duygusal yoksunluk ($r_{\text{spearman}} = .604; p < .01$) ve sosyal arkadaşlık ($r_{\text{spearman}} = .549; p < .01$) alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

İş yaşamında yalnızlık ile alt boyutları olan duygusal yoksunluk ($r_{\text{spearman}} = .950; p < .01$) ve sosyal arkadaşlık ($r_{\text{spearman}} = .866; p < .01$) arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutları arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki elde edilmiştir ($r_{\text{spearman}} = .679; p < .01$).

5. TARTIŞMA

Bu bölüm araştırma bulgularının tartışılmasını içermektedir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması

1. Öğretmenlerin orta düzeyde duygusal tükenme, düşük düzeyde duyarsızlaşma, orta düzeyde azalan kişisel başarı hissi (yetersizlik) yaşadıkları görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin orta düzeyde mesleki tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir.

Aydın (2020), sosyal bilgiler öğretmenlerindeki tükenmişliği ve öz yeterlik inançlarını incelediği çalışmasında duygusal tükenme boyutunda tükenmişliğin orta düzeyde, duyarsızlaşma boyutunda tükenmişliğin düşük düzeyde ve kişisel başarı boyutunda tükenmişliğin yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Genel anlamda mesleki tükenmişlik orta düzeyde görülmektedir. Bulgular bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Gökhan ve Kılıç (2023), ilk ve orta öğretim okullarında görev alan İngilizce öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve mesleki sosyal destek düzeylerini incelemiş, mesleki tükenmişlik seviyelerinin orta düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Meriç ve Erdem (2023) ise sınıf öğretmenlerinde sabır ve tükenmişlik ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin tükenmişliklerinin duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında düşük düzeyde, duyarsızlaşma boyutunda ise çok düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Babaoğlu vd. (2010), okul yöneticilerinin duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve toplam mesleki tükenmişliği düşük düzeyde, duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişliği çok düşük düzeyde yaşadıklarını tespit etmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler orta düzeyde duygusal tükenmeye, düşük düzeyde duyarsızlaşmaya, orta düzeyde kişisel başarıda azalmaya bağlı tükenmişlik yaşamaktadır. Çalışmada öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutundaki soruları sosyal istenirlik yönünde cevaplama eğiliminde yanıtladıkları gözlenmiştir. Benzer şekilde Ergin (1993)'e göre, katılımcılar mesleki tükenmişlik ölçeğini sosyal

beğenirlik yönünde cevaplamıştır. Duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişliğin düşük düzeyde olması buna bağlı olarak açıklanabilir. Duygusal tükenmenin duyarsızlaşma boyutu ile paralel düzeyde sonuçlar barındırmamasında öğretmenlerin kişilik yapısı gereğince çevreye duyarsız kalamaması ve meslek etiğinin rol aldığı da düşünülmektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması

2. Öğretmenlerin sosyal hayattaki yalnızlık seviyeleri düşük düzeydedir. Buna göre, öğretmenler sosyal hayatlarında yalnız olmadıklarını belirtmişlerdir.

Alan yazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Purtaş ve Yirci, 2022). Uğurlu ve Kaplan (2021) ise Sivas'ta görev alan öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada öğretmenlerin orta düzeyde yalnız olduğunu belirlemişlerdir. Bu durum öğretmenlerin sosyal ve dışadönük olma gibi kişilik özellikleri, sahip oldukları iletişim becerileri, İstanbul gibi bir mega kent yaşamında yalnız kalmanın pek mümkün olamayışı, öğretmenlerin algıladığı sosyal desteğin yüksek olması veya yoğun ve kalabalık geçen bir iş hayatı sonrasında ihtiyaç duydukları tek başlılığın yalnızlık olarak algılanmaması ile açıklanabilir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması

3. Öğretmenlerde İYY ölçeğinin duygusal yoksunluk boyutunda yalnızlık algısının düşük, sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlık algısının çok düşük, ölçek genelinde iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin çok düşük olduğu bulunmuştur. Buna göre, öğretmenler genel anlamda iş yaşamında az miktarda duygusal yoksunluk ve çok az sosyal yoksunluk hissederken iş yaşamında yalnız hissetmemektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerde iş yaşamında yalnızlık çok düşük düzeyde bulunmuştur. Önçirak ve Kahveci (2023) benzer şekilde, öğretmenlerin örgütsel yalnızlık algısının genelde düşük olduğunu bulmuştur. Literatürde bu sonucu destekleyen farklı

çalışmalar bulunmaktadır (Arslan ve Polatcan, 2021; Aslan ve Ağiroğlu Bakır, 2018; Y. Doğan vd., 2021; Kayaalp ve Özdemir, 2020; Nartgün ve Demirel, 2016; Purtaş ve Yirci, 2022). Bu bulgulardan farklı şekilde Özkan (2019), Özkan ve Memişoğlu (2021) öğretmenlerde iş yaşamında yalnızlık algısının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Ancak farklı bulgulara sahip olan bu çalışma Almanya’da yaşayan Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleri kapsamında ele alınmıştır.

Bu çalışma sonuçlarından, öğretmenlerin genel anlamda iş yaşamında yalnızlık yaşamadıkları, duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık ile ilgili yalnızlık ifadelerine kesinlikle katılmadıkları yorumları yapılabilir. Bununla birlikte sonuçlar İstanbul’da çalışmakta olan öğretmenlerin kendilerini iş hayatında duygusal anlamda desteklenmiş hissettiklerini ve okullarda kendini yakın hissettiği arkadaşlara sahip olduklarını, çevrelerinde bağ kurup destek alabildikleri meslektaşlarının varlığını göstermektedir. Bu durum benzer koşullardaki öğretmenlerin duygudaş olarak birbirine sosyal desteği sağladıkları şeklinde yorumlanabilir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması

4. Öğretmenlerin mesleki tükenmişliğin bazı alt boyutlarında tükenmişlik düzeyleri arasında cinsiyet, yaş, çalışılan kurum ve mesleki kıdemlere göre anlamlı farklar bulunmuştur. Kadınların erkeklerden; 35-44 yaş grubunun 45-54, 55-65 yaş gruplarından daha fazla “duygusal tükenmişlik” yaşadığı; 7-11 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 12-16 yıl ile 16 yıl ve üzeri kıdemi olanlardan daha fazla “duyarsızlaşma” yaşadığı; ortaokulda çalışan öğretmenlerin lisede çalışanlardan daha fazla “kişisel başarı” hissettikleri tespit edilmiştir. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin algıladıkları kişisel başarının lisede çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu (daha az yetersizlik hissettikleri) ve buna bağlı olarak kişisel başarıya bağlı tükenmişliği anlamlı şekilde daha az yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik toplamında cinsiyet, yaş ve mesleki kıdeme göre farklılaşmanın benzer gruplar arasında anlamlı olduğu bulunmuştur. Kadınların erkeklerden; 35-44 yaş grubunun 45-54 ve 55-65 yaş grubundan; 7-11 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha fazla “mesleki tükenmişlik” yaşadığı görülmüştür.

Mesleki tükenmişlik ortalamaları bekarlarda, yüksek lisans mezunlarında, çocuğu ve ek geliri olmayanlarda ve lise kademesinde çalışanlarda daha yüksek görülse de tükenmişlik seviyelerindeki bu fark anlamlı değildir. Mesleki tükenmişlik düzeylerinde eğitim durumlarına, medeni duruma, çocuk durumlarına, öğretmenlerin çalıştıkları kuruma, mesleki kıdemlerine, ek gelire ve aylık gelir düzeylerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

Kadınların erkeklerden daha fazla duygusal tükenmişlik ve mesleki tükenmişlik yaşadığı bulgusu literatürle uyumlu olup bu sonucun toplumdaki rol farklılaşmaları, kadınların ev içinde ve işteki sorumlulukları nedeniyle kalan kısıtlı vakitlerinde kişisel ihtiyaçlarını gideremeyerek duygusal anlamda yıpranmaları ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre tükenmişliğin incelendiği diğer çalışmalardan elde edilen bulgulara göre; Coğaltay vd. (2016), cinsiyet ve medeni durum etkisini incelediği meta analiz çalışmasında duygusal tükenmişliği kadın öğretmenlerin erkeklerden, duyarsızlaşmayı ise bekar öğretmenlerin evlilerden daha fazla yaşadığını tespit etmiştir. Selçukoğlu (2001), tükenmişlik düzeyinin yalnızlık ve yaşam doyumu ile ilişkilerini bazı değişkenlere göre değerlendirdiği bir çalışmada kadın araştırma görevlilerinin duygusal tükenmişliklerinin ve kişisel başarı düzeylerinin (yeterlilik algılarının) erkek araştırma görevlilerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Duyarsızlaşma düzeyi ise cinsiyete göre farklılaşmamıştır. İnceağaç (2020), öğretmen algılarına göre mesleki tükenmişlik, liderlik tarzları ve örgüt kültürü ilişkisini incelemiş; yüksek düzeyde duygusal tükenmeyi yaşayan kadınların sayıca erkeklerden daha fazla olduğunu, yüksek düzeyde duyarsızlaşma ve kişisel başarı yaşayan erkek öğretmenlerinse kadınlardan sayıca fazla olduğunu belirlemiştir. Saruhan (2019), tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını bulmuştur. Cinsiyete dair bu bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Alanda bulguları desteklemeyen çalışmalar da yer almaktadır. Izgar (2000), okul yöneticileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini ve tükenmişliğin nedenlerini incelemiş; tükenmişlik düzeyinde cinsiyetin anlamlı bir etkisini bulamamış; kişisel başarı düzeyinde ise cinsiyete göre anlamlı bir fark belirlemiştir. Aydın (2020), sosyal bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmasında mesleki tükenmişlik düzeylerinde cinsiyete göre farklılık bulamamıştır. Yetkin vd. (2023), erkek lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin kadınlardan daha

yüksek olduğunu bulmuştur. Seferoğlu vd. (2014), erkek öğretmenlerin duygusal tükenmeyi ve duyarsızlaşmayı kadınlardan daha yüksek düzeyde yaşadıklarını belirlemişlerdir. M. Yılmaz (2009) yatılı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler ve idarecilerde tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminlerini karşılaştırmış, erkek öğretmenlerde duygusal tükenmenin, kadınlara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeylerinde cinsiyete bağlı anlamlı farka rastlamamıştır.

Tükenmişlik düzeylerinde medeni durum etkisini inceleyen çeşitli çalışmaların bulgularının araştırma bulguları ile benzer olduğu görülmüştür. Selçukoğlu (2001) duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinin; Saruhan (2019) da tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Alan yazında araştırma sonuçlarına benzer şekilde tükenmişlik düzeylerinde medeni durum etkisinin görülmediğini ortaya koyan başka çalışmalar da mevcuttur (Aydın, 2020; Başören, 2005; Baysal, 1995; Çapri ve Güler, 2018; Karataş, 2009; Tümkiye, 1996; Yerlikaya, 2000; Yılmaz, 2017). Farklı şekilde bekar bireylerin, evlilere kıyasla daha fazla tükenmişlik yaşadığını belirten çalışmalara da rastlanmıştır (Babaoğlu, 2006; Başol ve Altay, 2009; Yorulmaz ve Altinkurt, 2018). İnceağaç (2020), yüksek düzey duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşayan bekar öğretmenlerin evlilere kıyasla sayıca daha fazla olduğunu belirlemiştir. Bununla birlikte evli çalışanlarda tükenmişlik düzeyinin bekarlara göre daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalara da rastlanmıştır (Biçen, 2014; Keleş, 2018; Mousavy ve Nimehchisalem, 2014) Bu çalışmada medeni duruma göre tükenmişlik düzeylerinde farklılaşma olmamıştır. Bu durum öğretmenlerin medeni hallerinden bağımsız olarak çalışma süreleri, iş yükü, çalışma ortamının fiziksel koşulları, öğrenci davranışları, iş güvenliği, mesai arkadaşları ve idare ile ilişkiler, takdir alamama gibi tükenmişliği pekiştirecek benzer durumlara maruz kalmalarıyla açıklanabilir.

Literatürde gençlerde duygusal tükenmenin daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları bu bilgiyi desteklemektedir. Sonuçlara göre duygusal tükenme yaşa bağlı görülen bu farklılaşmanın öğretmenlerin beklenti ve deneyimlerine dönük olarak duygu yönetimi ve olaylara bakışları ile ilişkili olabileceği söylenilebilir. Alan yazında tükenmişlik düzeylerinde yaş etkisinin incelendiği çeşitli çalışmaların bulguları incelendiğinde, Seferoğlu vd. (2014), 20-30 yaş aralığında bulunan katılımcıların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin daha yüksek olduğunu, kişisel başarı algısının ise yaşa göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Selçukoğlu (2001), en yüksek

duyarsızlaşma düzeyinin 20-24 yaşları arasındaki, en düşük duyarsızlaşma düzeyinin ise 30-34 yaşları arasındaki katılımcı gruplarında olduğunu belirlemiştir. Kişisel başarı boyutunda yaşa bağlı anlamlı farklılaşma belirlememiştir. D. Demir (2018), bilişim öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmasında 29 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin, 23-28 yaş grubuna göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. İnceağaç (2020), 31-40 yaş grubunda sayıca daha fazla öğretmenin yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadığını bulmuştur. Aydın (2020)' a göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ve M. Yılmaz (2009)'a göre ise öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi düzeylerinde yaşlarına göre farklılaşma görülmemektedir.

Kıdeme dair elde edilen bulgular incelendiğinde, mesleğe yeni başlayan henüz ilk 6 yılının içinde olan öğretmenlerin belki de 7-11 yıl arasında kıdemi olan gruba göre henüz bir miktar daha ideallerini sürdürdükleri yorumu yapılabilir.

Mesleki kıdem, kişilerin meslekte geçirdikleri süreye bağlı olarak deneyimleri, olgunlaşmaları ve idealizm düşüncesini içerdiğinden birtakım duygusal ayrımların ortaya çıkması ihtimali düşünülebilir. Ancak 34-44 yaş grubunda yer alan ve 7-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin hem meslekte yeni olmayıp belli bir yol kat etmiş olmaları hem de mesleğe ilk başladıkları yıllardan itibaren ekonomik bir düşüşe ve eğitim sisteminin dönüşümü ile meslekteki değişime tanık olmuş arada bir grup olmalarının bu tükenmişlikte ve çevreye duyarsızlaşmada önemli rolü olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde Aydın (2020), kıdeme ve kadrolu-ücretli durumuna göre farklılaşma tespit etmiştir. Seferoğlu vd. (2014), mesleki kıdeme göre tükenmişlik düzeylerinin farklılaştığını; 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal tükenmeyi ve duyarsızlaşmayı daha fazla hissederken kişisel başarı algılarının düştüğünü belirlemiş; 21-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerde durumu tam ters şekilde belirlemiştir. Ancak bu sonuçları desteklemeyen çalışmalar da mevcuttur. Yetkin vd. (2023), yaş ve kıdem ile tükenmişliğin arttığını bulmuştur. Selçukoğlu (2001) ise kıdeme göre 1-2 yıl ve 3-4 yıl çalışanların 5-6 yıl ve 7-8 yıl çalışanlara göre daha fazla duygusal tükenme yaşadığını belirlemiştir. Kıdemin kişisel başarı düzeylerindeki farklılaşmada anlamlı etkisi olmamıştır.

Araştırma bulgularına göre eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri duygusal yoksunluk ve duyarsızlaşma boyutlarında daha yüksek görülse de

eğitim durumuna göre gözlemlenen fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuçlardan farklı şekilde Seferoğlu vd. (2014), yaptıkları çalışmada eğitim durumu yüksek olan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik düzeylerinin diğer gruptan düşük, benzer şekilde kişisel başarı algılarının ise yüksek olduğunu bulmuştur. İnceağaç (2020) ise ortaokulda görev alan öğretmenlerin ilkokuldakilerden sayıca daha fazla yüksek düzeyde duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve azalan kişisel başarı yaşadığını tespit etmiştir.

Lise kademesinde çalışan öğretmenlerin çalıştıkları yaş grubu ve bu grubun gereksinimleriyle öğretmenin ideallerinin ve bu gruptan beklentilerinin birbirleriyle uyumlu olmaması sebebiyle ortaokulda çalışan öğretmenlere göre kişisel başarıyı daha az düzeyde hissettikleri ve kişisel başarıya bağlı tükenmişliği daha fazla yaşadıkları düşünülmektedir. Orta okuldan hazır bulunuşluluk olmadan liseye geçiş ile lise öğrenimi için gereken alt yapıdaki eksiklik, akademik başarısızlık, ergenlikle birlikte yaşanan kimlik bunalımları, bağımsızlaşmayla birlikte akran etkisi, davranış ve disiplin problemleri, devamsızlık, madde kullanımı, bağımlılık gibi sorunların lisede daha fazla görülmesinin akademik başarıya yansması öğretmenlerin kişisel performanslarına dönük atıflarını etkilemiş olabilir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması

5. Öğretmenlerin sosyal yaşamda yalnızlık düzeylerinin düşük olduğu (yalnız olmadıkları) belirlenmiştir. Sosyal yalnızlık ortalamaları erkeklerde, 55-65 yaş aralığında, lise mezunlarında, bekarlarda, 7-11 yıl kıdemlilerde, ek geliri olmayanlarda, lisede çalışan ve çocuğu olanlarda diğer gruplardan daha yüksek olmasına rağmen görülen farklar anlamlı değildir. Sosyal yaşamda yalnızlık düzeylerinde cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, çocuk durumu, çalışılan kurum, mesleki kıdem ve ek gelir durumlarına göre anlamlı fark görülmezken aylık gelir düzeylerine göre aylık geliri 40 bin TL ve üstünde olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Araştırmalar cinsiyetin yalnızlığın önemli bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Kadınlar erkeklere göre daha yalnız hissetmektedir. Ancak iş yaşamının

kadınların hissettiği yalnızlık açısından ruhsallığı koruyucu bir etkisinin bulunduğu görülmüştür (Yahyaoğlu, 2019:96). Dolayısıyla çalışan öğretmenlerden oluşan örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada cinsiyete göre farklılaşma görülmemesi iş yaşamının koruyucu etkisi ile açıklanabilir. Benzer şekilde, Demirbaş (2014), Karaduman (2013), Oğuz ve Kalkan (2014), Selçuklu (2001), Yılmaz ve Aslan (2013)'ın yaptığı araştırmalarda da öğretmenlerde yalnızlığın cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Cinsiyete göre yalnızlık üzerindeki farkın anlamlı olduğunu gösteren çalışmalar da yer almaktadır. Uğurlu ve Kaplan (2021), Yakut ve Certel (2016), Yukay vd. (2013) ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yalnız olduğunu tespit etmiştir.

Benzer şekilde araştırmalar yaşın yalnızlık üzerinde doğrudan bir artış ya da azalışa neden olmadığını göstermiştir. Bununla birlikte yalnızlığın gençlerde ve yaşlılarda en üst düzeyde olduğu, bu seviyenin çalışma çağına düştüğü görülmektedir (Pinquart ve Sorensen, 2001). 16-24 yaş ve 67 yaş üstündeki bireylerde yalnızlık düzeyi artmaktadır. Bu çalışmada en yüksek yalnızlık en yaşlı grupta görülsede yalnızlık üzerinde anlamlı bir yaş etkisi görülmemiştir. Benzer şekilde Demirbaş (2014), Karaduman (2013), Selçukoğlu (2001), Yukay ve arkadaşlarının (2013) araştırmalarında yaş etkisine rastlanmamıştır. Zaten çalışma grubunda şiddetli yalnızlığın yaşandığı 22 yaş altı ve 65 yaş üstü bireyler mevcut değildir. Yakut ve Certel (2016) yalnızlık düzeyinin yaş ile arttığını, yalnızlık puanlarının 50-59 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymuştur.

Eğitim durumunun yalnızlık üzerine etkisi için Alkan (1996), Batıgün (2005), Kozaklı (2006), Tan (2000) ve Yılmaz ve Altınok (2009) yaptıkları çalışmalarında öğrenim düzeyi düştükçe yalnızlık duygularının arttığı görülmüştür. Çalışma sonuçları bu araştırmalardan elde edilen bulgular ile örtüşmemektedir. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmelerinin yalnızlık üzerindeki eğitim etkisinin önüne geçtiği düşünülmektedir.

Araştırmalar evli olmanın veya biriyle birlikte yaşamının yalnızlık ile negatif yönlü ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada da yalnızlık puanlarının bekarlarda istatistiksel olarak anlamlı olmasa da daha yüksek olduğu görülmüştür. Bakioğlu ve Korumaz (2014), Karakurt (2012), Selçukoğlu (2001), Yılmaz ve Aslan (2013) yaptıkları çalışmalarda bekar öğretmenlerin yalnızlık puanlarının evlilerden anlamlı şekilde daha

yüksek olduğunu tespit etmiştir. Demirbaş (2014) ise akademisyenler üzerinde bir araştırma yapmış yalnızlığın hiç evlenmeyenlerde evli veya boşanmışlara göre en düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmada yalnızlık üzerinde medeni durumun etkisi anlamlı değildir. Yakut ve Certel (2016), Yukay Yüksel vd. (2013) de yaptıkları araştırmalarda benzer şekilde medeni durumun öğretmenlerin yalnızlık puanlarını anlamlı olarak etkilemediğini ortaya koymuştur.

Yakut ve Certel (2016) yaptıkları çalışmada yalnızlık puanları üzerinde çocuk değişkeninin anlamlı bir etkisi olmadığını belirlemiştir. Bu bulgu çalışmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir. Buna göre çocuk sahibi olup olmamanın öğretmenlerde yalnızlık üzerinde anlamlı etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarında çalışılan kurumun öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinde anlamlı etkisi görülmemiştir. Benzer şekilde, Yakut ve Certel (2016) de yalnızlık düzeylerinde okul türünün anlamlı etkisinin olmadığını belirlemiştir.

Karaduman (2013), Oğuz ve Kalkan (2014), Yakut ve Certel (2016), Yılmaz ve Altınok (2009) yaptıkları araştırmalarda kıdem arttıkça yalnızlık düzeyinin arttığını ortaya koymuştur. Karakurt (2012), Uğurlu ve Kaplan (2021) araştırmalarında kıdem ile yalnızlık arasında anlamlı ilişkili bulamamış, Bakioğlu ve Korumaz (2014) ise kıdem düştükçe yalnızlık düzeyinin arttığını ortaya koymuştur. Çalışma bulguları, Karakurt (2012) ve Uğurlu ve Kaplan'ın (2021) araştırmalarını desteklemektedir. Mesleki kıdem ile yaş benzer şekilde arttığından çalışmanın iki bulgusu birbirini destekler niteliktedir. İş hayatında aktif çalışan öğretmenlerin sosyal açıdan yalnız hissetmemeleri iş hayatının koruyucu etkisi, öğretmenlik mesleğinin monoton olmaması ile açıklanabilir.

Araştırma bulgularına benzer şekilde literatürde yalnızlık ve aylık gelir arasında zıt yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu gösteren çalışmalar (Kaçan-Softa vd., 2015; Kandemir, 2019) mevcuttur. Aylık gelirin yükselmesi sosyal yalnızlığı azaltmaktadır. Yılmaz ve Altınok (2009) okul yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada gelir düzeyine göre yalnızlık puanlarında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Uğurlu ve Kaplan (2021) da öğretmenlerin yalnızlığında gelir düzeyi açısından farklılaşma olmadığını saptamıştır.

Ek gelir için anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Bu durumun ek gelirin hangi şartlarla elde edildiğiyle ilgisi olabilir. Öğretmenlerin eş geliri, kira geliri, illegal gelirleri veya ek dersleri ile elde ettikleri ek gelir türleri yalnızlık üzerinde olumlu veya olumsuz şekilde yansıyabilir. Yine ek geliri elde edebilmek için okul dışındaki

zamanlarında çalışmak zorunda kalıp kalmadıkları, kendilerine kalan boş zamanlarını değerlendirmek için enerji ve imkanlarının olup olmaması öğretmenlerin sosyalleşmeleri üzerinde etkili olabilir.

Öğretmenlik mesleği günümüz ekonomik koşullarında sosyalleşme için yeterli şartları sağlayamasa da öğretmenlik gerek kişilik özellikleri gereği dışa dönük olmayı gerektiren gerekse sosyal iletişimin güçlü olduğu bir meslektir. Bu nedenle benzer çevrelerde benzer koşullardaki kişiler arasında sosyal desteğe sahip olduklarından öğretmenlerin yalnızlığı düşük düzeyde hissetmeleri olağandır. Ancak haneye giren aylık gelirin 40 bin TL ve üstü olması halinde oluşan bu farklılaşmanın bireylerin sadece temel ihtiyaçlarını karşılamak zorunda kalmayıp sosyal ihtiyaçları için de ekonomik şartları daha fazla sağlayabilmeleri nedeniyle oluştuğu düşünülmüştür.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçların Literatür ile Tartışılması

6. Öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri cinsiyetlerine, yaşlarına, eğitim durumlarına, çocuk durumlarına, mesleki kıdemlerine, ek gelire ve aylık gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır.

Ancak medeni durumlarına ve çalıştıkları kuruma göre hem alt boyutlarda hem de ölçek genelinde anlamlı fark görülmüştür. Bekarlar evlilere göre anlamlı şekilde daha fazla duygusal yoksunluk yaşamakta ve iş yaşamında daha yalnız hissetmekte iken, orta okulda görev alan öğretmenler lisedekilere göre iş yaşamında duygusal yoksunluğa bağlı yalnızlığı daha az yaşamakta, daha çok sosyal arkadaşlıklar kurmakta ve daha düşük düzeyde iş yaşamında yalnızlık hissetmektedir.

Literatürde bulguları destekler şekilde evli öğretmenlerin, bekarlara kıyasla daha az yalnız hissettiklerini belirten araştırmalar yer almaktadır (Carr ve Schellenbach, 1993; Kaplan, 2011; Selçukoğlu, 2001). Medeni durumdaki bu farklılaşma bireysel destek, paylaşım ve manevi doyum ile ilişkilendirilebilir. Evlilikte karşılaşılan sorunlarla deneyim kazanan evli bireylerin iş yaşamındaki iletişimsel sorunlarla baş etme becerileri bekarlara göre daha yüksek olabilir. Evli bireylerin bekarlara göre daha fazla yalnız hissettiği araştırmalar da mevcuttur (Bakioğlu ve Korumaz, 2014). Başoğlu vd. (2016),

Bell vd. (1990), Çifçi ve Dikmenli (2015), Kaplan (2011), Sezen (2014), Tokgöz (2021), Yılmaz ve Aslan (2013) ise yaptıkları çalışmalarda medeni durumun iş yaşamındaki yalnızlık üzerinde anlamlı şekilde etkisi olmadığını bulmuştur. Alan yazında da belirtildiği gibi iş yaşamında yalnızlık, sadece çalışma ortamında aktif olduğundan yalnızlıktan daha farklıdır.

Kademe açısından iş yaşamında yalnızlık konusunda yeter sayıda çalışma görülmese de farklı şekilde Başoğlu vd. (2016), görev yaptıkları kademenin öğretmenlerin duygusal yoksunlukları ve sosyal arkadaşlıklarında anlamlı bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Çalışma bulgularında görülen lise ve ortaokul kademesindeki bu farklılaşmanın ise ortaokul kademesinde öğretmenler arasındaki rekabetin liseye göre daha az olması, ortaokulda çalışılan yaş grubunun yoruculuğu, bu yaş grubu ile iletişimin lise kademesine göre daha sınırlı kalması, bu kademedeki öğrenci davranışlarının sorumluluğunun daha fazla öğretmen üzerinde olması, veli-öğrenci-idare ilişkileri trafiği nedeniyle benzer koşullarla mücadele eden öğretmenlerin aralarındaki sosyal yaklaşma ve desteğin artması ile ilişkilendirilebilir. Başka bir bakış açısı ise lisede çalışılan yaş grubunun zorlayıcılığı, lise kademesinde çalışan öğretmenlerin bağımsızlaşan, ilgi ve ihtiyaçları değişen ve kendini göstermeye çalışan ergen davranışlarını sürekli tolere etmek zorunda kalmaları sonucu anlaşılamadıklarına yönelik düşüncelerine bağlı daha fazla yalnız hissetmeleri olabilir.

Bu çalışmada iş yaşamında yalnızlığın ve alt boyutlarının üzerinde anlamlı cinsiyet etkisi görülmemiştir. Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur (R. Akgül, 2020; Arslan, 2021; Ü. Doğan vd., 2021; Kahveci ve Demirtaş, 2015; Karaduman, 2013; Kaya, 2021; Mercan, vd., 2012; Oğuz ve Kalkan, 2014; Omuz, 2020; Selçukoğlu, 2001; Yılmaz ve Aslan, 2013). Başoğlu vd. (2016), Çifçi ve Dikmenli (2015) yaptıkları çalışmalarda duygusal yoksunluk boyutunda cinsiyete göre anlamlı fark tespit etmemiş, sosyal arkadaşlık boyutunda ise erkek öğretmenlerin sosyal arkadaşlık boyutundaki yalnızlık düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kaplan (2011), Karakurt (2012) ve Tokgöz (2021), ise kadın öğretmenlerin duygusal yoksunluk kaynaklı yalnızlığı daha fazla yaşadıklarını tespit etmiştir. Sosyal arkadaşlık boyutu ve tüm ölçekte istatistiki olarak anlamlı bir farklılık görmemiştir. Pamuk vd. (2015), tarafından yapılan meta analiz çalışmasında, yalnızlık erkeklerde daha fazla görülmüş, incelenen 38 adet yalnızlık araştırmasının 10'unda erkeklerin 4'ünde ise kadınların yalnızlık puanı daha yüksek olup 14'ünde cinsiyetler arasında fark bulunurken 24'ünde

fark görülmemiştir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen farklı çalışmalarda Nartgün ve Demirer (2016) erkeklerin; Özkan ve Memişoğlu (2021) ise kadınların yalnızlık algılarını daha yüksek düzeyde tespit etmiştir. Alan yazında cinsiyet değişkeninin etkisine dair farklı bulgular yer alsa da genel anlamda yalnızlık algısının cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

İş yaşamında yalnızlığın alt boyutlarında ve toplam ortalamalarında 35-44 yaş grubu ilk sırada, 22-34 yaş grubu ikinci sırada görülmüştür. Ancak iş hayatında yalnızlık üzerinde yaşı istatistiksel olarak anlamlı etkisi görülmemiştir. Benzer şekilde Tokgöz (2021), lise öğretmenleri ile yaptığı çalışmada iş yaşamında yalnızlıklarının yaşa göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Literatürde bu bulguları destekleyen başka çalışmalar da mevcuttur (Akgül, 2020; Başoğlu vd., 2016; Demirbaş, 2014; Ü. Doğan vd., 2021; Karaduman, 2013; Selçukoğlu, 2001; Yukay vd., 2013). Önçirak ve Kahveci (2023), hem toplam ölçek hem alt boyutlarda öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinde yaş grupları açısından anlamlı fark bulmuştur. 21-30 yaşları arasındaki öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin 31-40 yaş arasındakilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Karaduman (2013) sosyal yalnızlık alt boyutundaki yalnızlıkta yaşa göre farklılaşma saptamış; 20-25 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin diğer gruplardan ve en belirgin şekilde 31-35 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yalnız hissettiklerini bulmuştur. Kaplan (2011) da yaptığı araştırmada yaşı anlamlı etkisini gözlemlemiş, 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerin 26-30 yaş grubuna kıyasla daha fazla iş yaşamında yalnızlık duygusunu yaşadıklarını belirlemiştir. Arslan (2021) ise sosyal arkadaşlık boyutu ve toplam yalnızlık düzeylerinde anlamlı yaş etkisi tespit etmemiş; 25-35 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin duygusal yoksunluk boyutundaki yalnızlık düzeylerini 56 yaş ve üzerindeki öğretmenlerden daha yüksek olarak saptamıştır.

İş yaşamında yalnızlık üzerinde eğitim durumu etkisi görülmemiştir. Literatürde bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Arslan, 2021; Aslan ve Ağiroğlu Bakır, 2018; Başoğlu vd., 2016; Çorapçıoğlu, 1998; Ü. Doğan vd., 2021; Karaduman, 2013; Kaya, 2021; Mercan vd, 2012, Omuz, 2020; Önçirak ve Kahveci, 2023; Özkan, 2019; Özkan ve Memişoğlu, 2021). Bu bulgu, öğretmenlerin örgütsel yalnızlık algılarında iş yükü, çalışma atmosferi, iş ortamı, iş yerinde sağlanan sosyal destek gibi diğer faktörlerin öğretmenlerin eğitim niteliklerinden daha büyük etkisinin olduğunu düşündürülebilir.

İş yaşamında yalnızlık düşük gelir grubunda daha yüksek olarak tespit edilmiş olsa da aylık gelir düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Benzer şekilde Karaduman (2013) öğretmenlerde gelir durumuna göre sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk boyutlarında ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinde anlamlı fark bulamamıştır. Başoğlu vd. (2016), Kaplan (2011) ise yaptıkları çalışmalarda duygusal yoksunluk boyutunda hissedilen refah düzeylerine göre anlamlı farka rastlamış ancak sosyal arkadaşlık boyutunda anlamlı fark tespit etmemiştir. Alt ve orta düzey refah algısı olan öğretmenler üst düzeyde yer alanlara göre daha yüksek duygusal yoksunluk belirtmişlerdir. Benzer şekilde Kılınç (2005) sosyal ekonomik durum ile yalnızlığın ilişkili olduğunu, düşük sosyoekonomik şartları olan ergenlerin yalnızlığı daha fazla hissettiğini ifade etmektedir. Bu durumu ekonomik anlamda rahatlık ve ihtiyaç duyulan temel etkinlikleri gerçekleştirebilmelerinden ötürü sosyal anlamda daha rahat olmalarından kaynaklı olduğu biçiminde yorumlamışlardır. Bu çalışmanın bulgularında iş yaşamında yalnızlık düzeyi aylık gelir durumuna göre farklılaşmamıştır. Bu durumun benzer şartlarda çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri, okul içinde sosyal iletişimleri ve kurum içinde beslendikleri sosyal ilişkilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

İş yaşamında yalnızlık en fazla 7-11 yıl kıdemi olan grupta görülmüştür, ancak kıdeme göre iş yaşamında yalnızlık puanlarındaki farklılaşma anlamlı değildir. Literatürde farklı sonuçlar yer alsa da genelde yalnızlık algısının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir (R. Akgül, 2020; Arslan, 2021; Aslan ve Ağiroğlu Bakır, 2018; Ü. Doğan vd., 2021). Başoğlu vd. (2016), öğretmenlerin görev yaptıkları meslekte geçirdikleri sürenin duygusal yoksunluklarına ve sosyal arkadaşlıklarına anlamlı etkisinin olmadığını saptamıştır. Mercan vd. (2012)' ne göre, meslekte geçirilen sürenin sosyal arkadaşlık boyutunda anlamlı etkisi görülmemektedir. Nartgün ve Demirer (2012) mesleki kıdeme göre duygusal yoksunluk boyutunda ve ölçek genelinde farklılık bulamamış; ancak sosyal arkadaşlık boyutundaki yalnızlık algısında 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler aleyhine anlamlı fark tespit etmiştir. Özkan (2019), Özkan ve Memişoğlu (2021) duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarında 16 ve üzeri yıldır çalışan öğretmenlerin daha az kıdemli olanlara göre pozitif yönde farklılaştığı sonucuna varmıştır. Duygusal yoksunluk boyutundaki yalnızlaşmanın kıdemi 1-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerde, sosyal arkadaşlık boyutundaki yalnızlaşmanın kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerde anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Karaduman (2013) ise her iki boyutta da kıdeme göre farklılaşma

olduğunu ve kıdemi 20 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin kıdemi 5-10 yıl aralığında olan gruba göre daha fazla yalnızlık hissettiğini belirlemiştir. Kaplan (2011), kıdem arttıkça iş yaşamında yalnızlığın arttığını belirtmiştir. Bu çalışmada iş yaşamında yalnızlığın öğretmenlik mesleği hizmet süresinden bağımsız şekilde deneyimlenmesinin olası nedenleri arasında, zorlayıcı öğrenci davranışları, yüksek talepler, veli-öğrenci ilişkileri, idare baskısı ve iş yükünün kıdemden bağımsız şekilde yalnızlık ve izolasyon duygularına yol açması gösterilebilir.

İş yaşamında yalnızlık ve alt boyutları üzerinde çocuk durumunun anlamlı etkisi görülmemiştir. Başoğlu vd. (2016), duygusal yoksunluğun ve sosyal arkadaşlığın çocuk sayısına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Literatür ile Tartışılması

7. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile yalnızlıkları arasında orta düzeyde, mesleki tükenmişlikleri ile iş yaşamında yalnızlıkları arasında orta düzeyde; sosyal yaşamdaki yalnızlıkları ile iş yaşamında yalnızlıkları arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

***Alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde;**

Mesleki tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutu ile yalnızlık, iş yaşamında yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; iş yaşamında yalnızlığın sosyal arkadaşlık alt boyutu arasında ise zayıf düzeyde pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

Mesleki tükenmişliğin duygusal tükenme alt boyutu ile sosyal yaşamda yalnızlık, iş yaşamında yalnızlık, iş yaşamında yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutu ve iş yaşamında yalnızlığın sosyal arkadaşlık alt boyutu arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Mesleki tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutu ile sosyal yaşamda yalnızlık, iş yaşamında yalnızlık, iş yaşamında yalnızlığın duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutları arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır.

Sosyal yaşamda yalnızlık ile iş yaşamında yalnızlık, iş yaşamında yalnızlığın duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır.

A. Aşık (2016); Özdemir vd. (2016); Saruhan (2019), sonuçları destekler şekilde iş yaşamında yalnızlık ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Saruhan (2019), bu ilişkiyi iş ortamında tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin diğerlerinden uzaklaşarak başkalarının duygularına karşı duyarsız kalması ve buna bağlı olarak bireyin iş yaşamında yalnız kalması şeklinde yorumlamıştır. Ancak bu ilişki diğer yönden iş yaşamında dışlandığını hisseden veya ihtiyaç duyduğu sosyal desteği sağlayamayan bireylerde kaynakların azalması sonucu algılanan stresin artması ile tükenmişliğin artabileceği şeklinde de yorumlanabilir.

Zeka geriliği olan çocukların anneleri üzerinde yapılan bir araştırma sonucuna göre ise tükenmişlik ile yalnızlık puanları arasında ilişki görülmemiştir (Çelik, 2017).

Purtaş ve Yirci (2022) ise okul yöneticilerinin genel yalnızlık düzeyi ile iş yaşamında yalnızlık düzeylerini karşılaştırmış aralarında pozitif yönde güçlü bir ilişki elde etmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

İnsanın varoluşu kadar eski olan ‘yalnızlık’ kavramı ve bilinen kökleri 60-70li yıllara kadar uzanan ‘tükenmişlik’ kavramı günümüz teknoloji çağında çoğu çalışma alanında stresi artırarak kişilerin sağlığını ve performansını etkilemekte, iş yerinde verimi düşürmekte, yaşam doyumunu azaltmaktadır. Bu durum hizmet sektöründe çalışan öğretmenleri büyük ölçüde etkilemektedir.

Bu çalışmada İstanbul'da yaşayan öğretmenlerde tükenmişlik, sosyal yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlık kavramları incelenmiştir. Bu inceleme ile İstanbul'daki öğretmenlerin mesleğe ve yaşama karşı tutumunun okuyucu bağlamında öngörülebilir olması sağlanmıştır.

Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin mesleki anlamda tükenmiş olduğu saptanmıştır. Öğretmenler, meslekte duygusal anlamda tükenmişlik ve yetersizlik yaşamaktadır. Çeşitli idealleriyle meslek hayatlarına başlayan öğretmenler kendilerine tanınan kısıtlı kariyer gelişimi, mesleği değersizleştiren tutumlar, adil olmayan idari yaklaşımlar, işlevi olmayan takdir ve ödüllendirmeler, ülkede yaşanan ekonomik süreç, eğitimin eski önemini yitirmesi, emek vermeden üst kademeye geçişe olanak tanıyan eğitim sistemi ve buna bağlı artan disiplinsizlik nedeniyle zamanla kendilerini yaptıkları bu seçimden dolayı başarısız ya da yetersiz olarak algılamaktadır. Kadınların tükenmişliği erkeklere göre daha fazla yaşadığı görülmektedir. Cinsiyet rollerinin etkisi ve sorumluluk alanlarının fazlalığı, kadınların gereksinimlerine dönük düzenlemelerin önemli olduğunu düşündürmektedir.

Bununla birlikte öğretmenlerin hem sosyal hem de iş yaşamlarında yalnız olmadıkları görülmüştür. Bu durum sosyal desteğin varlığına işaret etmektedir. Bu denli sosyal desteği bulabilmelerine karşın duygusal anlamda tükenmiş olan öğretmenlerin durumu ve topluma sağlayabildikleri katkı düşündürücüdür. Öğretmenlerin yalnız olmadıklarına dair sahip oldukları algıları tükenmişlik semptomlarına karşı koruyucu bir tampon görev sağlıyorsa da bazı ön çalışmaların ve düzenlemelerin ve meslekte iyileştirmelerin yapılarak uzun vadede de önlem alınması gerekli görülmektedir.

Sosyal yalnızlığın aylık gelir azaldıkça artması, temel ihtiyaçlarını sağlamanın ötesinde sosyalleşebilen öğretmenlerin daha az yalnız hissettiklerini göstermektedir.

Mesleki tükenmişlikte en üst sırada 35-44 yaş ve ardından 22-34 yaş grupları yer almakta, 7-11 yıl kıdemli öğretmenleri 12-16 yıl kıdemli öğretmenler, bekarları evliler takip etmektedir. Yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlıkta da 7-11 yıl kıdemli öğretmenler en üst sırada bulunmakta, duygusal yoksunluk ve yalnızlık bekarlarda daha fazla görülmektedir. Gençlerde ve 7-11 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerde görülen tükenmişlik ve duyarsızlaşmada eğitimde düşen kalite ve ekonomik koşullar gibi nedenler etkili olmakta, emeğinin karşılığını alamayan ve ideallerini gerçekleştiremeyen öğretmenlerin hem sosyal hem de iş yaşamında daha yalnızlaştıkları görülmektedir. Bekar olmak tükenmişlik ve yalnızlık düzeylerini olumsuz şekilde etkilemektedir.

Lise kademesinde çalışan öğretmenler ortaokul kademesindeki meslektaşlarına göre kişisel başarıyı daha az hissederken iş yaşamında daha yalnızlardır. Öğretmenlere eğitim sürecinde kişisel başarı hislerini artıracakları daha gerçekçi hedeflere dair tedbirlerin alınması önemlidir.

Bununla birlikte öğretmenlerde tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamında yalnızlığın benzer yönde hareket ettiği ve ilişkili olduğu saptanmıştır.

Yalnızlığın artması sosyal desteğin azalması anlamına gelmektedir, bu durum sorunlarla baş etmede azalan kaynakların yetersiz kalması ve kişinin tükenmesi demektir. Tükenmenin artması içine kapanma, duyarsızlaşma ve kontrolsüz tepkilere yol açarak yalnızlaşmaya neden olur. Ancak bu kısır döngünün kırılması ile tükenmişlik hafifletilebilir.

Bu nedenle yalnızlığı giderici, baş etme kaynaklarını artırıcı, okula aidiyeti güçlendirici, öz şefkati sağlayan, yaşam şartlarını iyileştiren ve mesleğin saygınlığını kazandıracak bazı önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışma, çok farklı şekilde tanımlanabilecek tükenmişlik ve yalnızlık kavramlarının kültürel, sosyolojik, ekonomik, politik, dini ve psikolojik yönleri ile gerçekleştirilebilecek disiplinler arası çalışmalar için bir zemin hazırlamaktadır. Tükenmişlik, yalnızlık ve iş yaşamındaki yalnızlığın ilişkili olması, araştırmanın keşfedici niteliğini oluşturmakta, bu konuda eğitim sektöründe yapılabilecekler için önemli çıkarımlara ve gelecekteki çalışmalara baz teşkil etmektedir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları çerçevesinde diğer araştırmacılara, idarecilere, Milli Eğitim Bakanlığına ve öğretmenlere sunulan öneriler yer almaktadır.

6.2.1. Diğer Araştırmacılara Öneriler

- Araştırma İstanbul ilinde görev yapan MEB' e bağlı çeşitli ortaokul ve lise öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılacak olan yeni çalışmalar farklı il, ilçe ve kademelerde uygulanabilir.
- Araştırma, İstanbul ilinde MEB' e bağlı ortaokul ve liselerde görev alan tüm branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Yapılacak yeni çalışmalarda katılımcı kapsamına idareciler eklenebilir veya kapsam daraltılıp branşlar bazında karşılaştırmalı şekilde tekrarlanabilir.
- Araştırmanın çocuk durumu ve gelir düzeyi değişkenlerinin kontrolünün araştırmacı tarafından istenilen şekilde sağlanılamadığı görülmüştür. Yeni çalışmalarda sosyo-ekonomik durum ile ilgili bilgiler daha ayrıntılı incelenebilir. Özel ve devlet okullarında çalışma; kadrolu-ücretli olma; uzman veya baş öğretmen unvanına sahip olma ve olmama; kiracı olma ve kendi evinde oturma durumlarına göre öğretmenlerde ayrı olarak incelenebilir.
- Nicel olan bu çalışmaya ek olarak açık uçlu sorular eklenerek nedenselliğe dönük veriler alınabilir, çalışma multidisipliner yaklaşımla ele alınabilir.

6.2.2. Okul İdarecilerine Öneriler

- Öğretmenlerin kişisel başarı ve yeterlilik algılarını güçlendirmek için potansiyellerini yansıtabilecekleri okul ortamlarının oluşturulması,
- Tükenmişlik ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin ilişkili olduğu görüldüğünden okul yöneticilerinin gönüllülük esasına bağlı olacak şekilde kurum içinde etkinlik

alanları oluşturarak öğretmenlerin sosyal arkadaşlıklarını ve birlikteliklerini artıracak girişimlerde bulunması,

- Hafta sonları piknik, müze gezileri, tiyatro, yemek gibi birlik ve beraberliği artıracak sosyal, kültürel paylaşımların düzenlenmesi,
- Yöneticilerin rekabetten ziyade iş birliğini geliştiren, bireysel farklılıkları dikkate alan, yapıcı, demokratik ve tarafsız davranışlar çerçevesinde bir okul kültürü oluşumunu destekleyerek bireylerde adalet ve okula yönelik aidiyet duygusu geliştirmeleri,
- İş yerinde yalnız öğretmenleri tespit ederek örgütsel yalnızlık yaşayan öğretmenlere yönelik bireysel veya grup çalışmalarının düzenlenmesi önerilebilir.

6.2.3. MEB'e Öneriler

- Öğretmenlerin okula aidiyetlerinin artırılması amacıyla okulu iş yerinden fazlası olarak görebilecekleri, ders saatleri dışında da etkinlik ve hobilerini gerçekleştirebilecekleri çeşitli bilim ve sanat atölyelerinin oluşturulup her okulda yaygınlaştırılması,
- Öğretmenlerin gelir düzeyleri dikkate alınarak katılabilecekleri gezi, kültürel faaliyet ve sosyal etkinliklerin bakanlıklarla iş birliği içinde gerçekleştirilerek geleceğin mimarı olan öğretmenlerin kişisel gelişimleri için onlara alan tanınması,
- Okul içi öğretmenler arasında ve okullar arasında sportif ve sanatsal faaliyetlerin desteklenmesi; öğretmenler arası çeşitli müsabakaların düzenlenmesi,
- Öğretmenlere kişisel yeterlilik hislerini artırmaya yönelik gönüllülük esasına bağlı şekilde farklı uzmanlık alanlarında uluslararası geçerliliği olan uygulayıcılık becerisi ve sertifikası kazandıran hizmet içi uygulamalı eğitimlerin sağlanması,
- Orta ve uzun vadede artabilecek tükenme tehdidine karşı öğretmenlere psikolojik dayanıklılıklarını korumaları ve güçlendirmeleri için belirli periyodlarla uzman kişilerce psiko-eğitim ve psikolojik danışma hizmetinin verilerek psikolojik sağlamlılıklarının güçlendirilmesi,
- Mesleki tükenmişliğe neden olan stres durumlarına dönük olarak öğretmenlere stres ve kaygı ile baş etme, yalnızlık, iletişim becerileri, meditasyon teknikleri,

nefes egzersizleri, öfke yönetimi ile ilgili psikolojik olarak destekleyici hizmet içi eğitim seminerlerin alanında uzman kişilerce yüz yüze verilmesi,

- Mesleki ve kişisel gelişimleri için öğretmenlere katılabilecekleri etkinlikler konusunda ekonomik anlamda devlet desteğinin sağlanması,
- Okul yöneticilerine düzenli aralıklarla liderlik tarzlarını, iletişim becerilerini destekleyici, örgüt kültürü, mesleki tükenmişlik, yalnızlık ile ilgili bilgilerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitim seminerlerinin sunularak katılımlarının sağlanması,
- Kalabalık okulların kontenjanlarının ve sınıflardaki öğrenci sayılarının azaltılması,
- Sınıf geçme yönetmeliğinin değiştirilmesi,
- Öğretmenleri itibarsızlaştırmaya yönelik her türlü eylemin karşısında durularak mesleğe geçmişteki saygınlığının kazandırılması,
- Öğretmenlerin hayat standartlarının iyileştirilmesi önerilebilir.

6.2.4. Öğretmenlere Öneriler

- Çeşitli etkinliklere katılarak kendilerini izole etmek yerine sosyal destek ağlarını genişletmeleri,
- Meditasyon yapmaları,
- Kültürel ve sportif uğraşlara yönelmeleri,
- Aşırı tükenme durumlarında gerekli gördükleri takdirde ara vermeleri ya da izne ayrılmaları,
- Kendi azalan kaynaklarına, sosyal destek kaynaklarına, ihtiyaçlarına, kişisel özelliklerine ve olumlu yönlerine dönük farkındalıklarını artırmaları,
- Bireysel kaynaklı oluşan yalnızlık veya tükenmişlik yaşantılarında, olumsuz tutum ve davranışlarına, bilişsel çarpıtmalarına dönük olarak bireysel ya da grupla destek alarak çözüm odaklı yaklaşımı, iletişimlerini ve başa çıkma stratejilerini geliştirmeleri önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Adamson, B., & Axmith, M. (2003). The CEO disconnect: Finding consistency between personal values and the demands of leadership. *Ivey Business Journal*, May/June, 1-6.
- Akdöl, B. (2023). Yalnızlık ve iş yerinde dışlanma. İçinde E. Aydın (Ed.), *Güncel örgütsel davranış yaklaşımları* (1. Baskı, ss. 7-22). Efe Akademi Yayınları.
- Akgül, H. (2016). Yalnızlık duygusu ve ölçümü. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 273-289. <https://silo.tips/download/yl-3-say-9-aralk-2016-s-16>
- Akgül, R. (2020). Öğretmenlerin algısal mobbing düzeylerinin örgütsel sosyalleşme, örgütsel bağlılık ve örgütsel yalnızlık ile ilişkisi. (Tez No. 616468) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Aksoy, Ö. (2009). Öğretmen ve okul yöneticilerinde a tipi kişilik özellikleri ile tükenmişlik ilişkileri ve Bayrampaşa ilçesi ilköğretim okullarında yapılan bir uygulama (Tez No. 271225) [Yüksek lisans tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Akşit Aşık, N. (2016). The impact of loneliness in the workplace on burnout. *Business & Management Studies: An International Journal*, 4(3), 366–384. <https://doi.org/10.15295/bmij.v4i3.168>
- Alkan, S. (1996). Hastanede yatan bireylerde yalnızlık (Tez No. 49059) [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (GOÜ örneği). *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaziuiibfd/issue/28328/301039>
- Arslan, S. ve Polatcan, M. (2021). Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin örgütsel yalnızlık algıları üzerindeki etkisi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2): 182-197. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.956859>
- Arslan, S. (2021). Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel yalnızlık algıları arasındaki ilişki (Tez No. 673131) [Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Aslan, M. ve Ağiroğlu Bakır, A. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Örgütsel Stres Kaynakları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(4), 349-365. <https://doi.org/10.30703/cije.430748>
- Aslangül, S. (2022). COVID-19 pandemi döneminde sağlık çalışanlarının algıladıkları sosyal damgalanma düzeylerinin yalnızlık ve tükenmişlik ile ilişkisinin incelenmesi (Tez No. 760579) [Yüksek lisans tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 1-13. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217170>
- Aşık, N. A. (2016). İş yerinde yalnızlığın tükenmişlik üzerine etkisi. *Business & Management Studies: An International Journal*, 4(3), 366-384. <https://dx.doi.org/10.15295/bmij.v4i3.168>
- Atılgan Yaşa, A. ve Tüğen, K. (2019). İlişkisel sözleşmeler bağlamında vatandaş güveni ve devlet bütçesi: OECD ülkeleri ve Türkiye karşılaştırması. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 26(3), 745-762. <https://doi.org/10.18657/yonveek.594617>
- Auge, M. (2017). *Yaşsız zaman, kendi etnolojini yapmak* (Ö. Naldemirci, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.
- Avcı, Ü. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: Teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (9), 13-26.
- Aydın, T. (2020), *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve öğretmen özyeterlik inançlarının incelenmesi* (Tez No. 653878) [Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Babaoğlu, E. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik (Düzce ili örneği)* (Tez No. 190216) [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Babaoğlu, E., Akbaba Altun, S. ve Çakan, M. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 355-373. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26104/275038>
- Bakioğlu, A. ve Korumaz, M. (2014). Öğretmenlerin okulda yalnızlıklarının kariyer evrelerine göre incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 0 (39): 25-54.
- Bal, Z., Kantar, E. C. ve Uçar, T. (2021). The relationship of loneliness with social support, breastfeeding and maternal attachment. *University of Health Sciences. Journal of Nursing*, 3(1), 21–28. <https://doi.org/10.48071/sbuhemsirelik.833156>
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış*. Nobel Yayınları.
- Başoğlu, B., Şekeroğlu, M. Ö., Altun, E. ve Dinçer, N. (2016). Öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlıkları ile sosyo-demografik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 66-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbubesbd/issue/32244/357855>
- Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(58), 191-216. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10339/126681>

- Başören, M. (2005). *Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 187237) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Batıgün, A.D. (2005). İntihar olasılığını: Yaşamı sürdürme nedenleri, umutsuzluk ve yalnızlık açısından bir inceleme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(1), 29-39.
- Baumeister, R. F. (2005). *The cultural animal: Human nature, meaning, and social life*. Oxford University Press.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler* (Tez No. 41372) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Beck, A. T., & Weishaar, M. E. (1990). Suicide risk assessment and prediction. *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 11(2), 22–30.
- Bell, D. E. (1985). Disappointment in decision making under uncertainty. *Operations Research*, 33, 1-27. <https://doi.org/10.1287/opre.33.1.1>
- Bell, R.A., Roloff, M.E., Van Camp, K., & Karol, S. H. (1990). Is it lonely at the top?: Career success and personal relationships. *Journal of Communication*, 40(1), 9-23. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1990.tb02247.x>
- Bıçak, M. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki* (Tez No. 671374) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Biçen, H. (2014). *Yeni atanan öğretmenlerde tükenmişlik sendromu* (Tez No. 357646) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Bolat, Y., Ülker, M., ve Demir, C. G. (2016). Kavramsal açıdan narsisizm ve eğitimde narsistik kişilik. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46), 482-492. <https://doi.org/10.17719/JISR.20164622616>
- Boomsma, D. I., Willemsen, G., Dolan, C. V., Hawkey, L. C., & Cacioppo, J. T. (2005). Genetic and environmental contributions to loneliness in adults: *The Netherlands Twin Register Study*. *Behavior Genetics*, 35(6), 745-752. <https://doi.org/10.1007/s10519-005-6040-8>
- Borys, S., & Perlman, D. (1985). Gender differences in loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11(1), 63-74. <https://doi.org/10.1177/0146167285111006>
- Boyar, E. (2011). *Türkiye’de muhasebe meslek mensuplarının mesleki tükenmişlik durumlarının araştırılması* (Tez No. 296251) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Boz, H. ve Alan H. (2021). İş yaşamında yalnızlık, çalışmaya tutkunluk, yaşam tatmini ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Turizm sektörü incelemesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 253-272. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.875242>
- Brehm, S. (1985). *Intimate relationships*. Crown Publishing Group/Random House.
- Brennan, T. (1982). Loneliness at adolescence. In L. A. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 269-290). New York: John Wiley & Sons.
- Brewer, E. W., & Shapard, L. (2004). Employee burnout: a meta-analysis of the relationship between age or years of experience. *Human Resource Development Review*, 3(2), 102–123. <https://doi.org/10.1177/1534484304263335>
- Bridgeman, P. J., Bridgeman, M.B., & Barone, J. (2017) Burnout syndrome among healthcare professionals. *American Journal of Health-System Pharmacy*, 75(3):147-52. <https://doi.org/10.2146/ajhp170460>
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 95-108. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuifbd/issue/22753/242878>
- Buluş, M. (1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 82-90. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11140/133271>
- Burke, R. J., & Greenglass, E. (1993). Work stress, role conflict, social support, and psychological burnout among teachers. *Psychological Reports*, 73(2), 371–380. <https://doi.org/10.2466/pr0.1993.73.2.371>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (Genişletilmiş 20. Baskı). PEGEM Yayınları.
- Büyük yıldız, E. ve Kesgin, B. (2023). Medeni durumları farklı olan bireylerde yalnızlık ile başa çıkma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 34(2), 285-311. <https://doi.org/10.33417/tsh.1025586>
- Cacioppo, J. T., & Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human nature and the need for social connection*. W.W. Norton & Company.
- Cacioppo, J. T., Hughes, M. E., Waite, L. J., Hawkley, L. C., & 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. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.21.1.140>.

- Cacha, F. B. (2014). Teacher burnout: Causes and solutions. *Kappa Delta Pi Record*, 18(1), 26–27. <https://doi.org/10.1080/00228958.1981.10518308>
- Carr, M., & Schellenbach, C. (1993). Reflective monitoring in lonely adolescents. *Adolescence*, 28(111), 737-747.
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49102/626583>
- Cevik, A. A., Holliman, C. J. ve Yanturali, S. (2003) Acil servis hekimleri ve "tükenme" sendromu [Emergency physicians and "burn out" syndrome]. *Ulus Travma Acil Cerrahi Dergisi*, 9(2): 85-89. https://jag.journalagent.com/travma/pdfs/UTD_9_2_85_89.pdf
- Chadsey-Rusch, J., DeStefano, L., O'Reilly, M., Gonzalez, P., & Collet-Klingenberg, L. (1992). Assessing the loneliness of workers with mental retardation. *Mental Retardation*, 30(2), 85-92.
- Chan, D. (1998). Stress, coping strategies, and psychological distress among secondary school teachers in Hong Kong. *American Educational Research Journal*, 35(1), 145–163. <https://doi.org/10.3102/00028312035001145>
- Cicero, M. T. (1971). *Selected works*. Penguin Classics.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *The Academy of Management Review*, 18(4), 621–656. <https://doi.org/10.2307/258593>
- Costa, P. T., McCrae, R. R., & Dye, D. A. (1991). Facet scales for agreeableness and conscientiousness; A revision of the Neo Personality Inventory. *Personality and Individual Differences*, 12(9), 887-898. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(91\)90177-D](https://doi.org/10.1016/0191-8869(91)90177-D)
- Çam, O. (1993). Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması. İçinde R. Bayraktar ve İ. Dağ (Eds), *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları* (ss. 155-160) VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Çapri, B., & Güler, M. (2018). Evaluation of burnout levels in teachers regarding socio demographic variables, job satisfaction and general self-efficacy. *Eurasian Journal of Educational Research*, 74 (2018), 123-144. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/42528/512448>
- Çelik, B. Ş. (2017). *Zekâ geriliği olan çocukların annelerinin yaşam doyumu, tükenmişlik ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 468459) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Çetin, A. ve Alacalar, A. (2016). İş yaşamında yalnızlığı yordamada kişilik özellikleri ile algılanan sosyal ve örgütsel desteğin rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 12(27), 193-216. <https://doi.org/10.17130/10.17130/ijmeh.2016.12.27.968>

- Çifçi, T. ve Dikmenli, Y. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(21), 142-160.
- Çoğaltay, N., Anar, S. ve Karadağ, E. (2016). Öğretmenlerin tükenmişliğini etkileyen faktörler: Cinsiyetin ve medeni durumun etkisine yönelik bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 695-707. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016018517>
- Çorapçıoğlu, A. Ö. (1998). Cezaevinde yalnızlık ve yalnızlığın depresyonla ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 6(1), 21-31. <http://hdl.handle.net/20.500.12575/63722>
- Çunkuş, N., Taşdemir Yiğitoğlu, G. ve Akbaş, E. (2019). Yaşlılık ve toplumsal dışlanma. *Geriatrik Bilimler Dergisi*, 2(2), 58-67. <https://dergipark.org.tr/en/pub/geriatrik/issue/48455/593456>
- Dalkılıç Sürvegil, Olca (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu tükenmişlikle mücadele teknikleri* (2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Dandeneau, S. D., Baldwin, M. W., Baccus, J. R., Sakellaropoulou, M., & Pruessner, J. C. (2007). Cutting stress off at the pass: Reducing vigilance and responsiveness to social threat by manipulating attention. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(4), 651-666. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.4.651>
- Danış, M. Z., Onat, Ü. ve Danış, Y. (2006). Yaşlılıkta yoksulluk ve sosyal hizmet. *İçinde Sosyal hizmet Sempozyumu 2003: Yoksulluk ve Sosyal Hizmetler Bildiri kitabı, II. cilt*, (217-226). H.Ü. SHYO Yayını.
- Demir, A. (1989). UCLA yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 7(23), 14-18. <https://www.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443319890000m000359.pdf>
- Demir, A. (1990). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen bazı etmenler* (Tez No. 12493) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Demir, D. (2018). *Bilişim öğretmenlerinin sanal yalnızlık, mesleki tükenmişlik ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 521956) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Demirbaş, B. (2014). *İş yerinde yalnızlığın işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir uygulama* (Tez No. 368386) [Yüksek lisans tezi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Demirtop, B. (2019). Spor lisesi ve diğer lise öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Tez No. 575255) [Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Dikmenli, Y. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(21), 142-160. <https://asosjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=946>
- DiTommaso, E., & Spinner, B. (1993). The development and initial validation of the Social and Emotional Loneliness Scale for Adults (SELSA). *Personality and individual differences*, 14(1), 127-134. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90182-3](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90182-3)
- DiTommaso, D. E., & Spinner, B. (1997). Social and emotional loneliness: a re-examination of Weiss' typology of loneliness. *Personality and Individual Differences*, 22(3), 417-427. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(96\)00204-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(96)00204-8)
- Doğan, T., Çetin, B. ve Sungur, M. Z. (2009). İş yaşamında yalnızlık ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(6), 271-277.
- Doğan, Ü., Yıldızbaş, Y. V., Abdurrezzak, S. ve Özkul, R. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin örgütsel muhalefet ve örgütsel yalnızlık algı düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 1086-1099. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.978062>
- Dorman, J. (2003). Testing a model for teacher burnout. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3, 35-47.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching: Motivation* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315833750>
- Duck, S., Pond, K., & Leatham, G. (1994). Loneliness and the evaluation of relational events. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(2), 253-276. <https://doi.org/10.1177/0265407594112006>
- Duman, N., Sak, R. ve Sak, İ. Ş. (2020). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm tutumlarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1098-1127. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjces/issue/67938/975722>
- Durkheim, E. (1897). *Suicide: A study in sociology*. The Free Press.
- Durmuş, E. (2007). Utangaç olan ve olmayan öğrencilerin algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 243-268. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000166
- Duy, B. (2003). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlık ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerine etkisi* (Tez No. 205178) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Dworkin, A. G., Saha, L. J., & Hill, A. N. (2003). Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment. *International Education Journal*, 4(2), 108-120. <https://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/v4n2/dworkin/paper.pdf>
- Dworkin, A. G. (1987). *Teacher burnout in the public schools: Structural causes and consequences for children*. SUNY Press.

- Eduard, S. (2001). *İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi*. İz Yayıncılık.
- Ensari, H. ve Tuzcuoğlu, S. (1999). Marmara üniversitesine bağlı fakültelerde görev yapan yönetici ve öğretim elemanlarının meslekten yılgınlıklarında kişilik özelliklerinin rolü. *Öneri Dergisi*, 2(11), 51-63. <https://doi.gov/10.14783/maruoneri.685686>
- Eren, E. Ş. (2018). *Öğretmen adaylarının sahip olduğu değerler, sosyal kaygı ve yalnızlık düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler* (Tez No. 519938) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Ergin, C. (1993). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması. içinde R. Bayraktar ve İ. Dağ (Eds.), *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları* (143-154). VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği.
- Ernst, J. M., & Cacioppo, J. T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. *Applied and Preventive Psychology*, 8, 1-22. [https://doi.org/10.1016/s0962-1849\(99\)80008-0](https://doi.org/10.1016/s0962-1849(99)80008-0)
- Eryılmaz, A. ve Kara, A. (2021). Inhibitors of teachers' career adaptability: Burnout and loneliness in work life. *The International Journal of Educational Researchers (IJERs)*, 12(3), 41-51. ISSN: 1308-9501
- Eryılmaz A. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi* (Tez No. 257829) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Freudenberger, H. J. (1975). The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy*, 12(1), 73-82. <https://doi.org/10.1037/h0086411>
- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Profesyonel self- concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86(1), 28-35.
- Fromm – Reichman, F. (1980). Loneliness. İçinde J. Hartog, J. R. Audy ve Y. A. Cohen (Eds.), *The anatomy of loneliness* (ss. 338-361). International Universities Press.
- Gafa, İ. ve Dikmenli, Y. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 131-150. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/749892>
- García-Carmona, M., Marín, M. D., & Aguayo, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: A systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189-208. <https://doi-org.proxy.uskudar.edu.tr/10.1007/s11218-018-9471-9>
- Geçtan, E. (1999). *İnsan olmak* (20.Baskı.). Remzi Kitapevi Yayınları.

- Geller, J., Janson, P., McGovern, E., & Valdin, A. (1999). Loneliness as a predictor of hospital emergency department use. *Journal of Family Practice*, 48(10), 801-804.
- Gierveld, J. J., & Tilburg, V. T. (2010). The De Jong Gierveld short scales for emotional and social loneliness: tested on data from 7 countries in the UN generations and gender surveys. *European Journal of Ageing*, 7(2), 121-130. <https://doi.org/10.1007/s10433-010-0144-6>
- Girgin, G. (2010). Öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden faktörlerin araştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 31-48. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70179>
- Goswick, R. A., & Jones, W. H. (1981). Loneliness, self-concept, and adjustment. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 107(2), 237-240. <https://doi.org/10.1080/00223980.1981.9915228>
- Gökbulut, B. ve Dindaş, S. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve teknostres düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(47), 42-59. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3096>
- Gökhan, O. ve Kılıç, R. (2023). İngilizce öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve mesleki sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki. *Edebiyat Dilbilim Eğitim ve Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 93-121. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitimvebilimsel/issue/75776/1185913>
- Göktepe, A., K. (2016). *Tükenmişlik Sendromu* (1. Baskı). Nesil Yayınları.
- Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-99. <https://doi.org/10.2307/1170690>
- Gumbert, D. E., & Boyd, D. P. (1984). The loneliness of the small business owner. *Harvard Business Review*, 62(6), 33-38.
- Güler-Yılmaz, M. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasındaki ilişki (İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği)* (Tez No. 322475) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Gür, N. (2017). Güven, bürokrasi ve refah devleti. *The Journal of Humanity and Society*, 7(1), 89-115. <https://doi.org/10.12658/human.society.7.13.M0197>
- Güven, Ç. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel tükenmişlikleri ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 677072) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Hawkey, L. C., & Cacioppo, J. T. (2010). Loneliness matters: A theoretical and empirical review of consequences and mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*, 40(2), 218-227. <https://doi.org/10.1007/s12160-010-9210-8>

- Hawkey, L. C., Burleson, M. H., Berntson, G. G., & Cacioppo, J. T. (2003). Loneliness in everyday life: Cardiovascular activity, psychosocial context, and health behaviors. *Journal of personality and social psychology*, 85(1), 105-120. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.1.105>
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., Baker, M., Harris, T., & Stephenson, D. (2015). Loneliness and social isolation as risk factors for mortality: A meta-analytic review. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 227-237. <https://doi.org/10.1177/1745691614568352>
- Iliman Püsküllüoğlu, E. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre lise müdürlerinin sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki: Muğla ili örneği* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). (Tez No. 412187) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Izgar, H. (2000). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (burnout) nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi (Orta Anadolu örneği)* (Tez No. 93924) [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- İmamoğlu, S. (2008). *Genç yetişkinlikle kişilerarası ilişkilerin cinsiyet, cinsiyet rolleri ve yalnızlık algısı açısından incelenmesi* (Tez No. 219962) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- İnce, N. B. ve Şahin, A. E. (2015). Maslach Tükenmişlik Envanteri- Maslach Tükenmişlik Envanteri-eğitimci formunu Türkçeye uyarlama çalışması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2), 385-399. <https://doi.org/10.21031/epod.97301>
- İnce, N. B. (2014). *Birleştirilmiş ve bağımsız sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 363231) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- İnceağaç, S. (2020). *Öğretmen algılarına göre mesleki tükenmişlik, liderlik tarzları ve örgüt kültürü ilişkisi* (Tez No. 660384) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Jackson, T., Fritch, A., Nagasaka, T. & Gunderson, J. (2002). Towards explaining the association between shyness and loneliness: A path analysis with American college students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 30(3), 263-270. <https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.3.263>
- Jones, W. H., Sansone, C., & Helm, B. (1983). Loneliness and interpersonal judgments. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9(3), 437-441. <https://doi.org/10.1177/0146167283093014>
- Jones, W. H., & Moore, T. L. (1987). Loneliness and social support. *Journal of Social Behavior and Personality*, 2(2), 145-156.

- Kaçan Softa, H., Ulaş Karaahmetoğlu, G., Demirci, U., Kılınç, E., Kandemir, A. ve Durak, B. (2015). Üniversite son sınıf öğrencilerinin benlik saygısı, yalnızlık düzeyleri ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(2), 227-243. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gumussagbil/issue/23828/253853>
- Kahraman, H. (2018). Klinik bir olgu olarak yalnızlık: Yalnızlık ve psikolojik bozukluklar. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 2018, 5(2), 1-24. <https://doi.org/10.31682/ayna.435926>
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2015). İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel sinizm algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 69-85. <https://hdl.handle.net/11436/5055>
- Kalaycı, Ş. (2010). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (5. Baskı). Asil Yayın Dağıtım.
- Kandemir, E. (2019). *Eğlence mekanlarında çalışan kadınların iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri, benlik saygıları ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tez No. 551576) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kaplan, M. S. (2011). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 294176) [Doktora tezi, İzmir Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Karaduman, M. (2013). *İş yaşamında yalnızlık algısının örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi ve öğretmenler üzerinde bir uygulama* (Tez No. 333914) [Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Karakurt, A. (2012). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeyinin örgütsel destek ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 311798) [Yüksek lisans tezi, Konya Necmeddin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14. Baskı). Nobel Yayınevi.
- Karataş, H. (2009). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 250431) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kaya, F. ve Peker, A. (2016). Üniversite öğrencilerinin affetme ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişki: Duygusal zekânın aracı rolü. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1086-1094. <https://doi.org/10.21547/jss.265492>
- Kaya, (2021). *Esenyurt Belediyesi Gençlik ve Spor Hizmetleri Müdürlüğü personelinin mükemmeliyetçilik, esenlik ve örgütsel yalnızlık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 653826) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Cerrahpaşa Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Kayaalp, E. ve Özdemir, T. Y. (2020). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik, örgütsel yalnızlık ve örgütsel yabancılaşma algılarının örgütsel sinizm düzeyleriyle ilişkisi. *Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2020(38), 101-113. <http://doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.157>
- Kayaalp, M. L. (2001). Yalnızlık Kader yaşam heder (midir?) *Psikanaliz Yazıları*, 3, 11-20.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(20), 191-212. <https://dergipark.org.tr/en/pub/manassosyal/issue/49934/639891>
- Kazu, İ. Y. ve Yıldırım, D. (2021). Mesleki tükenmişlik: Etki eden faktörler, belirtileri ve sonuçları. *JRES*, 8(2), 462-473. <https://doi.org/10.51725/etad.1003628>
- Keleş, M. (2018). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 514233) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Khezerlou, E. (2012a). *A cross-cultural examination of English language teachers' job burnout: The case of Iran and Turkey* (Publication No. 315057) [Doctoral Dissertation, Hacettepe University]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kılıç, Z. (2018). *İş yaşamında yalnızlık ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: Üniversitedeki öğretim elemanları üzerine bir araştırma*. (Tez No. 529993) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kılınç, H. (2005). *Ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 204871) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kızılgöçit, M. (2011). *Yalnızlık, umutsuzluk ve dindarlık ilişkisi* (Tez No. 339857) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kızıltepe, Z. (2006). Sources of teacher demotivation. In R. Lambert & C. McCarthy (Eds.), *Understanding teacher stress in an age of accountability* (pp. 145–162). Information Age Publishing.
- Kimav, A. U. (2010). *Bir Türk devlet üniversitesinde tükenmişlik ve bireysel ve kolektif öğretmen yeterliği üzerine bir araştırma* (Tez No. 264843) [Yüksek lisans tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Koçak, E. (2008). *Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi* (Tez No. 217089) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Koçak, R. (2003). *Duygusal ifade eğitimi programının üniversite öğrencilerinin aleksitimi ve yalnızlık düzeylerine etkisi* (Tez No. 126315) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Kozaklı, H. (2006). *Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması* (Tez No. 189130) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Körler, Y. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiler* (Tez No. 286824) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kupersmith, J. B., Sigda, K. B., Sedikides, C., & Voegler, M. E. (1999). Social self-discrepancy theory and loneliness during childhood and adolescence. In K. J. Rotenberg, & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 263-279). Cambridge University Press.
- Küçük, F. (2022). *Çalışan kadın öğretmenlerdeki mesleki tükenmişlik durumunu Maslach Tükenmişlik Modeli ile açıklama: AKA Koleji örneği* (Tez No. 762530) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Küçük, F., Kaya, K. ve Arslan, B. (2017, Kasım 8-12). *Tükenmişlik sendromunun kurumsal bağlılık üzerindeki etkisi: Öğretmenler ve akademisyenler arasında karşılaştırmalı analiz*. 1. Uluslararası El Ruha Sosyal Bilimler Kongresi, 31-47, Şanlıurfa Türkiye. <https://www.researchgate.net/publication/324362848>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational research*, 29(2), 146-152. <https://doi.org/10.1080/0013188870290207>
- Lam, L. W., & 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. <https://doi.org/10.1080/09585192.2012.665070>
- Larson, R. W. (1997). The emergence of solitude as a constructive domain of experience in early adolescence. *Child Development*, 68(1), 80-93. <https://doi.org/10.2307/1131927>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). Cognitive theories of stress and the issue of circularity. In M. H. Appley & R. Trumbull (Eds.), *Dynamics of stress: Physiological, psychological, and social perspectives* (pp. 63–80). Plenum Press.
- Leiter, M. P. (1993). Burnout as a developmental process: Consideration of models. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, ve T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 237–250). Taylor & Francis.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behaviour*, 5(9), 16–22.

- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 19–32). Taylor & Francis.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189–192. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.01258>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133–153.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (2010). Maslach Burnout Inventory manual. (3rd ed.).
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. John Wiley & Sons.
- Maslach, C., & Pines, A. (1977). The burnout syndrome in the day care setting. *Child Youth Care Forum*, 6(2):100–113. <https://doi.org/10.1007/BF01554696>
- McWhirter, B. T. (1990). Loneliness: A review of current literature, with implications for counseling and research. *Journal of Counseling & Development*, 68(4), 417–422. <https://scihub.se/10.1002/j.1556-6676.1990.tb02521.x>
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36(10), 899–910. <https://doi.org/10.1177/001872678303601003>
- Meral, İ. (2010). *Her yönü ile işyerinde psikolojik mücadele ve taciz mobbing. Bir yöneticinin günlüğünden* (1.Baskı). Barış Kitap
- Mercan, N., Oyur, E., Alatur, B., Gül, S. ve Bengül, S. (2012). İşyeri yalnızlığı ve sosyal fobi arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 213–226. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oybd/issue/16339/171096>
- Meriç, E. (2022). *Öğretmenlerde sabır ve tükenmişlik ilişkisi* (Tez No. 766039) [Doktora tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Meriç, E. ve Erdem, M. (2023). Öğretmenlerde sabır ve tükenmişlik ilişkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 51–83. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1204194>
- Michela, J. L., Peplau, L. A., & Weeks, D. G. (1982). Perceived dimensions of attributions for loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(5), 929–936. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.43.5.929>
- Minibaş, J. (1993). *Yabancılaşma kavramının incelenmesi ve banka sektörüne yönelik bir araştırma* (Tez No. 25417) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Mousavy, S., & Nimehchisalem, V. (2014). Contribution of gender, marital status and age to English language teachers' burnout. *Advances in language and literary studies*, 5(6), 39-47. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.5n.6p.39>
- Nartgün, Ş. ve Demirer, S. (2012). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile iş yaşamında yalnızlık düzeylerine ilişkin görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 139-156. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/23147/247265>
- Nartgün, Ş. ve Demirer, S. (2016). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 474-503. <http://dx.doi.org/10.17860/efd.21683>
- Nisbett, R. E. (2015). *Doğulular ile batılılar nasıl ve neden birbirinden farklı düşünürler? Düşüncenin coğrafyası*. Varlık Yayınları.
- Nunnally, J. C. (1978) *Psychometric theory* (2nd Edition). McGraw-Hill.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2005). *Education and Training Policy: Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD Publishing.
- Orhan, A. T. (2023). İş yeri yalnızlığının çalışan performansına etkisi: Akademisyenler üzerine bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 24(1), 463-476. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2717116>
- Oğuz, E. ve Kalkan, M. (2014). Öğretmenlerin iş yaşamında algıladıkları yalnızlık ile sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 13(3), 787-795. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Omuz, B. (2020). *Örgütsel yalnızlık algısı ile örgütsel bağlılık ilişkisi ve bir araştırma* (Tez No. 630438) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 103-116. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8708/108717>
- Ozelik, & Barsade (2018). No employee an island: Workplace loneliness and job performance. *Academy of Management Journal*, 61(6), 2343-2366. <https://doi.org/10.5465/amj.2015.1066>
- Önçırak, N. ve Kahveci, G. (2023). Secondary school teachers' perceptions of organizational loneliness: Examining the role of demographic variables. In Ö. Baltacı (Ed.), *Educational Sciences Research II* (ss. 31-51). Özgür Publications. <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub93.c428>
- Özatça, A. (2009). *Ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile işlevleri* (Tez No. 230585) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Özdemir, S., Alkan, A. ve Erdem, R. (2016). İş yaşamında yalnızlık ile mesleki tükenmişlik arasındaki ilişki: Akademisyenler üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, CİEP Özel Sayısı, 258-286.
- Özkan Koca, S. (2017). *Gerçeklik şoku ile örgütsel tükenmişlik ilişkisinin resmi liselerde görev yapan öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Muş İli örneği)* (Tez No. 484069) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Özkan, Z. (2019). *Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 538104) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Özkan, Z. ve Memişoğlu, S. P. (2021). Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7(4), 302-320. <https://doi.org/10.24289/ijsser.931461>
- Özkaya, H. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğretmen görüşleri açısından karşılaştırılması* (Tez No. 187206) [Yüksek lisans tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Özodaşık, M. (1989). *Yalnızlığın çeşitli değişkenlerle ilişkisi: atılganlık, durumluk ve sürekli kaygı, depresyon ve akademik başarı* (Tez No. 10117) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Özodaşık, M. (2001). *Modern insanın yalnızlığı* (1.Baskı). Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Page, R. M., & Cole, G. E. (1991). Demographic predictors of self-reported loneliness in adults. *Psychological Reports*, 68(3), 939-945. <https://doi.org/10.2466/pr0.1991.68.3.939>
- Pamuk, M., Atli, A. ve Kış, A. (2015). Investigation of theses in Turkey on loneliness in terms of gender: A meta-analytic study/ Türkiye’de yalnızlık üzerine yapılan tezlerin cinsiyet bağlamında incelenmesi: Meta analitik bir çalışma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1392-1414. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/63512>
- Pelit, N. ve Pelit, E. (2014). *Örgütlerde kanser yapıcı iki başat faktör: Mobbing ve örgütsel sinizm (Teori-süreç ve örgütlerde yansımaları)* (1. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy*. NY: WileyInterscience.
- Perlman, B., & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human relations*, 35(4), 283-305. <https://doi.org/10.1177/001872678203500402>
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and Cures*. Free Press.

- Pines, A., & Maslach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health settings. *Hospital & Community Psychiatry*, 29(4), 233–237.
- Pinquart, M., & Sorensen, S. (2001). Influences on loneliness in older adults: A meta-analysis, *Basic and Applied Social Psychology*, 23(4), 245-266. https://doi.org/10.1207/S15324834BASP2304_2
- Polat, D. (2019). Öğretmenlerin yılmazlık düzeyleri ile iş doyumu, mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Tez No. 518605) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Purtaş, M., ve Yirci, R. (2022). Okul yöneticilerinin genel yalnızlık düzeyi ile iş yaşamı yalnızlık düzeyi arasındaki ilişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(30): s. 239-251. <https://doi.org/10.54600/igdirsosbilder.1069738>
- Rogers, C. (1994). *Etkileşim grupları* (H. Erbil, Çev.). Ekin Yayınları.
- Rojas, Y. (2014). *Childhood social exclusion and suicidal behavior in adolescence and young adulthood* [PhD dissertation, Department of Sociology, Stockholm University]. <https://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A705901&dswid=3555>
- Rokach, A., Bacanlı, H., & Ramberan, G. (2000). Coping with loneliness: A cross-cultural comparison. *European Psychologist*, 5(4), 302–311. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.5.4.302>
- Rook, K.S. (1984). Research on social support, loneliness, and social isolation: Toward an integration. *Review of Personality and Social Psychology*, 5, 239– 264
- Rotenberg, K. J. (1994). Loneliness and interpersonal trust. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 13(2), 152-173. <https://doi.org/10.1521/jscp.1994.13.2.152>
- Rotenberg, K. J., Addis, N., Betts, L. R., Corrigan, A., Fox, C., Hobson, Z., Rennison, S., Trueman, M., & Boulton, M. J. (2010). The relation between trust beliefs and loneliness during early childhood, middle childhood, and adulthood. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(8), 1086–1100. <https://doi.org/10.1177/0146167210374957>
- Rotenberg, K. J., MacDonald, K. J., & King, E. V. (2004). The relationship between loneliness and interpersonal trust during middle childhood. *The Journal of genetic psychology*, 165(3), 233-249. <https://doi.org/10.3200/GNTP.165.3.233-249>
- Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 38–58). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527784.004>
- Russell, D. W. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure, *Journal of Personality Assessment*, 66(1), 20-40. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6601_2

- Russel, D., Peplau, L. A., & Cutrona, C. E. (1980). The revised UCLA loneliness scale: Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(3), 472-480. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.39.3.472>
- Russell, D., Peplau, L. A., & Ferguson, M. L. (1978). Developing a measure of loneliness. *Journal of Personality Assessment*, 42(3), 290–294. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4203_11
- Sadler, W. A. (1978). Dimensions in the problem of loneliness: A phenomenological approach in social psychology. *Journal of Phenomenological Psychology*, 9(1-2), 157–187. <https://doi.org/10.1163/156916278X00078>
- 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* (pp. 34-64). International Universities Press.
- Sartre, J.-P. (1956). *Being and nothingness*. Philosophical Library.
- Saruhan, U. (2019). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık, algılanan sosyal destek ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin ilişkisi*. (Tez No. 553713) [Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.1201/9781003062745>
- Seeman M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*. 24(6), 783-791. <https://doi.org/10.2307/2088565>
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., ve Yücel, Ü. A. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: Tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 348-364. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.2515>
- Seğmenli, S. (2001). *Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 100354) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Selçukoğlu, Z. (2001). *Araştırma görevlilerinde tükenmişlik düzeyi ile yalnızlık ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 110305) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- 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). International Universities Press.
- Sezen, G. (2014). *Öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 363444) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Sılığ, A. (2003). *Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 124676) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Silman, F., & Doğan, T. (2013). Social intelligence as a predictor of loneliness in the workplace. *The Spanish Journal of Psychology*, 16, E36. <https://doi.org/10.1017/sjp.2013.21>
- Sinclair, C., Dowson, M., & McInerney, D. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teachers College Record*, 108(6), 1132-1154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00688.x>.
- Sîrbu, A. A., & Dumbravă, A. C. (2019). Loneliness at work and job performance: The role of burnout and extraversion. *Psihologia Resurselor Umane*, 17(1), 7-18. <https://doi.org/10.24837/pru.2019.1.491>
- Slater, P. E. (1970). *The pursuit of loneliness: American culture at the breaking point*. Beacon Press.
- Solmuş, T. (2010). *İşyeri terapisi; İş yaşamında kişilik ve davranış sorunları* (1. Baskı). Papatya Yayıncılık.
- Spitzberg, B. H., & Canary, D. J. (1985). Loneliness and relationally competent communication. *Journal of Social and Personal Relationships*, 2(4), 387-402. <https://doi.org/10.1177/0265407585024001>
- Stendhal, M. H. B. (2012). *Aşka dair* (A. Erkey, Çev.). Kırmızı.
- Sugino, T. (2010). Teacher demotivational factors in the Japanese language teaching context. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, 216-226. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.036>
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry (1 st edition)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315014029>
- Sürgevil, O. (2005). *Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörler: Akademik personel üzerinde bir uygulama* (Tez No. 162555) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu: Tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Nobel Yayın.
- Svendsen, L. (2018). *Yalnızlığın felsefesi* (2. Baskı) (M. Erşen, Çev.). Redingot.
- Şahin, İ. (2006). *İlköğretim müfredat laboratuvar okullarının okul geliştirme süreci açısından incelenmesi* (Tez No. 189858) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Şeker, M. (2019). *Avukatlarda tükenmişlik (burnout) sendromu: Sivas ili merkez ilçe örneği*. (Tez No. 583723) [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık
- Tabancalı, E. ve Korumaz, M. (2014). İl eğitim denetmenlerinin iş yerinde yalnızlıklarının incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 31-40. http://mjer.inased.org/makale_indir/320
- Tan, D. (2000). *Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile denetim odaklarının aile destek düzeyleri ve özlük nitelikleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Tez No. 93926) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Teppers, E., Klimstra, T. A., Damme, C. V., Luyckx, K., Vanhalst, J., & Goossens, L. (2013). Personality traits, loneliness, and attitudes toward aloneness in adolescence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 30(8), 1045-1063. <https://doi.org/10.1177/0265407513481>
- Tokgöz, B. (2021). Lise öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki (Tez No. 668403) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Tornstam, L. (1992). Loneliness in marriage. *Journal of Social and Personal Relationships*, 9(2), 197-217. <https://doi.org/10.1177/0265407592092003>
- Turan, E., Aydılek, E., ve Taban, H. (2017). Vatandaşların güven algılarının ve vatandaşla devlet arasındaki psikolojik sözleşmenin kamu yönetimine etkisine yönelik uygulamalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, (13), 25-44. <http://sosyoteknik.selcuk.edu.tr/sustad/article/viewFile/104/83>
- Tümekaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları* (Tez No. 52266) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Tümekaya, S. (2016). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin tükenmişlik ve yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 251-268. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/32037/353143>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2022). *Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları*. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>
- Uğurlu, C. T., & Kaplan, İ. (2021). Teachers' views regarding loneliness in professional life: A mixed methods study. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-19. <https://doi.org/110.30855/gjes.2021.07.01.001>
- Vandenberghe, R., & Huberman, A. M. (Eds.) (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A Sourcebook of International Research and Practice* (The Jacobs Foundation Series on Adolescence). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527784>

- Vanhalst, J., Klimstra, T. A., Luyckx, K., Scholte, R. H. J., Engels, R. C. M. E., & Goossens, L. (2012). The interplay of loneliness and depressive symptoms across adolescence: Exploring the role of personality traits. *Journal of Youth Adolescence*, 41(6), 776–787. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9726-7>
- Vaux, A. (1988). Social and personal factors in loneliness. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 6(3-4), 462–471. <https://doi.org/10.1521/jscp.1988.6.3-4.462>
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. The MIT Press.
- Weiss, R. S. (1975). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. The MIT Press. <https://doi.org/10.2307/2062224>
- Wright, S. L. (2005). *Loneliness in the Workplace* (Publication No. 29488030) [Doctoral Dissertation, University of Canterbury]. UC Research Repository. <https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/1368>
- Wright, S. L., Burt, C. D. B., & Strongman, K. T. (2006). Loneliness in the workplace: Construct definition and scale development. *New Zealand Journal of Psychology*, 35(2), 59-68.
- Xia, N., & Li, H. (2018). Loneliness, social isolation, and cardiovascular health. *Antioxidants & Redox Signaling*, 28(9), 837-851. <https://doi.org/10.1089/ars.2017.7312>
- Xiaoming, T. (2010). Loneliness: A psychological turning point in the reconstruction of the urban order in China. *Social Sciences in China*, 31(4), 147-164. <https://doi.org/10.1080/02529203.2010.524384>
- Yahyaoglu, R. (2019). *Yalnızlık psikolojisi* (8. Baskı). Hayat Yayınları.
- Yakut, S. ve Certel, H. (2016). Öğretmenlerde yalnızlık düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 69-93. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/224414>
- Yakut, S. (2019). *Yalnızlık (Psiko-sosyal bir bakış)*. İKSAD Yayınevi. ISBN: 978-605-7695-06-2 <https://iksadyayinevi.com/wp-content/uploads/2020/02/Yalnızlık-Psiko-Sosyal-Bir-Bakış.pdf>
- Yalom, I. (1999). Varoluşçu psikoterapi (Z. İ. Babayiğit, Çev.). Kabalıcı Yayınevi.
- Yalom, I. (2001). Varoluşçu Psikoterapi (Z. İ. Babayiğit, Çev.). Kabalıcı Yayınevi.
- Yang, K., & Victor, C. (2011). Age and loneliness in 25 European nations. *Ageing & Society*, 31(8), 1368-1388. <https://doi.org/10.1017/S0144686X1000139X>
- Yaparel, R. (1984). *Sosyal ilişkilerdeki başarı ve başarısızlık nedenlerinin algılanması ile yalnızlık arasındaki bağlantı* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi] Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, M. R. (2007). Yalnızlık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 237-260.

- Yerlikaya, A. (2000). *Köy ve şehirlerde görev yapan sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 94097) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Yesarioğlu, M. (2023). *Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ve yalnızlık ilişkisi* (Tez No. 793565) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Yetkin, Ö., Bulut, İ. ve Bulut, A. (2023). Lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(11), 17-37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/butobid/issue/76683/1245993>
- Yılmaz, E. ve Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 451-470. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10338/126678>
- Yılmaz, E. ve Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.
- Yılmaz, E. ve Aslan, S. (2018). Lise öğretmenlerinde tükenmişlik, iş doyum ve algılanan sosyal destek: Bursa ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1861-1886. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-439327>
- Yılmaz, M. (2009). *Yatılı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve idarecilerin iş tatmin düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması (İnebolu ilçesi örneği)* (Tez No. 240244) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Yılmaz, S. B. (2019). *Öğretmen yeterlilik ve tükenmişlik algıları: Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde bir inceleme* (Tez No. 584647) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Yılmaz, F. (2017). *Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılıkları* (Tez No. 460705) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Yorulmaz, Y. İ. ve Altınkurt, Y. (2018). The examination of teacher burnout in Turkey: A meta-analysis. *Turkish Journal of Education*, 7(1), 34-54. <https://doi.org/10.19128/turje.348273>
- Young, J. E. (1982). Loneliness, depression and cognitive therapy: Theory and application. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 379-406). Wiley-Interscience Publication.

- Yukay Yüksel, M., Özcan, Z. ve Kahraman, A. (2013). Orta yaş öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 277-285. <http://jret.org/FileUpload/ks281142/File/30.yuksel.pdf>
- Zhong, B. L., Chen, S. L., & Conwell, Y. (2016). Effects of transient versus chronic loneliness on cognitive function in older adults: Findings from the chinese longitudinal healthy longevity survey. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 24(5), 389-398. <https://doi.org/10.1016/j.jagp.2015.12.009>
- Zilboorg, G. (1938). Loneliness. *The Atlantic Monthly*, 161, 45-54.
- Ziyad, M. (2004). *Mutluluk paradoksu; Özgürlük ve onaylanma* (1. Baskı). Kitap Yayınevi.



3- Eğitim Durumunuz:

- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek Lisans
- ☐ Doktora

4- Medeni Durumunuz:

- ☐ Evli
- ☐ Bekar

5- Çocuğunuz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

6- Çalıştığınız Kurum:

- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise

7- Mesleki Kıdeminiz (Yıl):

- ☐ 0-1
- ☐ 2-6
- ☐ 7-11
- ☐ 12-16
- ☐ 16-üstü

8- Öğretmenlik Mesleği dışında bir Geliriniz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

9- Gelir Düzeyi (TL):

- ☐ 10000-19999
- ☐ 20000-39999
- ☐ 40000-59999
- ☐ 60000-79999
- ☐ 80000 ve üstü

Ek-2. Maslach Tükenmişlik Envanteri -Eğitimci Formu (MTE-EF)

Aşağıda kişilerin ruh durumlarını ifade ederken kullandıkları bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen maddeleri dikkatle okuyarak her ifadenin örneklediği durumu ne sıklıkta yaşadığınızı belirleyip yanındaki boşluklardan bir tanesine çarpı (X) işareti koyunuz. Maddelerin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Lütfen boş bırakmayınız.	Hiçbir zaman	Yılda birkaç kez	Ayda bir kez	Ayda birkaç kez	Haftada bir kez	Haftada birkaç kez	Her gün
1. Öğretmenlikten duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.							
2. Okulda günü bitirdiğimde kendimi ruhen bitkin hissediyorum.							
3. Sabah kalkıp yeni bir iş gününe başlamam gerektiğinde kendimi yorgun hissediyorum.							
4. Öğrencilerimin bir konu hakkında neler hissettiklerini hemen anlayabilirim.							
5. Bazı öğrencilerime sanki nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.							
6. Bütün gün öğrencilerle çalışmak beni gerçekten zorluyor.							
7. Öğrencilerimin sorunlarıyla çok etkin bir şekilde ilgileniyorum.							
8. İşimin (öğretmenliğin) beni tükettiğini hissediyorum.							
9. Bir öğretmen olarak öğrencilerin yaşamlarını olumlu yönde etkilediğimi hissediyorum.							
10. Öğretmenliğe başladığımdan beri öğrencilere karşı duyarsızlaştığımı/katılaştığımı hissediyorum.							
11. Bu iş beni duygusal olarak katılaştırdığı için sıkıntı duyuyorum. Öğretmenliğin beni duygusal olarak katılaştırdığını düşünüyorum.							
12. Kendimi çok enerjik/zinde hissediyorum.							
13. Öğretmenlik mesleğinin beni hayal kırıklığına uğrattığını düşünüyorum.							
14. İşimde gücümün üstünde çalıştığımı hissediyorum. / Öğretmenlikte iş yükümün çok fazla olduğunu hissediyorum.							

15. Bazı öğrencilere ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.							
16. Doğrudan öğrencilerle çalışıyor olmak beni oldukça strese sokuyor.							
17. Rahat bir çalışma ortamını öğrencilerimle birlikte kolayca yaratabiliyorum.							
18. Öğrencilerimle yakın ilişki içinde çalıştıktan sonra kendimi ferahlamış hissediyorum./ Öğrencilerimle iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissediyorum.							
19. Öğretmenlikte kayda değer/değerli pek çok şey başardım.							
20. Öğretmenliğe daha fazla dayanamayacakmışım gibi hissediyorum.							
21. İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.							
22. Öğrencilerimin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.							

Ek-3. UCLA Yalnızlık Ölçeği (UCLA-LS)

Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatle okuyarak her maddede yer alan ifadenin her ifadenin örneklediği durumu ne sıklıkta yaşadığınızı belirleyip yanındaki boşluklardan bir tanesine çarpı (X) işareti koyunuz. Vereceğiniz cevapların doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Lütfen boş bırakmayınız.

Sorular	Ben bu durumu Hiç Yaşamadım	Ben bu durumu NADİREN Yaşarım	Ben bu durumu BAZEN Yaşarım	Ben bu durumu SIK SIK Yaşarım
1. Kendimi çevremdeki insanlarla uyum içinde hissediyorum.				
2. Arkadaşım yok.				
3. Başvurabileceğim hiç kimse yok.				
4. Kendimi tek başıyımışım gibi hissetmiyorum.				
5. Kendimi bir arkadaş grubunun bir parçası olarak hissediyorum.				
6. Çevremdeki insanlarla birçok ortak yönüm var.				
7. Artık hiç kimseyle samimi değilim.				
8. İlgilerim ve fikirlerim çevremdekilerce paylaşılmıyor.				
9. Dışa dönük bir insanım.				
10. Kendimi yakın hissettiğim insanlar var.				
11. Kendimi grubun dışına itilmiş hissediyorum.				
12. Sosyal ilişkilerim yüzeyseldir.				
13. Hiç kimse beni gerçekten iyi tanımıyor.				
14. Kendimi diğer insanlardan soyutlanmış hissediyorum.				
15. İstedğim zaman arkadaş bulabilirim.				
16. Beni gerçekten anlayan insanlar var.				
17. Bu derece içime kapanmış olmaktan dolayı mutsuzum.				
18. Çevremde insanlar var ama benimle değil.				
19. Konuşabileceğim insanlar var.				
20. Derdimi anlatabileceğim insanlar var.				

Ek-4. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (İYYÖ)

Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatle okuyarak her maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Vereceğiniz cevapların doğru ya da yanlışı yoktur. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ifadeleri dikkate alarak yanındaki boşluklardan bir tanesine çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen boş bırakmadan tüm maddeleri işaretleyiniz.

Sorular	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1. İş ortamında baskı altındayken iş arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımı hissedirim.					
2. Çoğunlukla iş arkadaşlarımla bana mesafeli durduklarını hissediyorum.					
3. Birlikte çalıştığım insanlarla aramda mesafe koyduğumu hissediyorum.					
4. Kendimi iş arkadaşlarımdan duygusal olarak uzak hissediyorum.					
5. İş yerindeki ilişkilerimden memnunum.					
6. Çalıştığım iş yerinde dostluk anlayışı hakimdir.					
7. İş arkadaşlarımla birlikteyken çoğu zaman kendimi dışlanmış hissediyorum.					
8. İş yerinde çoğu zaman diğer çalışanlarla aramda bir kopukluk hissedirim.					
9. İş yerindeyken kendimi genel bir boşluk duygusu içinde hissedirim.					
10. İş yerinde sosyal ilişkilerim vardır.					
11. İş yerimdeki sosyal etkinliklere katılırım. (piknik, parti, yemek vs.)					
12. İş yerinde gerektiğinde işle ilgili günlük sorunlarımı konuşabileceğim biri var.					
13. İş yerinde istediğimde kişisel düşüncelerimi paylaşabileceğim kimse yoktur.					
14. İş yerinde mola zamanlarında beraber zaman geçirebileceğim biri vardır.					
15. Kendimi iş yerindeki arkadaş grubunun bir parçası olarak hissedirim.					
16. İş yerinde beni dinleme zahmetinde bulunan insanlar vardır.					