
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

ÖĞRETİM ELEMANLARININ MÜKEMMELİYETÇİLİK, ÇATIŞMA, YALNIZLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Zehra Çetin

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Zehra
Soyadı : ÇETİN
Bölümü : Eğitim Yönetimi ve Denetimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik, Çatışma, Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi
İngilizce Adı : Perfectionism, Conflict And Loneliness Of Academics And Examination Of These Concepts Relationships With Certain Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Zehra ÇETİN

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Zehra ÇETİN tarafından hazırlanan "Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik, Çatışma, Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Prof. Dr. Sabri ÇELİK

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi) ……

Üye**:** Prof. Dr. Atilla YILDIRIM

(Eğitim Bilimleri ABD, Necmettin Erbakan Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 11/09/2020

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Eğitim aşkıyla durmadan yolculuk yapan tüm insanlığa…

TEŞEKKÜR

Araştırmada deneyimleriyle bilgilerini paylaşıp her daim varlığını hissettiren çok değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Necati Cemaloğlu'na teşekkürlerimi bir borç bilirim. Yüksek lisans araştırma ve verileri toplama kısmında katkıları olan İstanbul Medipol Üniversitesi akademik kadroda yer alan akademisyenlere, bu zorlu süreçte yanımda olan ve emeklerini hiçbir zaman esirgemeyen Prof. Dr. Hasan Şenay, Prof. Dr. Ömer Üre, Prof. Dr. Erol Belgin ile Prof. Dr. Musa Gürsel'e, kızı Gül Gürsel'e, sevgili ilköğretim matematik öğretmenim Muhammet Duygun'a ve tez yazım süresince destekleriyle yanımda olan tüm arkadaş, dost ve aileme teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Zehra ÇETİN

ÖĞRETİM ELEMANLARININ MÜKEMMELİYETÇİLİK, ÇATIŞMA, YALNIZLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Zehra Çetin
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Eylül, 2020

ÖZ

Akademisyenlerin çalışma hayatındaki başarısı, tüm bilim dünyasını etkilemesi açısıdan önemlidir. Mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık kavramları ise çalışanların mesleki gelişimini ve akademik başarılarını etkileyen önemli olgulardır. Bu çalışmada Türk eğitim sisteminin en üst basamağında bulunan üniversitelerde çalışan öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmektedir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın bağımsız değişkeni mükemmeliyetçilik, bağımlı değişkeni yalnızlık ve aracı değişkeni ise çatışmadır. Çalışmaya Medipol Üniversitesinden rastgele örneklem metoduyla 347 akademisyen dahil edilmiştir. Çalışmanın veri toplama araçlarında ise Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği ve İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Veri analizinde AMOS programı kullanılmıştır. Öncelikle araştırmanın ölçeklerine yönelik güvenilirlik analizleri yapılmış, uyum iyiliği değerlerine bakılmış ve boyut yapısı ortaya konmuştur. Bundan sonraki aşamada araştırmaya ilişkin hipotez testleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda akademisyenlerin, iş yaşamında mükemmelliyetçilik ve yalnızlık algı düzeylerinin bütün boyutlarda düşük düzeyde olduğu, genellikle yapıcı çözüm stratejilerini tercih ettikleri, yıkıcı çözüm stratejilerini ise daha az tercih ettikleri, mükemmeliyetçilik ile yalnızlık arasında olumlu yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu, yalnızlık algıları ile çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu ve mükemmeliyetçilik algıları ile çatışma çözüm stratejileri arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler : Mükemmeliyetçilik, Çatışma, Yalnızlık, Öğretim elemanı
Sayfa Adedi : xviii+180
Danışman : Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

PERFECTIONISM, CONFLICT AND LONELINESS OF ACADEMICS AND EXAMINATION OF THESE CONCEPTS RELATIONSHIPS WITH CERTAIN VARIABLES
M.S. Thesis

Zehra Çetin

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September,2020

ABSTRACT

The success of academicians in working life is important in terms of affecting the entire scientific world. The concepts of perfectionism, conflict and loneliness are important factors affecting the professional development and academic success of the employees. In this study, the relationship between the levels of perfectionism, conflict and loneliness of faculty members working in universities at the highest level of Turkish education system is examined. Relational survey model is used in the study. In this context, the independent variable of the study is the perfectionism dependent variable and the mediator variable is conflict. 347 academicians from Medipol University were included in the study. In the data collection tools of the study, Multidimensional Perfectionism Scale, Uterus Organizational Conflict Scale and Business Loneliness Scale were used. AMOS program was used in data analysis. Firstly, reliability analyzes for the scales of the research were made, goodness of fit values were examined and the size structure was revealed. In the next stage, hypothesis tests related to the research were conducted. As a result of the research, academics have a low level of perception of perfectionism and loneliness in business life, they prefer generally constructive solution strategies, prefer destructive solution strategies to a lesser level, there is a positive high relationship between perfectionism and loneliness, conflict with loneliness perceptions. It was found that there was a significant relationship between their perceptions towards their strategies and there was a significant relationship between their perception of perfectionism and their conflict resolution strategies.

Key Words : Perfectionism, Conflict, Loneliness, Lecturers
Page Number : xviii+180
Supervisor : Prof.Dr. Necati CEMALOĞLU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR v
ÖZ vi
ABSTRACT viii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xvii
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştımanın Amacı 3
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Sayıltılar 5
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar 5
1.6. Tanımlar 6
BÖLÜM II 7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 7
2.1. Mükemmeliyetçilik 7
2.1.1. Mükemmeliyetçiliğin Tanımı 7
2.1.1.1 Uyumlu/Uyumsuz mükemmeliyetçilik *8*
2.1.2. Mükemmeliyetçiliğin Gelişimi 10

2.1.3. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik 11
2.1.4. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik 12
2.1.4.1. Kendine Yönelik Mükemmeliyet 14
2.1.4.2. Dışa Yönelik Mükemmeliyet 15
2.1.3.3. Sosyal Kaynaklı Mükemmeliyet 15
2.1.5. Mükemmeliyet Kuramları 16
2.1.5.1. Bütüncül Yaklaşım 17
2.1.5.2. Davranışçı Kuram 17
2.1.5.3. Bireysel Kuram 18
2.1.5.4. Psikanalitik kuram 19
2.1.6. Mükemmeliyetçi Özellikler 19
2.1.7. Mükemmeliyetçiliğin Sonuçları 20
2.2. Çatışma 21
2.2.1 Çatışma Süreci 23
2.2.2 Çatışma Türleri 24
2.2.3 Çatışmanın Nedenleri 26
2.2.4 Çatışma Çözme Stratejileri 29
2.2.5 Çatışma Çözmek İçin Temel Beceriler 30
2.2.6 Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar 32
2.2.6.1 Geleneksel Yaklaşım 33
2.2.6.2 Neo Klasik Yaklaşım 33
2.2.6.3 Modern Yaklaşım 34
2.2.7. Çatışmaların Olumlu ve Olumsuz Yönleri 34
2.2.8. Okullarda Çatışma Yönetimi 35
2.2.9. Çatışma Yönetimine Yönelik Araştırmalar 36
2.2.10. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Çatışmalar 36
2.2.11 Örgütsel Çatışmanın Boyutları 37
2.3. Yalnızlık 38
2.3.1. Yalnızlığı Hazırlayıcı ve Hızlandırıcı Etkenler 39
2.3.2. Yalnız Bireylerin Özellikleri 40
2.3.3. Yalnızlık Yaklaşımları 40
2.3.3.1. Psikodinamik Yaklaşım 42
2.3.3.2. Varoluşçu Yaklaşım 42
2.3.3.3. Fenomenolojik Yaklaşım 43

2.3.3.4. Sosyolojik Yaklaşım *43*
2.3.3.5. Etkileşimsel Yaklaşım *44*
2.3.3.6. Bilişsel Yaklaşım *44*
2.3.3.7. Gizlilik Yaklaşımı *45*
2.3.3.8. Genel Sistem Yaklaşımı *46*
2.3.4. Yalnızlıkla Başa Çıkma **46**
2.3.5. İş Yaşamında Yalnızlığın Boyutları **47**
2.3.6. İş Yaşamında Yalnızlık ile Mücadele **48**
2.3.7. Yalnızlığın Sonuçları **50**
2.3.8. Mükemmelliyetçilk, Çatışma ve Yalnızlık İle İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar **50**
2.3.8.1 Yurt İçi Araştırmalar *50*
2.3.8.2 Yurt Dışı Araştırmalar *53*
BÖLÜM III **56**
YÖNTEM **56**
3.1. Araştırmanın Modeli **56**
3.2. Evren ve Örneklem **57**
3.3. Veri Toplama Araçları **61**
3.3.1. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği **62**
3.3.1.1. Mükemmeliyetçilik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları *63*
3.3.2. Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği **64**
3.3.2.1. Örgütsel Çatışma Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları *65*
3.3.3. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (LAWS) **66**
3.3.3.1. İş Yaşamında Yalnızlak Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları *67*
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi **68**
BÖLÜM IV **80**
BULGULAR VE YORUM **80**
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular **80**
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular **81**
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular **82**
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular **83**
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular **86**
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular **105**
4.7. Dolaylı Etkiler **112**

BÖLÜM V **113**
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER **113**
5.1. Tartışma **113**
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma **113**
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma **115**
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma **118**
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma **120**
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma **121**
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma **135**
5.2. Sonuçlar **136**
5.3. Öneriler **137**
5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler **137**
5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler **138**
KAYNAKLAR **139**
EKLER **170**
Ek 1. Mükemmeliyetcilik, Yalnızlık ve Örgütsel Çatışma Formu **171**
Ek.2 .Ölçek İzinleri **174**
Ek.3. Üst Yazı İzni **177**
Ek 4. Özgeçmiş **178**

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Çatışma Yelpazesi* 38

Tablo 2.*Yalnızlıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar ve Ana Temsilcileri*..... 41

Tablo 3. *Evrene İlişkin Özet Öğretim Elemanlarının Dağılımı* 57

Tablo 4. *Örnekleme İlişkin Öğretim Elemanları Sayısının Dağılımı* 59

Tablo 5. *Akademisyenlerin Medeni Durum, Unvan, Çocuk Sayısı, Yaş, Gelir Durumu, İdari Görev ve İş Yükü Değişkenlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı*..... 60

Tablo 6. *Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) Boyut Yapısı*..... 62

Tablo 7. *Mükemmeliyetçilik Ölçeği DFA Uyum İyiliği Sonuçları* 64

Tablo 8. *Mükemmeliyetçilik Ölçeği Güvenirlik Sonuçları* 64

Tablo 9. *Çatışma Çözüm Stratejileri Ölçeği DFA Sonuçları* 66

Tablo 10. *Çatışma Çözüm Stratejileri Ölçeğine Ait Güvenirlik Sonuçları* 66

Tablo 11. *Çatışma Çözüm Stratejileri Ölçeği DFA Uyum İyiliği Sonuçları* 67

Tablo 12. *Örgütsel Yalnızlık Ölçeğine Ait Güvenirlik Sonuçları* 68

Tablo 13. *Yapısal Eşitlik Modeline İlişkin Uyum İndeksleri ve Değerlendirme Ölçütleri*..... 78

Tablo 14. *Puanlara Ait Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları* 79

Tablo 15. *Akademisyenlerin Mükemmeliyetçilik Algılarına İlişkin Bulgular* 80

Tablo 16. *Akademisyenlerin Çatışma Çözüm Stratejisi Algılarına İlişkin Bulgular* 81

Tablo 17. *Akademisyenlerin Yalnızlık Algılarına İlişkin Bulgular* 83

Tablo 18. *Çok boyutlu mükemmeliyetçilik (ÇBMÖ), Rahim Örgütsel Çatışma (ROC-II) ve İş Yaşamında Yalnızlık (LAWS) Ölçek Puanlarının Arasındaki Korelasyon İlişkisinin İncelenmesi* 84

Tablo 19. *Akademisyenlerin Cinsiyetine Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması* 86

Tablo 20. *Akademisyenlerin Cinsiyetine Göre Çatışma Çözüm Stratejilerinin Karşılaştırılması* 88

Tablo 21. *Akademisyenlerin Cinsiyetine Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması* 89

Tablo 22. *Akademisyenlerin Yaşına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması* 90

Tablo 23. *Akademisyenlerin Yaşına Göre Çatışma Çözüm Stretejileri Puanlarının Karşılaştırılması* 91

Tablo 24. *Akademisyenlerin Yaşına Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu* 91

Tablo 25. *Akademisyenlerin Yaşına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması*..... 92

Tablo 26. *Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması* 92

Tablo 27. *Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Çatışma Çözüm Stretejileri Puanlarının Karşılaştırılması* 93

Tablo 28. *Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması* 93

Tablo 29. *Akademisyenlerin Unvanına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması* 95

Tablo 30. *Akademisyenlerin Unvanına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu* 96

Tablo 31. *Akademisyenlerin Unvanına Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılması* 97

Tablo 32. *Akademisyenlerin Unvanına Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu* 98

Tablo 33. *Akademisyenlerin Unvanına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması*.. 98

Tablo 34. *Akademisyenlerin Unvanına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu* 99

Tablo 35. *Akademisyenlerin Kıdemine Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması* 100

Tablo 36. *Akademisyenlerin Kıdemine Göre Çatışma Çözüm Stretejileri Puanlarının Karşılaştırılması* 101

Tablo 37. *Akademisyenlerin Kıdemine Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu* 102

Tablo 38. *Akademisyenlerin Kıdemine Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması* 102

Tablo 39. *Akademisyenlerin Çocuk Sayısına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması* 103

Tablo 40. *Akademisyenlerin Çocuk Sayısına Göre Çatışma Çözüm Stretejileri Puanlarının Karşılaştırılması* 104

Tablo 41. *Akademisyenlerin Çocuk Sayısına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması* 105

Tablo 42. *Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Sonuçları* 107

Tablo 43. *Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Sonuçları* 108

Tablo 44. *Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Sonuçları* 109

Tablo 45. *Yapısal İlişki Değerleri* 111

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çatışma oluşum süreci 24

Şekil 2. Çatışma çözmek için temel beceriler 31

Şekil 3. Yalnızlık modeli 40

Şekil 4. Önerilen araştırma modeli 56

Şekil 5. Mükemmeliyetçilik ölçeği DFA bulguları 63

Şekil 6. Örgütsel çatışma ölçeği DFA bulguları 65

Şekil 7. İş yaşamında yalnızlık ölçeği DFA bulguları 67

Şekil 8. Yol kavramında kullanılan kavramlar ve ilgili semboller 72

Şekil 9. AMOS'ta genel bir yapısal eşitlik modeli. 71

Şekil 10. Yapısal eşitlik modeline ilişkin path diyagramı 106

Şekil 11. Yapısal eşitlik modeline ilişkin kavramsal model 107

Şekil 12. Yapısal eşitlik modeline ait yol analizi 110

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

∑(θ)	Modelin tahmin kovaryans matrisi
AFA	Açıklayıcı faktör analizi
AGFI	Düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi
ANOVA	Tek Yönlü Varyans Analizi
CFI	Karşılaştırmalı uyum indeksi
ÇBMÖ	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği
DFA	Doğrulayıcı faktör analizi
GFI	Uyum iyiliği indeksi
	ilişkin yapısal kat sayı
LAWS	İş Yaşamında Yalnızlık Skalası
NFI	Normlaştırılmış uyum indeksi
NNFI	Normlaştırılmamış uyum indeksi
p	Gözlenen değişken sayısı
q	Tahmin edilecek parametre sayısı
RMR	Ortalama hataların kara kökü
RMSEA	Yaklaşık ortalamaların hata karekökü
ROCI-II	Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri II
S	Örneklem kovaryans matrisi
sd	Serbestlik derecesi
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual
TDK	Türk Dil Kurum
	terimi
X	Gözlenen dışsal değişken (exogenous)
Y	Gözlenen içsel değişken (endogenous)
YEM	Yapısal eşitlik modeli

δ	Gözlenen dışsal (exogenous) değişkendeki ölçme hatası
ζ	Örtük içsel (endogenous) değişkenle ilgili ölçme hata
η	Örtük içsel (endogenous) değişken
λ	Örtük değişken ve gözlenen değişken arasındaki bağa
ξ	Örtük dışsal (exogenous) değişken
Σ	p tane göstergenin pxp'lik simetrik kovaryans matrisi
χ^2	Ki-kare değeri
ε	Gözlenen içsel (endogenous) değişkendeki ölçme hatası

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, ilgili literatür incelenerek, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına, araştırmada kullanılan tanımlara ve yapılan araştırmalara ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Modern toplumlarda nitelikli insan gücü, toplumu geliştirici ve dönüştürücü bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda eğitim, nitelikli insan gücünün oluşturulmasında büyük önem taşımaktadır. Eğitim hayatının son aşamalarından olan üniversite, uzmanlıkların edinildiği yaşam boyu kullanılacak önemli bilgilerin verildiği bir kurumdur. Üniversitelerin kalitesi, bünyesinde çalışan akademisyenlerin davranışları ile ilişkilidir.

Okuldaki eğitim kalitesini etkileyeceği düşünülen faktörler arasında; akademisyenlerin birlikte çalışmalar yürütebilmesi, yaptıkları işlerde orantılı düzeyde mükemmeliyetçi davranması, aşırı mükemmeliyetçilikten kaçınması ve çatışma durumlarında doğru stratejiler ile çatışma çözme becerileri göstermesi beklenilebilir. Akademisyenlerin mükemmeliyetçi davranışlarının çatışma düzeyine, çatışma düzeylerinin de yalnızlık davranışlarına nasıl etkilerde bulunduğunu tespit etmek bu konulardaki olumsuz alışkanlıklara yönelik bilinçli bir davranış geliştirmek ve olumlu davranışları pekiştirebilmek açısından önemlidir.

Literatürde yapılan tanımlamalarda mükemmeliyetçilik konusunda ortak değerlerde uzlaşma sağlansa da kavramın ortak bir tanımına rastlanılmamıştır. Yine de basit bir anlatımla kavram, yapılan faaliyetler sonucunda elde edilecek çıktıların her zaman daha

iyisini amaçlamak olarak tarif edilebilir. Üstün ve Akdağ'a (2016) göre işlevsel olarak; faydalı (sağlıklı) ve sağlıksız şeklinde iki tip mükemmeliyetçilikten bahsedilebilir. Faydalı mükemmeliyetçilikte kişi en iyi olandan yarar sağlanmaya çalışır ve sonuçta bireyde rahatlama ve özgüven duygusu oluşturur. Sağlıksız mükemmeliyetçilikte ise iş kusursuz oluncaya ve mükemmelleşene kadar yapamama endişesi duyma veya başaramama duygusu vardır. Sonuç olarak da bu olumsuzluk duyguları bireyde sosyal çatışma, kaygı, stres, depresyon ve performans düşüklüğü gibi bozukluklara sebep olabilir. Mükemmeliyetçilik ve kendini mükemmel gösterme duygusu; bir bağımlılık türü olan işkolikliğin bir belirtisi ve duygusal özelliklerinden biri olabilir (Üstün ve Akdağ, 2016; Stoeber ve Becker, 2008).

Eğitim kurumu içerisindeki güç makamları ve resmi/resmi olmayan gruplar daha etkin olduğunda kişi ve grup içi çatışmalar beklenmedik bir anda ortaya çıkabilmektedir (Karip, 2015; Önk ve Cemaloğlu, 2016). Eğitim kurumlarındaki çatışmaların yıkıcı etkileri tüm çalışanları negatif olarak etkileyebilir ve çalışma azmini / iş verimini düşürebilir (Koçak ve Başkan, 2013; Önk ve Cemaloğlu, 2016). Eğitim kurumlarında çatışmalar sonucunda ortaya çıkabilecek durumlardan birisi olan yalnızlık da eğitim kalitesinin düşmesine neden olabilmektedir. Yalnızlık; kişinin etrafındaki insanlarla yakın ve sağlıklı ilişkiler kuramaması sonucunda etrafındakilerden izole olmasının onda yarattığı bir duygu halidir (Akar, 2015; Rook,1984).

Yalnızlık veya kendini yalnız hissetme / yalnız olma isteği anksiyete, depresyon vb. gibi psikolojik rahatsızlıklara neden olabilir veya onların bulgularından biri olarak görülebilir. Bu konuda neden / sonuç ilişkisi (yani yalnızlık mı psikolojik rahatsızlıklara yol açmakta veya depresyon, anksiyete vb. rahatsızlıklar mı yalnızlığa neden olmaktadır) açık değildir (Kılıç, 2015).

Yalnızlık kişinin kendini tek hissederek hayatın amaçsız ve boş olduğunu düşünmesine, bununla beraber terk edilmişlik duygularına neden olabilir. Konsantrasyon yetisinin azalması, verimsizlik ve güvensizlik duyguları ile birliktelik gösteren yalnızlık, kişinin iş yerindeki çalışmasını olumsuz etkiler. İş yeri veya çalışma alanındaki yalnızlık kavramı kişinin iş yerindeki eko sistemde kendini tek başına hissetmesine neden olabilir. İş yerinde yalnızlık insan psikolojisini olumsuz etkilediği için çalışanın iş performansını düşürür (Akar, 2015; Gumbert ve Boyd, 1984; Wright, Burt ve Strongman, 2006; Yılmaz ve Aslan, 2013). Bu performans düşüklüğü, malzemesi insan olan eğitim kurumları açısından önemli olumsuz sonuçlar doğurabilecektir.

Eğitim örgütleri; eğitimde var olan ihtiyaç ve istekleri karşılamayı görev edinmiş sosyal yapılardır. Bu yapıların devamlılığını sürdürebilmesi ve sahip olduğu konumu koruması için etkili ve işlevsel olması bir zorunluluktur. Bu örgütlerin en üst basamağında bulunan üniversiteler, öğrencileri profesyonel/mesleki açıdan şekillendirme rolünü üstlenmeleri bakımından büyük öneme sahiptirler. Kurumun esas çalışanları olan öğretim elemanları için öğrencilerini eğitmeye ek olarak, bilimsel üretkenlik yapmaları yadsınamaz bir gerçektir. Üniversitelerdeki akademik personelden yüksek düzeyde eğitim sunması yanında, ayrıca sosyal çevresine alanı ile ilgili hizmetlerde bulunma ve kariyerine yakışır akademik çalışmalar da yapması beklenmektedir. Doğal olarak bu durum, öğretim elemanları için psikolojik ve sosyal açıdan farklı durumlarla karşılaştırmaktadır. Bu durumda eğitimciler değişik nüanslarda kişiliğe ilişkin özellikler sergileme durumunda kalabilmektedir. Öğretim elemanı işini iyi bir şekilde yapmaya çalışırken mükemmeliyetçi kişilik özelliğinden dolayı farklı problemlerle karşılaşma olasılığı olabilmektedir. Bu sorunların başında, bireyin bulunduğu çevrede akademik ve sosyal alanı ile çatışma duygusunun gelişmesi ve zamanla topluluktan uzaklaşarak muhtemelen sosyal ve duygusal yalnızlık yaşaması gelmektedir. Mükemmeliyetçilik, sosyal çatışma ve yalnızlığa ilişkin algı; anlamlı bir şekilde kişilik özelliğini yansıtması bakımından önemli ölçüde eğitmenlerin yaşamlarını da etkisi altına alan faktörler dizisi olarak görülebilmektedir. Mükemmeliyetçilik davranışları bir noktaya kadar iyi olsa da bir dereceden sonra belirli sorunlar oluşturarak akademik gelişime engel olabilir (Kıral ve Çavuş, 2017).

Mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık kavramları; çalışanların mesleki gelişimini ve akademik başarılarını etkileyen önemli olgular arasındadır. Bu araştırma mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve çatışma olgularını yükseköğretimin önemli aktörleri olan akademisyenlerin davranışlarında nasıl bir etkiye sahip olduğunu ortaya koyma açısından önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; araştırma kapsamında İstanbul Medipol Üniversitesi'nde çalışan akademisyenlerin mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu ilişkilerde demografik ve uzmanlık alanı gibi değişkenlere göre farkın

olup olmadığını ortaya çıkarmak ikincil araştırma amaçlarındandır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyleri nedir?
2. Öğretim elemanlarının çatışma yaklaşımında durumu nedir?
3. Öğretim elemanlarının algıladıkları yalnızlık düzeyi nedir?
4. Öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çatışma ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?
5. Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık algıları; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, unvan ve çocuk sayısı arasında bir fark var mıdır?
6. Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçiliklerinin, yalnızlık düzeyine etkisinde, çatışma yaklaşımı aracılık eder mi?

1.3. Araştırmanın Önemi

Akademik personelin çalışma yaşamlarındaki başarısı, aileleri ile birlikte tüm bir bilim toplumuna yansımaktadır. Akademik başarı içinde önemli payı olduğu düşünülen kişinin yalnızlığının çatışma yaklaşımı üzerindeki etkileri ve bu etkide mükemmeliyetçiliğin rolünü araştırmak önemli görülmüştür. Yalnızlığın işten ayrılmaya varan mesleksel ve depresyon vb. gibi psikolojik sonuçları olduğu bilinmektedir. Çatışma ise birey ve grupların iyi oluş hali ve verimliliği üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Mükemmeliyetçiliğin bu ilişkilerde payı olduğunun ortaya çıkarılması, akademik personelin iş başarısı, tatmini ve motivasyonu anlamında önem kazanmaktadır.

Bu araştırma ile öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Böylece katılımcı akademisyenlerin olumlu mükemmeliyetçilik davranışları teşvik edilmesi, olumsuz davranışları uyarılması açısından idari birimlere önerilerde bulunabilecektir.

Öğretim elemanlarının çatışma davranışlarının tespit edilmesi üniversite içerisinde ve dışında akademisyenlerle paydaşlık yapacak tüm kişi ve kurumlar açısından önemlidir. Akademisyenlerin birlikte çalışarak üretecekleri proje, kongre vb. çalışmalarda akademisyenlerin çatışma düzeylerinin de bilinmesi paydaşlık yapacak kişilere yön gösterici olacaktır.

Öğretim elemanlarının yalnızlık düzeylerinin tespit edilmesi yine üniversitenin idari birimleri açısından önemlidir. Akademisyenlerin gösterdikleri yalnızlık davranışlarını doğru bir biçimde okumak, onların yalnızlık davranışlarını gidererek eğitim kurumu ile daha bütünleşmiş davranışlar geliştirmelerine destek olunması bağlamında önemlidir.

Öğretim elemanlarının yalnızlık düzeyinin çatışma davranışları ile ilişkisinin tespit edilmesi yine akademisyenlerle ortak çalışmalar yürütebilecek paydaş kurum ve kişiler açısından önemlidir. Böylece paydaş kurum ve kişiler çatışma davranışlarını azaltma bağlamında yalnızlık olgusuna yönelebilecek, yalnızlık algısını azaltma bağlamında çatışma olgusu ile ilgili danışmanlık yapabileceklerdir.

Öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çatışma ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi idari birimlerin bu gibi durumlarda müdahale edebilmesi açısından önemlidir.

1.4. Sayıltılar

Araştırmada, ölçeklere yanıt veren akademik personelin, ölçekleri yanıtlarken gerçek duygu, düşünce ve durumları tarafsız bir biçimde yansıttıkları kabul edilmiştir. Bu çalışmada katılımın içtenlikle ve gönüllü olduğu varsayılmıştır.

Çalışmamız; "öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik algısı arttıkça çatışma daha da hızlanabiliyor ve çatışma yaşayanlar yalnızlığa itilebiliyor" varsayımı üzerine kurulmuştur.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul Medipol Üniversitesi'nde görev yapan akademisyenlerle sınırlıdır.
Araştırma değişkenlerinin akademik personel üzerinde ve sadece akademik çalışma ortamlarında araştırılması amaçlandığından kapsam olarak öğretim elemanları ele alınmıştır.

Araştırmanın birincil sınırlılığı kendine konu edindiği kavramları tanımlarken destek aldığı literatürdür. Bu anlamıyla araştırma içerisindeki kavramlar araştırmanın kaynakçası ile sınırlıdır.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı araştırma kapsamında kullanılan ölçme değerlendirme araçlarıdır. Katılımcıların mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık algıları bu ölçme araçları ile sınırlıdır.

Mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık algıları ile ilgili veriler katılımcıların öz bildirime dayalı olduğundan, alınan bazı cevaplar bireyin gerçek durumu tam yansıtmayabilir.

Araştırma erişkinler üzerinde yapılmış olması nedeniyle, elde edilen sonuçlar toplumun tamamına genellenemez.

1.6. Tanımlar

Mükemmeliyetçilik: Bireyin kendisi ve çevresi için ulaşılması güç standartlar belirlemesini ifade etmektedir. Bu durumda birey olması gerekenden daha yüksek, aşırı bir çaba içerisine girmektedir. Bu anlatılanlar ışığında mükemmeliyetçiliği çok yönlü bir kişilik özelliği olarak tanımlamak mümkündür. Birey kusursuza ulaşmanın imkân dâhilinde olduğuna inanarak çabalarını bu yönde gerçekleştirmektedir (Cesur, 2017).

Çatışma: Toplumsal ilişkilerde bireyler arası davranışlardaki farklılık, uyuşmazlık, çeşitli sebeplerden kaynaklanan anlaşmazlıktır (Rahim, 2002).

Çatışmayı Çözme Stratejisi: Sosyal çevre ve örgütteki çatışma düzeyinin optimal düzeyde tutulması ve anlaşmazlıkların grubun faydası doğrultusunda çözüme kavuşturulması için geliştirilen çatışmayı yönetme davranışı stilleridir (Akkirman, 1998; Gümüşeli, 1994).

Yalnızlık: fenomenoloji kapsamında yalnızlık, kişinin özü ile toplumun talepleri arasındaki tutarsızlıktan kaynaklanan stres faktörü olarak tanımlanmaktadır (Bahr, 2003).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın amacıyla ilişkili literatür incelenmiştir. Mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık ile ilgili literatüre yer verilmiştir. Araştırma konusuyla ilgili yapılmış olan, yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar ve bulguları, kronolojik bir sıra ile sunulmuştur.

2.1. Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik kavramı içeriğinde olumlu ve olumsuz anlamları barındırmaktadır. Pacht'e (1984) göre mükemmeliyetçilik, esasında bulunmayan bir şeyi ele geçirme isteğidir. Böylesi bir karmaşayı hisseden kişilerde pek çok ruhsal sorun da ortaya çıkabilir. Bu sebeple Pacht, mükemmeliyetçilik olgusunu psikopatolojinin bir çeşidi olarak değerlendirmiştir. Mükemmeliyetçiliği, bireyin reel bir unsur içermeyen hedefler için yüksek gayret göstermesi olarak tanımlayan araştırmacılar da bulunmaktadır. Bu durum yalnızca kişinin verimliliğini aşağı çekmekle kalmayıp onun fiziksel sağlığı üzerinde de olumsuz etkiler yaratmaktadır. Mükemmeliyetçiliğin, öz denetimi zayıflattığı, insanlar arası ilişkileri etkilediği ve benlik saygısını azalttığı düşünülmüştür. Tüm bu ifadelere rağmen son zamanlarda mükemmeliyetçiliğin pozitif (adaptive, normal, uyumlu) ve negatif (maladaptive, nevrotik, uyumsuz) boyutlarının olduğunu kabul eden görüşler yaygınlaşmıştır (Altun ve Yazıcı, 2010).

2.1.1. Mükemmeliyetçiliğin Tanımı

Kavramsal olarak mükemmel karşılığı "kusursuz, tam, eksiksiz, olgunlaşmış, yetkin ve şahane" olarak tanımlanan bir kelimedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Mükemmeliyetçilik bireyin kendisi ve çevresi için ulaşılması güç standartlar belirlemesini

ifade etmektedir. Bu durumda birey olması gerekenden daha yüksek, aşırı bir çaba içerisine girmektedir.

Mükemmeliyetçilik; ilk olarak 1955'lerde Freud, Adler ve Ellis gibi araştırmacılar tarafından incelenmesine rağmen, temelinde Frost, Marten, Lahart, Rosenblate, Hewitt ve Flett (1991a) gibi araştırmacılar tarafından ortaya konmuş bir kavramdır. Farklı araştırmacılar tarafından birçok mükemmeliyetçilik tanımı yapılmıştır. Bu mükemmeliyetçilik tanımları incelendiğinde, önceki çalışmaların negatif ve tek boyutlu yapıdaki mükemmeliyetçiliği ele aldıkları dikkat çekmektedir. Ancak sonraki çalışmalarda araştırmacılar; bu negatif yönün yanı sıra, mükemmeliyetçiliğin olumlu tarafları da olabileceğini ve mükemmeliyetçiliğin çok boyutlu bir yapıda olduğunu gösterdiler. 1978 yılında Hamachek gibi araştırmacılar ile başlayan süreçte; Frost vd., Hewitt, Flett, Slaney, Johnson, Slade ve Owens gibi araştırmacılar mükemmeliyetçilik algısını ve mükemmeliyetçiliğin boyutlarıyla ilgili yoğun bir şekilde incelemeye başladılar (Frost vd., 1990; Kıral ve Çavuş, 2017; Kottman ve Ashby, 2000). Pozitif mükemmeliyetçilik kişinin amaçlarına ulaşmasına izin verirken, negatif mükemmeliyetçilik tamamen zıt bir algı yaratabilir ve bireyde farklı problemlere sebep olabilir. Bireyde yüksek derecede performansa, üst standartlara ulaşmada, etki düzeyi ve üstünlük bakımından olumlu ve arzu edilen mükemmeliyetçiliğe yönlendirirken; kusursuzu aramak, aşırı güç harcamak ve amaca ulaşmak için hırs, mükemmel noktadan başka çıktıları kabul etmeme algılayışı olumsuz mükemmelliğe doğru yönlendirir. Bundan dolayı optimal seviyede mükemmeliyetçiliğin sağlıklı, istenen ve pozitif mükemmeliyetçiliği yansıtırken; aşırı seviyede istenmeyen ve olumsuzluk, nevrotik ve sağlıksız mükemmeliyetçiliği yansıtmaktadır (Kıral ve Çavuş, 2017; Stoeber ve Becker, 2008). Bu anlatılanlar ışığında mükemmeliyetçiliği çok yönlü bir kişilik özelliği olarak tanımlamak mümkündür. Birey kusursuza ulaşmanın imkân dâhilinde olduğuna inanarak çabalarını bu yönde gerçekleştirmektedir (Cesur, 2017). Bazı araştırmalar mükemmeliyetçiliğin bireyin psikolojik ve fiziksel rahatsızlıkları ile ilişki içerisinde olan bir kişilik değişkeni olduğu yönünde sonuçlara ulaşmıştır (Hewitt ve Flett, 1993). Sapmaz'ın (2006) çalışmasına bakıldığında mükemmeliyetçilik şu şekilde kategorize edilmektedir:

2.1.1.1 Uyumlu/Uyumsuz mükemmeliyetçilik

"Mükemmeliyetçilik insan tabiatının ve gelişiminin normal bir yönünü mü temsil eder yoksa yıkıcı bir özellik mi taşır" sorusu, mükemmelliğin en çok tartışılan yönünü ifade

etmektedir. Hamachek (1978) mükemmelliği iki farklı boyuta ayırarak incelemiştir. İlki normal, ikincisi ise nevrotik boyutu ifade etmektedir (Schuler, 2000). Mükemmeliyetçiliği kişinin hayatına olumlu etkilerde bulunan bir davranış biçimi olduğunu da ifade etmektedir. Nevrotik ifadesini farklı olarak mükemmeliyetçiliği negatif öz düşünceye sahip kimseler için kullanırken başarılarından mutlu olanlar için normal ifadesini kullanmıştır. Nevrotik mükemmeliyetçileri gösterdikleri çabadan asla memnun olmayan kimseler olarak ifade etmektedir. Normal mükemmeliyetçileri ise çabalarının sonucunda başarmanın mutluluğunu, memnuniyetini yaşayan kimseleri tanımlamakta kullanmıştır (Ablard ve Parker, 1997; Parker ve Adkins, 1995). Rice ve arkadaşları (1998) yapmış oldukları araştırmalar sonucunda iki çeşit mükemmeliyetçilik kavramı ortaya koymuşlardır. Bunlar uyumlu/uyumsuz olarak gruplandırılmıştır (Ashby ve Kottman, 1996).

Uyumlu mükemmeliyetçilik özelliklerine sahip olan bireyler bu özelliklerinin de bilincindedirler. Bu nedenle kendilerine belirledikleri amaçlar ulaşılabilir ve gerçekçidir. Böylece uyumlu mükemmeliyetçi özelliklere sahip olanların kendilerine belirledikleri ölçülere erişebilme olasılıkları daha yüksektir. Uyumlu mükemmeliyetçiler amaçlarını belirlerken bireysel potansiyellerini de göz önüne aldıklarından yanlışlara karşı esnektirler. Dolayısıyla uyumlu mükemmeliyetçilik anlayışına sahip olanlar başarılı olduklarında bu başarıdan kendilerine pozitif yönlü geri dönüşler sağladıkları gibi başarısızlık halinde de başarısızlığı sindirebilirler. Bu açıdan, uyumlu mükemmeliyetçilik özelliklerine sahip kişilerin kendilerine yüksek standartlar seçmeleri gelişimleri için önemlidir. Yaşamın pek çok alanında başarıyı yakalamalarında destek sağlar (Hamachek, 1978; Slaney vd., 2001).

Uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerine sahip kişilere gelindiğinde bireysel potansiyelleri ve becerileriyle uyumlu olmayan amaçlar belirledikleri görülmektedir. Bu tip kişiler kendilerine belirledikleri yüksek ve rasyonel olmayan hedeflere genellikle ulaşamazlar. Başarısızlık duygusunu sıkça yaşarlar. Uyumsuz mükemmeliyetçi kişiler amaçlarını bireysel kapasitelerine nazaran çok yüksek tuttuklarından yanlışlara karşı esnek değillerdir. Bu tip kişiler, başarısızlıklarından ders almak bir tarafa, başarısızlıkla karşılaştıkça aşağılık ve yetersizlik hislerini geliştirirler. Umutsuzluk ortaya çıkmaktadır. Mükemmeliyetçi olmayan kişilerin hayattan beklentileri daha az olacağı için mükemmeliyetçi insanlardan ruhsal anlamda daha olumlu olacağı beklenebilir (Hamachek, 1978; Slaney vd., 2001).

2.1.2. Mükemmeliyetçiliğin Gelişimi

Mükemmeliyetçilik gelişimi üzerinde pek çok etken etkili olurken bu etkenlerin en önemlisi ailedir. Aile etkileri ise farklı başlıklar altında araştırılmıştır. Öncelikle aile içindeki mükemmeliyetçi özellikler dikkate alınmıştır. Anne ve babaların çocuklarından her şeyde en güzelini istemeleri, en yüksek başarıyı arzulamaları ve zorlamaları çocuklarında mükemmeliyetçi karakteristiklerin gelişmesi ve iyileşmesine imkân tanımaktadır. Diğer taraftan baskı ya da zorlama olmaksızın da mükemmeliyetçi anne ve babaların davranış ve tutumları çocukları tarafından taklit ve model alma yoluyla öğrenildiği için çocuklarda da mükemmeliyetçi kişilik teşkilinin meydana gelmesine temel oluşturmaktadır (Frost ve Marten, 1990).

Hutchinson ve Yates (2008) annelerin gösterdiği tutumların mükemmeliyetçilik üzerindeki etkisinden söz etmiştir. Araştırma sonuçları annelerin çocukları için gayreti cesaretlendirme, kontrollü beklenti ve doğrudan beklenti tutumlarına sahip olduğunu ortaya koymuştur. Doğrudan beklenti durumunda çocuğa ait genel özellikler ve hazır olma durumu dikkate alınmaksızın ideal ve beklentiler çocuk üzerine yüklenmektedir. Kontrollü beklenti durumunda ise çocuğa ait genel özellikler göz önünde bulundurularak ideal ve beklentiler çocuğa sunulmaktadır. Neticede ise çaba cesaretlendirilerek mükemmeliyetçi karakteristikler pekiştirilip kazanım süreci hızlandırılır.

Aileler için başka bir etken de çocukları olumlu işler yaptığı zaman pekiştirmek, olumsuz işlerde de cezalandırma prensibidir. Bu noktada çocuklar anne ve babalarından sevgi görmeleri adına güzel şeyler ortaya koyması gerektiğini daha da güzel işler yaptıkları durumda ise anne ve babalarından daha fazla sevgi görmeleri amacıyla her şeyin en iyisi ve en güzelini ortaya koyması biçiminde bilişler geliştirirler. Böyle bir durumda kurulan ilişkiler çocukların mükemmeliyetçi karakteristikler edinmesine, saygı ve sevgi görmek için devamlı şekilde en iyiye ulaşmaya yol açacaktır (Hamachek, 1978).

Kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenleri de mükemmeliyetçilik gelişimi üzerinde önemli role sahiptir. Ailedeki en büyük çocuk anne ve babalarıyla daha fazla zaman geçirirken aile ideallerinin gerçekleştirilmesi için ilk model şeklinde değerlendirilmektedir. Aile tarafından yapılan duygusal baskıya ilave olarak kardeşleri için güzel bir model olma arzusu ise bireyi mükemmeliyetçiliğe iter. Başka yönden ise ailenin tek çocuğu olunması ise aile beklenti ve istekleri için bir başka alternatifin olmamasından dolayı tüm baskıyı

bireyin yaşamasına yol açarken istenilen çocuk olmak yolunda mükemmeliyetçi karakteristikler gelişir (Kağan, 2006).

Mükemmeliyetçilik özelliğinin gelişmesinde başka bir kayda değer etken de çocuğun gelişim seviyesidir. Literatür araştırmalarında üstün yeteneğe sahip çocukların mükemmeliyetçi karakteristikler geliştirmeye daha meyilli oldukları saptanmıştır. Silverman (2007) tarafından özel yeteneğe sahip çocukların gösterdiği mükemmeliyetçilik şöyle açıklanmıştır:

- Mükemmeliyetçiliğin üst seviyede soyut düşünme yeteneği gerektirmesi nedeniyle üstün yeteneğe sahip çocuklar akranlarına nazaran bu yeteneği daha çok taşımaktadırlar.
- Mükemmeliyetçilik ileri standart ve özelliklerden meydana gelmektedir. Üstün yetenekliler söz konusu özellikleri yaşıtları dikkate alındığında daha çok ellerinde taşırlar.
- Üstün yetenekliler geleceğe ilişkin planlı eylemlere yöneldiklerinden dolayı mükemmeliyetçiliğin düşünme yapısıyla uyumludurlar.
- Bu çocuklar zorlayıcı ve rekabetçi etkinlikleri tercih ederler. Bu özellik hedefler için oldukça fazla gayret gerektiren mükemmeliyetçiliğe denk gelmektedir.

Günlük ve sosyal yaşamda pekiştirme ve öğrenme davranışının da mükemmeliyetçiliğin gelişimi üzerinde öneme haiz bir rolü bulunmaktadır. Yakın çevresi ya da akademik yaşamında başarılı olduğu durumlar pekişirken çocuklarda başarılı olma gerekliliğine yönelik çarpık bir bilişe de yol açabilir. Bundan dolayı arkadaşları arasında çok sevilmek ve akademik yaşamında prestij ve saygı kazanmak adına her şeyin en iyisini yapma gerekliliğine dönük geliştirmiş olduğu inançlar mükemmeliyetçilik için temel oluşturmaktadır (Egan vd., 2014).

2.1.3. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Tek boyutlu mükemmeliyetçilik, fonksiyonel olmayan davranışlar ölçeğinin bir alt kısmı olarak tanımlanmıştır. Üretkenlik ve başarı ile ilgili kendilik değerini ölçen ve olanaksız gayelere yönelik kompulsif ve düşmeyen mükemmeliyetçilik gayretini ölçmektedir (Burns, 1980).

Mükemmeliyetçilik kavramını tek boyutlu bir şekilde ifade eden araştırmacılar yalnızca kişinin kendisiyle alakalı tanımlamış olduğu mükemmeliyetçiliği ön planda tutmuşlardır.

Kişinin kendine yönelik fikirlerinden bahsederler. Gerçekle bağdaşmayan ölçünler, yanlışlara karşı algıda seçicilik, ya hep ya hiç kalıbından hareket, kişinin kendine yönelik düşünce kalıpları içinde değerlendirilir. Mükemmeliyetçilik kavramını tek boyutlu bir perspektiften değerlendiren araştırmacılar patolojik bir kişilik özelliğinden bahsetmektedirler. Aynı zamanda negatif yönlü davranışlara da vurgu yapmışlardır. Örneğin; yanlış yapmaktan çekinme, karar verememe, erteleme, utanma, düşük benlik saygısı gibi. Tüm bunlarla beraber önemli boyutta psikopatolojik rahatsızlıklara da rastlanmaktadır. Alkolizm, anorexia, depresyon ve kişilik bozuklukları bunlardan sadece birkaçıdır. Bu tip uyum zorlukları mükemmeliyetçiliğe eğilimli düşünce yapılarında sık sık karşılaşılan durumlardır. Genel olarak gerçekle bağdaşmayan amaçlar belirleme ve bu amaçlara erişme gayreti, yanlışlara dair genellemeler, bireysel değerlendirmelerde sert bir tutum sergileme şeklinde sıralanabilir (Hollender 1965; Bums, 1980; Hamachek 1978; Pacht,1984).

2.1.4. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyet kavramının çok yönlü olarak araştırılmasında ve geliştirilmesinde Hewitt ve Flett (2002) ile Frost'un (1990) çok büyük katkıları olmuştur. Mükemmeliyetçiliği temelde üç bileşene bağlı değerlendirmeye çalışmışlardır. Bunlar sırasıyla kişinin kendisine yönelik, dışa yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliktir (Hewitt ve Flett, 1991b).

1990'lı senelerde yapılmış olan araştırmalarda mükemmeliyetçilik olgusunun yapısına bir boyutuna bakmaktan ziyade birçok boyutunu ele alarak perspektifi yakalayıp daha kapsamlı olarak algılanabileceği düşünülmektedir. Bireyin kendi benliğiyle alakalı olarak ifade ettiği mükemmeliyetçilik unsurları kadar bireyler arası bileşenlerin de göz önünde bulundurulmasının gerekliliği tartışılmıştır (Flett ve Hewitt, 2002).

Mükemmeliyetçilik konusunda araştırmacılar mükemmeliyetçiliğin üç boyutuyla ilgili bir yapı gerçekliliğinin olduğunu varsaymışlardır. Bu üç mükemmeliyetçilik ise kendine yönelik, başkalarına dönük ve sosyal açıdan mükemmeliyetçilik olarak belirtilmiştir. Kısaca değinmek gerekirse; ilk yapıda kişiler başarısızlığı direkt kendilerine yüklemektedirler. Bu tip kişiler kendi belirledikleri hedefler için bir çabada bulunurlar. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilikte ise başkaları için kendilerinin belirledikleri hedeflere, başkalarının erişmelerini arzu ederler. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçi bir

yapı sergileyen kişiler ise başarısızlık yaşandığında, yüklemlerini dışsal olarak yapmaktadırlar. Yani başarısızlığın sebepleri onlara göre diğer insanlardadır. Sosyal olarak mükemmeliyetçi kişiler, diğer insanlar tarafından belirlenmiş hedeflere ulaşma gayreti taşırlar. Bunlara ulaşamadıklarında ise başarısız olmanın sebeplerini kendilerine yüklerler (Frost vd., 1990; Hewitt ve Flett, 1991a).

Frost vd. (1990) araştırmalarında kişinin aşırı yüksek standartları ve aşırı eleştirel davranışlarına odaklanmışlardır. Araştırmalarında hatalara aşırı dikkat boyutunu ön planda tutmuşlardır ve bunu patolojik bir boyutta değerlendirmeye çalışmışlardır (Mısırlı Taşdemir, 2003) . Mükemmeliyetçilik konusunda çok boyutlu bir değerlendirme yapmak için Frost vd. 35 maddelik bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Frost vd., (1990), mükemmeliyetçilik yaklaşımını kişinin kendisine yüksek seviyede eleştirel yaklaşması, yüksek standartlar oluşturması olarak kavramsallaştırmışlardır. Bu teoride temelde mükemmeliyetçi kişilerin hatalara dair yüksek duyarlılıkları vurgulanmaktadır. Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) tarafından kurgulanan ölçeğin alt boyutlarında ailesel eleştiri, algılama, davranışlarından şüphelenme gibi durumlar da vardır. Mükemmeliyetçiliğin teorik yapısı içinde bireyin kendisine yönelik eleştirel bakışı, yanlış yapmaya karşı fazla duyarlılık gibi boyutlarda gelen yansımalar, bireyin eleştirel düşünme eğilimlerine dair kuramsal yapı dâhilinde bulunan açık fikirlilik, farklı anlayışlara hassasiyet, hatalı olabileceğine dair tutumların olması gibi boyutlarla da ilişkilendirilmiştir. Hewitt ve Flett mükemmeliyetçilik olgusunu üç temel başlık altında incelemişlerdir. Bu başlıklara ilişkin (diğerlerine yönelik, kendine yönelik, sosyal düzene yönelik) çok yönlü bir ölçek hazırlamışlardır (Hewit ve Flett, 1990,1991a,1991b).

Hewitt ve Flett (1991a) mükemmeliyetçilik kavramının insan ilişkilerini ne şekilde etkileyebileceğine ve ilişkilerden nasıl etkileneceğine dair çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğini kurgulamışlardır. Bu ölçek üç alt boyuttan meydana gelmektedir.

1. Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik: Burada bireyin kendisine dair gerçekle bağdaşmayan ve erişilmesi olanaksız olan standartlara eğilim gösterdiği belirtilmektedir. Bu standartlar bireyin bizzat kendisine yöneliktir. Aynı zamanda kişisel tenkit ve yanlışların kabul edilmemesi de dâhil edilmiştir. Ya hep ya hiç biçiminde bir düşünce yapısı, yüksek standartlar, yanlış yapmaya dair kaygı özellikleri gösterilmektedir.

2. Diğerlerine Yönelik Mükemmeliyetçilik: Bireyin diğer insanlara yönelik olan gerçeklikle bağdaşmayan standartlar koymasıdır. Aynı zamanda diğer kişilerin bu standartlara uyması

beklenir. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliği yüksek olanlar mükemmelin altında bir neticeyle karşılaştıklarında düş kırıklığı yaşayacaklarını bildiklerinden diğerlerine sorumluluk vermek istemezler. Dolaysıyla öfke ve aşırı stres yaşarlar. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik bireyin hisleri ve düşünceleriyle alakalıyken, diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik, kendisi dışında kişiler için oluşturulmuş fikirlerle ilişkilidir. Bu durum bireyin başkalarına karşı düşmanca tavırlar sergilemelerine, otoriter ve kontrol edici bir yapıya sebep olur.

3. Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik: Bu boyutta kişiler arası ilişkilerin yönü ön plana çıkmaktadır. Birey, önemli kişilerin kendilerinden yapılması olanaksız şeyler beklediklerine inanırlar. Diğer insanların kendini onaylaması için bu kriterlere erişme mecburiyeti olduklarına inanırlar. Diğerlerinin koydukları standartların aşırı ve denetlenemez olduğu düşünülmektedir. Bu tip insanlar, standartları ortaya koyanlara karşı bir öfke duyarlar. Standartların karşılanamadığı durumda da depresyona girerler. Tüm bunların yanı sıra diğerlerince değerlendirilme ve yargılanma endişesi, sosyal kaygı hissetme eğilimi de görülmektedir.

2.1.4.1. Kendine Yönelik Mükemmeliyet

Kişinin kendisine belirlemiş olduğu standartların çok yüksek olması ve başarısız olma durumunda kendisini eleştirme yöntemine göre incelenmiştir (Flett vd., 1995). Mükemmeliyetçilik boyutlarından "kendine yönelik" mükemmeliyetçiliğin alt boyutu, mükemmeliyetçiliğin birey içi taraflarıyla ilgilenmektedir. "Kendine yönelik" mükemmeliyetçilik kişinin kendine çok yüksekte bir standart koyması, mükemmel olmaya gayret etmesi eğilimini kapsamaktadır. "Kendine yönelik" mükemmeliyetçilikte başarıya odaklanma, öz benlik saygısının gelişimi gibi kişilere olumlu yönde katkı sağlayabilecek unsurlar mevcuttur. Fakat bu boyut kişinin kendisine yönelik eleştiri ve suçlama eğilimlerini de tetikler. Öfke ve depresif semptomlar gösterme gibi negatif yönlü bazı özellikleri de kapsamaktadır. Fakat pek çok araştırma "kendine yönelik" mükemmeliyetçilikle karşılaştırıldığında, "sosyal odaklı" mükemmeliyetçiliğin daha olumsuz olduğunu göstermiştir. İlişki mutsuzluğu ve uyum sorunlarının daha çok yaşandığı görülmüştür. "kendine yönelik" mükemmeliyetçilik pozitif yönlü kişilerarası özellikler ile daha ilgiliyken, "başkalarına yönelik" mükemmeliyetçilik otoriterlik, kibir, güvensizlik ve sosyal anlamda uzaklıkla ilişkilidir. Ayrıca "sosyal odaklı" mükemmeliyetçilik olumsuz ilişki tepkileri, kişinin yanındakine karşı duyarsızlığı,

saplantılı düşünce yapısıyla daha çok bağlantılıdır. “kendine yönelik” mükemmeliyetçilik her ne kadar olumlu yönlere sahipse de “sosyal odaklı” mükemmeliyetçilik ile beraber bulunmadığı zaman bu olumlulukların görülebileceği düşünülmektedir (Taluy, 2018).

2.1.4.2. Dışa Yönelik Mükemmeliyet

Kişinin çevresindekilere karşı içinde bulunduğu beklenti durumunu ifade etmektedir. Çevresinde bulunan insanların kendileri için belirlemiş oldukları standartları, ya da başarısızlıkları eleştirme davranışlarına yönelik yapılan değerlendirmelerdir (Flett ve Hewitt, 2002).

Hewitt ve Flett (1991a) dışa yönelik mükemmeliyetçilikte bireyler, diğer insanlara göre kapasitelerinin üstünde ve gerçekle alakası olmayan bazı şeyleri başarma arzusundadırlar. Dışa dönük mükemmeliyetçiliğe sahip olan kişiler herhangi bir yanlışta bu durumu kabul etmezler ve ortaya çıkan başarısızlığın nedenini başkalarına yüklerler, onlara olan duyguları da genel olarak düşmancadır.

2.1.3.3. Sosyal Kaynaklı Mükemmeliyet

Başkalarının benimsemiş olduğu standartları kendisi için aynı ya da benzer değerler ile kabul edip bunlara ulaşma çabası ve bu yöndeki gereksinimleri kapsamaktadır (Flett ve Hewitt, 2002). Kendisinin değil diğer insanların belirlediği ölçünlere ve beklentilere erişme gereksinimi duyulmaktadır. Diğer insanların kendileri için gerçeklikle bağdaşmayan ölçünlere sahip olduklarını, katı bir biçimde değerlendirildiklerini ve mükemmellik için baskı uyguladıklarını düşünürler. Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğin olumsuz neticelerine bakıldığında, diğer insanlarca yüklenen standartların fazlasıyla katı ve denetlenemez olduğunun algılanması öfke, anksiyete ve depresyona neden olmaktadır. Aşırı seviyede sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilikte kişi, öteki insanların beklentilerini karşılamaya odaklandığından olumsuz bir şekilde değerlendirilmekten korkar. Yapılan bir araştırmada kendine yönelik ve sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilikte performans anksiyetesinin ilişkili olduğu belirlenmiştir. Aşırı seviyede kişisel ve sosyal standartlar zayıflatıcı ve somatik anksiyeteyle ilişkilendirilmiştir. Aynı zamanda düşük kontrol hissinin de yine anksiyeteyle bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Mızrak, 2006).

2.1.5. Mükemmeliyet Kuramları

Slade (1991), mükemmeliyetçilik olgusuna dair yapılan akademik çalışmaların başlangıcının 20. yüzyılın sonlarına doğru olduğunu ifade eder. Fakat mükemmeliyetçilik konusundaki çalışmalar psikanalitik kuram etrafında temellendirilmiştir. Bu noktada karşılaşılan ilk isimde Freud'dur. Mükemmeliyetçilik Freud'a göre katı isteklerin belirlendiği, abartılmış süper egonun bir göstergesidir. İlk olarak, mükemmeliyetçilik çalışmalarında bireysel gözlemler ve klinik tecrübeler geçerli olmuştur. Sonrasında Burns ile daha sitemli akademik araştırmalar başlamıştır. Frost ve arkadaşları ile Hewitt ve Flett bu konuda yapılan çalışmalarda diğer öncü isimler olmuşlardır. Pek çok teori, mükemmeliyetçilik kavramını açıklamak için çeşitli görüşler ortaya atmıştır. Mükemmeliyetçilik tek boyutlu ve çok boyutlu bakış açılarıyla değerlendirilmiştir (Akt. Tuncer ve Acar, 2006).

Antony ve Swinson (2009), mükemmeliyetçilik içeren düşünceleri şöyle ifade etmiştir;

a) Ya hep ya hiç tarzı düşünme: Kişilerin, durumları bütünüyle iki farklı tarafta (doğru - yanlış) değerlendirme eğilimleridir. Süzgeçten geçirme: Kişi pozitif durumları öteler ve yalnızca negatif olanları görerek seçici davranışlar sergiler.

b) Zihin okuma: Kişinin, ötekilerin fikirlerini anlayabilmesiyle alakalıdır. Aşırı tahmin olasılığı: Negatif olayların hayatın içinde olma durumundan daha fazla olduğunu düşünmektir.

c) Tünel bakışı: Kişinin detaylara önem vermesi sebebiyle genel çerçeveyi gözden kaçırmasıdır.

d) Kişisel duyarlılık: Birey için etrafta bulunan kişilerin değerlendirme ve yorumları büyük önem arz eder, beğenilmeyi arzular.

e) Felaketleştirme: Kişi karşısına çıkan zorlukların üstesinden gelemeyeceğini varsaymaktadır.

f) Aşırı katı standartlar ve esnek olamama: Mükemmeliyetçi kişiler aza kanaat getirmez. Beklentilerinde esneme payı bulunmamaktadır.

g) Aşırı sorumlu hissetme ve kontrol etme ihtiyacı: Mükemmeliyetçi kişiler etraflarında şekillenen bütün her şeyden kendilerini sorumlu tutarlar. Her şeyi denetleme gereksinimi hissederler.

h) Zorunluluklar: İşlerin yapılması hususunda kuralları mevcuttur. Başkalarına güvenme güçlüğü: Kişi bir işi kendinden başkasının yapmasını asla istemez. Dolayısıyla öteki kişilere görev verme konusunda zorluk yaşarlar.

i) Uygunsuz sosyal kıyaslama: Mükemmeliyetçi kişiler kendilerini öteki kişilerle kıyaslarlar. Bu etki bireyin negatif yönlü hisler yaşamasına neden olur.

2.1.5.1. Bütüncül Yaklaşım

Çevre ve ailenin, kişinin gelişimindeki etkilerini çocukluktan başlayarak değerlendirmektedir. Aile ve çevresinden etkilenen birey kendi kişiliğine ait olmayan değerleri nevrotik bir ihtiyaç olarak görebilir. Bu kişinin çocukluğundan gelişimine kadar maruz kaldığı kusursuzluk, hırs ve tabular kişiliğinin bir parçasına dönüşmesi mümkündür (Shultz ve Shultz, 2002).

Horneyci yaklaşım da tezahürü, normal bir beşeri münasebette iletişim kurmanın önemine dikkat çekmektedir. Münasebetlerin sürekliliğinde kişilerin birbirlerine olan sevgi ve saygıları önemlidir. Ayrıca kişilerin birbirlerine karşı durma tutumları da bütünleyici bir unsur şeklinde görülmektedir. Fakat çocuklukta diğer insanlarla tartışma, kavga gibi olumsuz davranışlar fazlaca görülmüşse, güvensiz bir ortamda yetişme durumu söz konusu ise kişi kendisini değersiz hissedebilir. Kendini ortama ait hissetmediğinden öteki kişilerden aşağı olma hissi geliştirebilir. Bu hislerle karşı karşıya kalmak istemediğinden üstün olmayı tercih edecektir. Bunun neticesinde, kişi kendini olmak istediği gibi görmeye başlar. Tüm bunların oluşumunda kendine iç buyruklar verir. Devamlı çok daha mükemmeli hedefler (Horney, 2006).

Bütüncül yaklaşımın temsilcisi Horney, mükemmeliyetçilik kavramını açıklarken kendine güvensizlikten kaynaklanan, ideal benliği gerçekleştirme yolunda nörotik bir ihtiyaç olarak sadece negatif taraftan değerlendirmiştir. Mükemmeliyetçiler, her daim en iyi olma, üstün başarılar sağlama konusunda kendilerine olan güvensizliklerini alt etmeye gayret ederler (Tuncer, 2006)

2.1.5.2. Davranışçı Kuram

Davranışçı kuram çevrenin etkisine odaklanarak kişinin çevreden etkilenme şekline açıklık getirmeye çalışmıştır. Bu kuram pekiştirilen davranışlara bağlı kişinin mükemmellik kavramını algılama biçimini değerlendirmektedir. Çevre etkisi ile olumlu ve olumsuz

pekiştirmeye maruz kalan bireyin mükemmellik algısındaki etkileri açıklanmaya çalışılmıştır (Borynack, 2003; Neale ve Davidson, 2004).

Bilişsel-davranışçı yaklaşımcılar, mükemmeliyetçilik kavramını negatif yönlü otomatik düşünceler, rasyonellikten uzak inançlar ve tüm bunların davranışlara ne şekilde tezahür ettiğini ön planda tutmuşlardır. Beck (2001) duygusal sorunlarının dayanağını, kişinin kendine, etrafına ve geleceğe dair negatif düşüncelerine dayandırmaktadır. Bu üçlü aynı zamanda bilişsel üçlü olarak ifade edilir. Mükemmeliyetçiliğin zemininde bilişsel hatalar vardır. Bilişsel hatalar bireyin fikirlerinde sistemli bir şekilde oluşan sürekli mantık hataları olarak ifade edilir. Bunlar şu şekilde ifade edilmektedir (Aktaran, Tuncer, 2006):

- Keyfi çıkarsama-irdeleme: Geçer ve elle tutulur bir dayanağı olmadan durumlardan negatif neticeler çıkarma sürecidir.
- Seçici soyutlama: Bir halin tamamında sadece tek bir detay üstüne yoğunlaşması önemli olan tarafların göz ardı edilmesidir, tüm yaşantıyı bir tek detaya dayanarak ifade etmeyi kapsar.
- Mutlakiyetçi ikili düşünme: Tüm yaşamı iki uç noktadan sadece birine yerleştirme durumudur.
- Abartma ve küçültme: Bir olayın önemini değerlendirirken yapılan hatadır.
- Kişiselleştirme: Kişinin, kendisiyle alakası olmamasına rağmen kendisi haricinde kalan olayları kendine bağlamasıdır.

Aşırı genelleme: Bir tek olaya göre genel bir neticeye erişme eğilimidir.

2.1.5.3. Bireysel Kuram

Bu kuram kişinin doğumundan gelişimine kadar geçen süreç içerisinde bakıma muhtaç bir birey olarak dünyaya gelmesi ve bununla tek başına başa çıkma çabası içerisinde oluşan kusursuzluk algısına odaklanmaktadır (Eskili, 2015). Adler'e göre çocukların yetişkinler karşısındaki durumuyla, kişinin doğa güçlerine karşı durumu son derece benzerdir. Adler, kişi çocukken yetişkinler karşısında ne denli çaresiz bir durumdaysa yetişkin olduğunda da aynı şekilde doğa karşısında çaresiz bir durumdadır. Buna göre kendisini mükemmel olarak göremez. Adler, kişinin çaresizliği ve aşağılık bir durumda hissetme duygusunun evrensel olduğunu yani tüm insanların aslında bu duyguyu hissettiğini ifade etmiştir. Adler, çocukların iki yaşından sonra kendilerini etrafındakilerle karşılaştırdığını söyler. Bu

karşılaştırma neticesinde kendisinin güçsüz olduğunu anlayan çocuğun etrafında gördüklerini gerçekleştirme arzusunu da yerine getirilemeyeceğini yani yetersizliğini hissetmesi aşağılık kompleksine neden olmaktadır. Dolayısıyla kişi üstünlük gayreti içine girer ve hali hazırdaki olumsuz konumundan olumlu konuma geçmek amacıyla devamlı gayret eder. Bu noktada "mükemmel" bir varlık olmak için çalışır. Adler, "üstünlük çabasını" mükemmelliği hedefleyen bir güdü şeklinde tarif etmiştir. Böylece bireyin doğuştan getirdiği mükemmele ulaşma gayretlerinin, başarma arzusunun içsel ve dışsal nedenlerin baskısıyla meydana geldiğini belirtmiştir. Baskının her daim olumsuz neticeler ortaya çıkarmayacağını ve bireyin hayatındaki hedeflerine erişme gayretine de hizmet edebileceğini söylemiştir (Geçtan, 2004).

2.1.5.4. Psikanalitik Kuram

Freud'un psikanalitik kuramına dayanarak oluşturulan kuramda kişide bulunan egonun kusursuz olma çabası ile ilişkisini değerlendirmektedir. Ebeveynlerin kişiye çocukluğunda uyguladığı ödül/ceza davranışı ile kusursuzluğun içselleşmesi ile değerlendirmeler yapılmaya çalışılmıştır (Lasota, 2005; Gençtan, 2002).

Mükemmeliyetçilik kavramının ifadesinde temel niteliğinde sayılan kuramların başında psikanalitik kuramın öncüsü Freud gelmektedir. Mükemmeliyetçilik ona göre kişinin kusursuz olma gayretidir ve bu gayretin sebebi de süper egonun fonksiyonlarıdır. Kişinin dâhil olduğu kusursuzluk ve kusursuz görünme isteğinin başlangıcı çocukluk dönemine rastlamaktadır. Çocuğun ailesinin ödül ve ceza vermesini kabullenmesiyle devam eden bir süreçtir. Freud mükemmeliyetçilik kavramının gelişimi konusunda psikoseksüel gelişim dönemine önem vermiştir. Daha ziyade ailenin tutumlarıyla ilişkilendirmiştir. Bilhassa tuvalet eğitiminin verildiği sıralarda ailenin tutumunun çocuğun davranışlarında yüksek derecede etkili olduğu varsaymıştır. İlgili dönemi negatif bir şekilde algılayan çocuk, ileride kendisinin de farkında olmadığı sağlıksız davranışlar geliştirilip sergileyebilir. Bu davranışlar içinde mükemmeliyetçilik de bulunmaktadır (Freud'dan Akt. Gençtan, 2002).

2.1.6. Mükemmeliyetçi Özellikler

Mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin karakteristikleri kişisel açıdan değişkenlik gösterirken spesifik ortak noktalara da sahiptirler. Bu ortak noktalar arasında başarısızlıktan korkma bulunmaktadır. Özer ve Altun (2011) tarafından

mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin başarısızlık korkusu taşımaları ve bu doğrultuda makul olmayan inanç geliştirmelerinden dolayı kronik yüksek stres seviyelerine sahip oldukları belirtilmiştir. Başarısızlık mükemmeliyetçilik taşıyan bireylerde en istenilmeyen neticedir.

Mükemmeliyetçi kişilerle Barrow ve Moore (1983) tarafından yapılan görüşme seansları neticesinde mükemmeliyetçi özellikler şöyle sıralanmıştır:

- Arzular ile taleplerin meydana gelmesi,
- İkili düşünce,
- Zaman algısının geleceğe odaklanmış olması,
- Alışıla gelmişlikten uzak durma.
- Varılmış olan hedef davranışın küçük görülürken, geleceğe dair hedef davranışın abartılması,
- Hedefe giden davranış sürecinde esneklikten uzak olma.

Kobori vd. (2005) tarafından yapılan araştırmada mükemmeliyetçi bireylerin bireysel özellikleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, mükemmeliyetçi bireylerin yüksek seviyede ödüle bağımlı ve daha çok yeniliğe açık olduklarını ortaya koymuştur. Bunun yanında mükemmeliyetçi bireylerin zarardan kaçınma eğilimlerinin de olduğu gösterilmiştir.

2.1.7. Mükemmeliyetçiliğin Sonuçları

Mükemmeliyetçilik neticelerinden biri arasında makul olmayan inançlar bulunmaktadır. Gerçeklikle bağlantının çok bozulmamasıyla beraber meydana getirilen oldukça uç düşünce ve hedefler neredeyse imkânsıza yakındır. Bu hedeflere ulaşılamaması neticesinde birey kendisinden utanırken, suçluluk duygusuna kapılır, kararsız duygulara girer ve öz saygısı düşer. Netice olarak da gündelik hayat için gereken pozitif duygu durum ve motivasyon yok olmaktadır (Dilmaç vd., 2009).

Mükemmeliyetçi olmanın muhtemel sonuçları arasında depresyon gelmektedir. Yürütülen çalışma ve araştırmalarda mükemmeliyetçiliğin daha fazla bilişsel ruminasyon yapmasından dolayı depresyona zemin hazırladığı ortaya koyulmuştur. Bunun yanında yüksek standarda sahip hedef davranışa ulaşılamaması ve en küçük aksaklık durumunda dahi mükemmeliyetçi bireylerin olumsuz durumu düşünme, kaygı ve korku depresyon semptomlarının gerçekleşmesine yol açmaktadır (Flett vd., 1995).

Rice vd. (1998) tarafından mükemmeliyetçi bireylerde düşük benlik saygısı olduğu belirtilmiştir. Bu bireylerin şişirilmiş bir kendilik algısı bulunmaktadır. Bundan dolayı negatif bir durum meydana geldiğinde oldukça çabuk incinebilmektedirler. Bunun yanında abartı hedeflerin elde edilmesinin hemen hemen imkânsız olması da benlik saygılarında gerçekleşen düşüşü açıklamaktadır. En sonunda mükemmeliyetçi özellikleri yüksek olanların benlik saygılarını düşürmesine ilave olarak böylesi durumun depresyon belirtilerinin ortaya çıkmasına yol açtığı ifade edilmiştir.

Mükemmeliyetçilik, neticeleri itibariyle birtakım psikolojik bozuklukları için temel oluşturmaktadır. Bu bozuklukların en önemlileri arasında kaygı bulunmaktadır. Mükemmeliyetçi bireyler davranışları neticesinde başarısız olmak için geliştirmiş oldukları düşüncelerle aşırı kaygı semptomları ortaya çıkmaktadır. Mükemmeliyetçilikte her düşünce ve davranış içinde kaygı bulunurken söz konusu kaygının sadece hedef davranış başarıya ulaştığı zaman azalacağı inancı vardır (Demirci, 2017).

Mükemmeliyetçi bireyler sosyal ortamlardaki performansın sergilenmesiyle ilgili gereğinden çok abartılan hedef ve inancı taşırlar. Bu hedef ve düşüncelerin esnekliğinin bulunmaması başarısızlıkla ilgili kaygının oldukça fazla artışına yol açmaktadır. Bundan dolayı mükemmeliyetçi birey sosyal ortamda popüler olmak isteyecek ve toplum önünde sunulacak performanslarda en yüksek başarıyı arzu edecektir. Tüm bu abartılı standart ve istekler neticesinde bireylerde sosyal kaygı semptomları ortaya çıkacaktır (Rosser, Cathy ve Lorna, 2003).

2.2. Çatışma

Literatürde çatışmanın birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımların ortak yönü kişiler ya da taraflar arasındaki (ilişki içerisindeki kimseler) çıkarların paylaşılamaması, bir tarafın diğer tarafın davranışlarından zarar görmesi, uyuşmazlık, anlaşmazlık, ifadeleri ile anlatılmaya çalışılmıştır. Bu tanımlara ek olarak kaynak paylaşımı ve iletişim bozukluğu da vurgulanmaktadır. Birbirine bağlı kişi ya da grupların çıkarlarının tek taraflı olarak engellenmesi, amaç, hedeflerin birbiri ile ters ilişki içerisinde bulunması, ya da uyuşmazlık, anlaşmazlık sonucunda taraflardan birinin zarara uğraması sonucu ortaya çıkan durum olarak tanımlamak mümkündür (Beheshtifar, 2013; Katz ve Kahn, 1978; Leung, 2008; Moisogluo, 2014; Rainey, 2013; Wall ve Callester, 1995). Çatışma bir örgütte kişilerin organize bir biçimde çalışırken ortak iş yapma kaynaklı aralarında ortaya

çıkan ve rutin işlerin aksamasına yol açan durumlardır (Eren, 2004; Önk ve Cemaloğlu, 2016).

Çatışma, genel olarak değerlendirildiğinde her çeşit karşı koyma ile karşılıklı negatif yönde ilişki manasını taşımaktadır. Çatışmanın dayanağı güç, kaynakların ya da toplumsal konumun azlığı ve farklılaşan değer yargılarıdır (Robbins, 2001). Şimşek (2002) ise çatışmayı; bir organizasyonda iki ya da daha çok birey veya grup arasında kıt kaynakların paylaşımı ya da görevlerin dağıtımıyla yine bu kişi veya grupların konumlarının, hedeflerinin, değerlerinin ya da algı farklılıklarının yol açtığı anlaşmazlık veya uyuşmazlık olduğunu ifade etmiştir.

Çatışmanın ortaya çıkmasında en az iki kişi ya da grup bulunmaktadır. Pek çok değişik kaynak sebebiyle oluşan anlaşmazlıklardır. Genellikle çatışma, direnç göstermeyle ilişkilidir. Karşılıklı negatif ilişki manasını taşır. Çatışmalar, yaptıkları görev itibariyle farklılıkları bulunan birimler arasında olabilir. Aynı zamanda aynı birim dâhilinde kişiler arasında da meydana gelebilir. Kurumsal yapılar, pek çok etkinliklerde bulunan kişi ya da grupların gereksinimlerini, inançlarını ve perspektiflerini barındırmaktadır. Bu yapılar dâhilinde ortaya çıkan ilişkiler kimi zaman karışık olmakta ve organizasyonlarda çatışmalara neden olmaktadır (Bozkurt, 2016).

İdareciler organizasyonlar için olumlu yönde neticeler doğuran farklı fikirler meydana getiren, yaratıcılığı özendiren, örgütün dinamikliğini yükselten, kişi ve grup kimliklerinin oluşumuna destek sağlayan, işlevsel çatışmayı artırma peşindedir. Fakat olumsuz yönde neticeler ortaya çıkaracak, örgütün enerjisini düşürecek ve kaynakları israf ettirecek, psikolojik atmosfer için risk oluşturarak grup birlikteliğini tehdit eden, düşmanlık ve saldırganlık davranışlarını yükselten işlevselliği bulunmayan çatışmaları da asgariye çekmek isteyeceklerdir. Çatışma olgusu güven ve anlayış ortamının oluşumunda kullanılabilir. Tüm örgütlerde çatışmalar mevcuttur. Çatışmalar öğrenme ve yenilikler için bir avantaj olarak da değerlendirilebilir. Çatışmanın ölçeği ne olursa olsun, pozitif ve işbirlikçi bir kültür için çatışmanın ne şekilde yönetildiği büyük önem taşımaktadır. Yalın bir şekilde değerlendirdiğinde çatışma bilhassa sorunlu zamanlarda ilham için potansiyel kaynaktır (Ceylan, Ergün ve Alpkan, 2011).

2.2.1 Çatışma Süreci

Çatışma; bireyin ifade edilmekte zorlandığı bir ihtiyaç ve özellik olarak görülebilir. Sorunun baskı altına alındığı bir durumda ortaya çıkan direnme davranışı ile çatışma başlar ve sorunun kaynağı bulunup çözülmediği sürece çatışmada devam eder (Bozkurt ve Taşçıoğlu, 2008). Çatışma sürecinin sona ermesi için kaynağının doğru tespit edilmesi gerekmektedir (Koza ve Dant, 2007). Çatışma üç tür kaynağa bağlı olarak ortaya çıkabilir. Bunlar ekonomi, değer ve güç şeklinde tanımlanabilir (Beheshtifar, 2013). Çatışma süreci bazı aşamalardan meydan gelmektedir. Bu aşamalara aşağıda kısaca değinilmiştir (Düşükcan, 2003).

Ön Koşullar; Çatışma halinin birinci aşaması, çatışmanın oluşumuna imkân veren koşulların mevcudiyetidir. Çatışmanın oluşumunda bazı koşulların var olması gerekir. Potansiyel uyuşmazlık kaynaklarının yapı, iletişim ve bireysel farklılıklarla bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Yapısal anlamda büyüklük, uzmanlaşma seviyesi, ödüller, karşılıklı ilişkinin seviyesi ve kişilerin hedeflerinde uyuşmazlıkların olması gibi sebeplerdir.

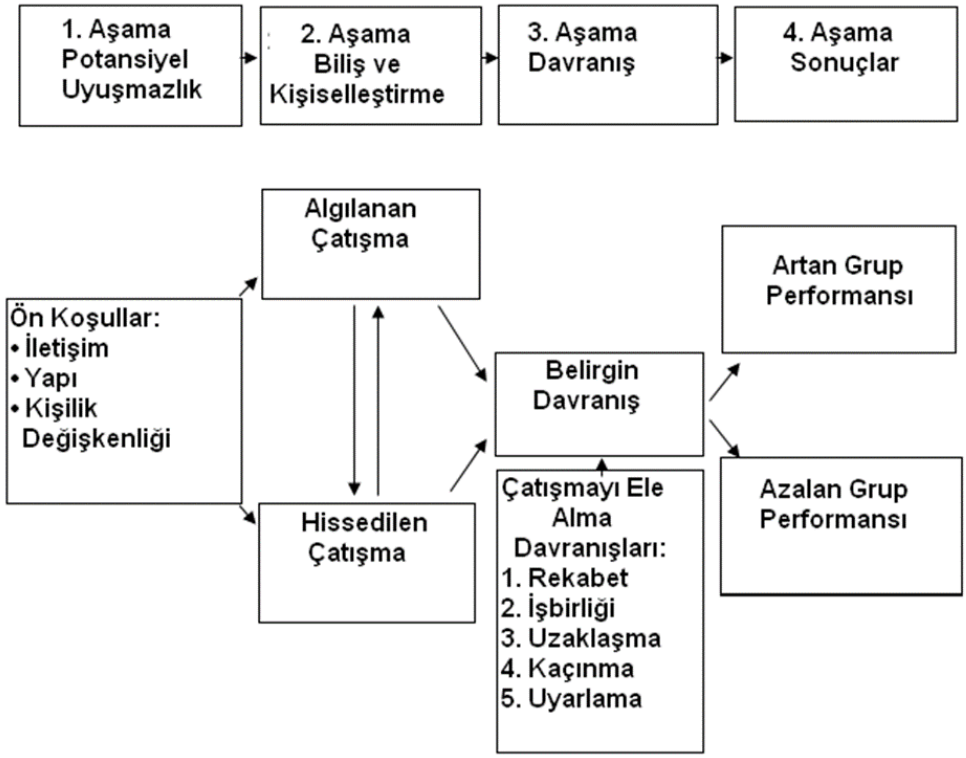
Hiyerarşik seviyelerinin niceliği, monotonlaşma düzeyi, uzmanlaşma ve görevdeki standartlaşma gibi örgüte bağlı özellikler çatışmanın meydana gelmesi yönünde dayanak oluşturabilir. Güçlü bir iletişimin mümkün olmadığı durumlarda iletişim, çatışmanın temel kaynaklarından birisi olarak belirtilmektedir. İletişim sürecinde ortaya çıkan zorluklar, bilgi paylaşımında aksaklıklar ve iletişim kanallarındaki gürültü gibi nedenler çatışma için ön koşuldur. Tüm bunların direkt çatışmanın oluşumuna yönelik olduğunu söylemek yanlış olacaktır. Fakat çatışmanın oluşumu için de gereklidir.

Çatışmayı Biliş ve Kişiselleştirme; Çatışma süreci içinde ikinci aşama, olası sebeplerin bilinmesi ve kabullenilmesi manasını taşıyan çatışmayı biliş ve kişiselleştirme sürecidir. Bahsi geçen bu ön şartlar organizasyonda varsa neticede stres ve çatışmanın ortaya çıkması sürpriz olmayacaktır. Çatışmanın kaynağına bakıldığında kaynakların kıtlığı, görevler arası eşgüdüm ve kişilerin rol davranışları ile karşılaşılmaktadır. İlk aşamadaki şartlar düş kırıklığı meydana getirirse olası uyuşmazlık gerçek anlamda ortaya çıkmış olur.

Davranış; Bu aşamaya gelindiğinde çatışma tam anlamıyla görünür bir hale gelecektir. Çatışmanın tezahürü dolaylı bir şekilde ve yüksek bir oranda kontrollü veya saldırgan ya da kontrol edilemeyen mücadele olabilir. Bu şekilde ortaya çıkan yansımalar, grubun diğer

mensupları üstünde de değişik tepkilere neden olabilir. Rakip olarak görme, işbirliği yapma, uzlaşmanın sağlanması, kaçınma ve baskı gibi farklı biçimlerde ortaya çıkabilir.

Sonuçlar; Son aşamada çatışmanın neticelerine gelinmektedir. Kişiler problemlerle ilgili pozitif veya negatif yönde kararlar almışlardır. Ortaya çıkan sonuçlar başarının artmasına veya düşmesine neden olabilir. Çatışmanın genel olarak yıpratıcı neticeleri onun saklı yararlarının önüne geçer. Fizyolojik ve ruhsal anlamda yıpranmalar, düşmanlığın artması ve algılamada yetersizlik gözlemlenir. Bütün faktörler düşük verimliliğe neden olacaktır.



Şekil 1. Çatışma oluşum süreci. Düşükcan, M. (2003). İş örgütlerinde çatışmaların oluşum süreci. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, 2*(1), 100-103. s. 102'den yararlanılmıştır.

2.2.2 Çatışma Türleri

Araştırmacılar çatışmayı farklı şekillerde gruplandırmışlardır. Temel olarak bu gruplandırmalar ortaya çıkış şekline ve hiyerarşik yapıya göre incelenmesi mümkündür (Öztaş ve Akın, 2009). Çatışmaların farklı türlerde ve seviyelerde çıkması mümkündür. Çatışma taraflara göre sınıflandırılmaya tabi tutulacak olursa bunlar; kişilerin iç çatışması, kişiler arası çatışma, kişi ve gruplar arası, gruplar arası ve organizasyonlar arası olabilir (Beheshtifar, 2013). Çatışma türlerini çeşitli açılardan incelemek mümkündür. Buna göre çatışmaya taraf olanlar açısından bir sınıflama şu şekilde yapılabilir (Seval, 2006);

Kişisel Çatışma: Kişinin karar seçeneklerinden birisini tercih edememesi yani karar almada zorluk çekmesi neticesinde oluşan çatışmadır. Kişisel çatışma, arzu edilen birden fazla ortalama aynı değerde nesneden veya arzu edilmeyen birden fazla ortalama aynı değerdeki nesneden birini, arzu edilen dururken arzu edilmeyen ama eşdeğer nesnelerden birini seçmek durumunda kalındığında oluşan ikircikliktir. Rol çatışması bireysel çatışmanın oluşumunda rol oynayan etkenlerden birisidir. Rol çatışmasında bir rolü olan kişinin, birbiriyle rekabet içinde olan beklentilerle karşılaşması söz konusudur. Rol çatışması; çalışmaya dair görevler, kaynaklar, kaideler, uygulamalar ve ötekilerle uyumsuzluğu kapsamaktadır. Bilhassa roller arası çatışma ile birey – rol çatışması kişisel çatışmada yer alan önemli sebepler içinde sayılır.

Kişiler Arası Çatışma: Aynı organizasyon dâhilinde bulunan bireylerin bazı sebeplerle anlaşmazlık yaşamalarıdır. Kişiler arası çatışma, birbirlerinin hedeflerine erişme konusunda bilinçli bir şekilde mani olmayla başlar. Hasımlık eden iki tarafın tartışması ve kavgasıdır. Örgütteki kişilerin rol bekleyişlerinden, hedef farklılıklarından ve bireysel farklılıklarından kaynaklanmaktadır. En sık rastlanan kişiler arası çatışmada ast – üst çatışması ile komuta ve kurmay personel çatışması görülür.

Kişiler ve Grupların Çatışması: Bireyin dâhil olduğu grup ile çatışması durumudur. Mesela kişi grup normlarıyla ahenk içinde olmak istemeyebilir bu durumda bir çatışma ortaya çıkmaktadır.

Örgütler Arası Çatışma: Yarış içinde olan örgütlerin arasında pek çok sebeple ortaya çıkar. Örgütler arası çatışma konusunda yapıcı roller üstlenilebilir. Tam aksine yaşanan olumsuzluk her iki örgütün de yok olmasına sebep olabilir.

Gruplar Arası Çatışma: Örgüt dâhilinde farklı grupların birbirlerine karşı çatışma içinde olması halidir. Fakültelerde kimi zaman görülen akademik – idari personel çatışması gruplar arası çatışmaya örnek verilebilir.

Gruplar arası çatışmalarla sık sık karşılaşılmaktadır. Bu konuda yapılan deneysel araştırmalarda çatışma tarafları olan grupların hepsinin kendi içinde sadakat ve dayanışmaya yöneldiği görülmüştür. Gruplar ötekilere galip gelmek amacıyla üstün gayret sarf ederler. Grubun liderlik tipleri de demokratik liderlikten otoriter liderliğe doğru kayma eğilimindedir (Şimşek vd., 2001).

Çatışma oluşum şekliyle alakalı olarak da ayrılabilir. Potansiyel, algılanan, hissedilen ve açık çatışmalar olarak sıralanabilir (Şimşek vd., 2001: 247-248). Potansiyel çatışma,

çatışmayı meydana getiren nedenleri belirtmektedir. Örgüt içinde bir takım haller potansiyel anlamda her zaman çatışmaya dönüşebilme ihtimali taşımaktadır. Örneğin bireyler arasındaki fikir farklılıkları genellikle çatışmaya neden olabilecek bir potansiyeldir. Algılanan çatışma; çatışma taraflarının, çatışmanın konusu olan vaka ve durumları algılama biçimleriyle alakalıdır. Hissedilen çatışma, çatışma durumunda bulunan tarafların olaylara karşı almış oldukları tavır ve hisleri açıklar. Açık çatışmalara gelindiğinde hissedilen çatışmada belirtilen duygular da artık gün yüzüne çıkmaya başlamıştır.

Örgütteki yerine göre çatışmalar; dikey çatışma bir örgüt dâhilinde ast- üst pozisyonunda yer alan kişiler, gruplar veya kademeler arasında oluşmaktadır. Yatay çatışmalar da, aynı yatay kademede bulunan kişiler, gruplar ya da kademeler arasında görülür. Örneğin bir organizasyonda çalışan genel müdür ve bir bölümün yöneticisi arasında ortaya çıkan çatışmanın şekli dikey çatışmadır. Fakat hiyerarşik yapıda birbirine göre denklik arz eden bölüm yöneticileri arasındaki çıkan çatışma yatay çatışma olarak adlandırılmaktadır. Emir komuta personeli ve kurmay çalışanlar arasında görülen çatışma ise en sık rastlanılan çatışma türüdür. Bilhassa kurmay personelin yetkilerini sonuna kadar kullanma istekleri, bilgi ve uzmanlık güçleri nedeniyle yönetimi etkilemeleri, aşırı uzmanlaşmadan ötürü daha dar bir perspektiflerinin olması yöneticilerle kimi zaman uyuşmazlık yaşamalarına neden olmaktadır (Şimşek vd., 2001).

2.2.3 Çatışmanın Nedenleri

Çatışma yönetiminin doğru şekilde sağlanabilmesi için kaynağın tespiti büyük önem taşımaktadır. Çatışmanın birey ve örgüte bağlı birçok nedeni olabilmektedir. Bunları örgüte ve kişiye göre gruplandırmak mümkündür. Örgütsel nedenlere işler arası bağımlılık, denetim biçimi, örgüt içerisindeki güç mücadeleleri, görev ve sorumluluklarda uyuşmazlıklar vb. örnek verilebilir. Bireysel nedenler de ise algı, iletişim, kişilik, uzmanlık farklılıkları gibi daha birçok neden sayılması mümkündür (Beheshtifar, 2013; Yürür, 2010; Türnüklü, 2010; Üngören, 2009). Örgütsel çatışmayı ortaya çıkaran birçok faktör bulunmaktadır. Bu çatışmanın başlıca nedenlerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Seval, 2006);

Kaynakların Sınırlı Olması: organizasyon dâhilinde kişi, teçhizat, para kaynağı gibi kaynakların kıt olması o organizasyonda bulunan bireylerin veya ünitelerin bu kaynakları

paylaşırken sorun yaşamalarına neden olabilir. Kişilerin ve birimlerin daha doğru hizmet verebilmelerinde daha çok kaynağa sahip olmayı istemeleri çatışmanın da ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Kaynakların kısıtlılığının yanında ortaklaşa kullanılması da örgütlerde bir çatışma sebebidir.

Amaç Farklılıkları: Örgütteki kişilerin ve grupların değişik amaçlarının olması kimi zaman çatışma kaynağıdır. Her birim genelde örgütsel başarıyı kendi bölümünün hedeflerinde görmektedir. Örgütün amaçlarına ulaşmada diğer birimlerin katkıları göz ardı edilir. Kimi zaman da farklı bölümlerin amaçları karşılıklı çelişki içindedir. Örneğin; finansman birimi kaynak maliyetini düşürmek isterken, pazarlama birimi satışların yükselmesi amacıyla vadeli satışlarda zamanın uzatılmasını arzu edebilir. Diğer taraftan yandan amaçların net ve anlaşılır bir şekilde gösterilmemesi de çatışma kaynağı olabilir.

Kararların Ortaklaşa Alınması: Örgütlerin büyümesiyle kişi ve birimlerin bütünüyle bağımsız kararlar almasında da güçlükler yaşanmaktadır. Bunun en önemli nedeni ise işbirliğinin ve koordinasyonun gerekliliğidir. Bilhassa yetkilerin paylaşımında çatışma riski yükselmekte, yetkiler kullanılırken görüş ayrılıkları yaşanmaktadır. Tarafların bağımlılığı söz konusu olduğundan bir taraf diğer tarafa göre daha çok karşı tarafa bağımlı ise çatışma olasılığı da yükselmektedir.

Yönetim Alanı ile İlgili Belirsizlik: Organizasyonda görev yetki ve sorumlulukların net ve anlaşılır olarak yazılı olmaması durumunda, sorumluluklar da belirsizleşmektedir. Komuta ve kurmay çalışanların görev tanımlarında sorun çıktığında kişi ve gruplar arasında da çatışma kaçınılmaz bir hal almaktadır.

Ödüllendirme Sistemleri: Örgütsel hedeflerin ikinci planda kalması, yalnızca bölümlerin kendi hedeflerini gerçekleştirmelerini ön planda tutan bir ödüllendirme sisteminin var olması çatışmaları da beraberinde getirmektedir. Öte yandan uygulanan ödüllendirme yönteminin kendisi de çatışmanın kaynağı olabilir. Kişisel teşvikler olduğunda ödüllendirilen kişi gruptaki öteki üyelerce dışlanabilir ve sistem teşvikinde kimi çalışanların yeterli performans sergilememesine rağmen ödüllendirilmesi gündeme gelebilir. Dolayısıyla ödüllendirmenin de neye, hangi kıstaslara göre yapılacağı daha evvel belirlenmelidir. Örgüt mensuplarına duyurulması, hakkaniyetli davranmak önemlidir.

İletişim Problemleri: Cümlelere değişik manalar yüklenmesi, karşı tarafla ilgili ön yargılar, ruhsal ve fiziksel gürültü, fazla bilgi yüklenmesi, iletim kanallarının tek taraflı çalışma sorunu gibi iletişime mani olan pek çok etken bireylerin ve grupların çatışmasına neden

olabilir. Örgütlerdeki en önemli çatışma sebeplerinden biri de haberleşme yetersizlikleridir. Haberleşme aksadıkça çatışmalar da belirgin bir hal alır şiddetlenir. Çatışmaların şiddetlenmesi de haberleşmeyi aksatır. Bu sebeple çatışmaların idaresini sağlayan kişi yani yönetici ilk önce çatışma yaşayan taraftar arasındaki haberleşmeyi gerçekleştirmelidir.

Denetim Biçimi: Organizasyondaki insanların denetiminin de bir çatışma kaynağı olabileceği belirtilmektedir. Bilhassa gizli ve uzaktan denetimin gerekli olduğu uzman kişilere tam aksi bir denetim uygulanması hoşnutsuzluğa neden olacaktır. Bu noktada verimlilik düşecek ve ast- üst çatışması ortaya çıkacaktır.

Değişim ve Belirsizlik: Bir örgütte değişime dair faaliyetlerin doğru idare edilmeyişi belirsizlikleri de beraberinde getirecektir. İş görenler arasında huzursuzluk başlayacak, hali hazırda bulundukları pozisyonların olumsuz etkileneceği düşüneceklerdir. Biçimsel olmayan yapılar güçlenerek, formal yönetime direnç ortaya çıkacaktır. Bilhassa teknolojik değişim örgütte bulunan yaşlı kişileri huzursuz etmektedir. Teknolojiye adapte olamama fikri bu kişilerin direnç göstermesine neden olacaktır. Öte yandan iş görenlerin dışlandığı, tepeden inme değişim gayretlerinin başarılı olması bir hayli güçtür. Bu sebeple, örgütlerde değişimin yaşanması örgüt mensuplarının da iştirakini gerektirir.

Yönetim Tarzındaki Farklılıklar: Üst yönetimce benimsenen yönetim şekli ve astların yöneticiden beklentileriyle yönetim modelinin farklı olması çatışmaları da beraberinde getirebilir. Yöneticilere düşen her zaman ve her yerde belli bir yönetim modelinin geçerli olamayacağını bilmektir. Bu doğrultuda belli bir modeli benimsemeden örgütün tanıması ve durumsallık anlayışına göre hareket edilmesi yerinde olacaktır.

Statü Farklılıkları: Pek çok organizasyonda pozisyon ve görev açısından bazı çalışanların bulundurulması mecburiyeti bulunmaktadır. Örneğin; askeri bir örgütte tankçı ve topçuların olması gibi. Bunlar muharip sınıftır ve destek için bir de levazım sınıfı olmalıdır. Bu örnekteki gibi değişik statüdeki grupların bulunduğu örgütlerde gruplar arasında çatışmalar olabilir, gruplar örgütsel gayeleri unutarak kendi amaçlarını birinci planda tutabilirler. Esasında insanlar konuma önem vermediklerini söyleseler gerçekte bu şekilde olmaması çatışmalara sebep olmaktadır.

Örgütün Büyüklüğü: Örgütler genişledikçe aynı paralelde çatışmalar da büyümektedir. Örgütlerin genişlemesi örgüt mensuplarının örgüte yabancılaşmasına sebep olabilir. Kişisel gayelerle örgütsel amaçlarda da değişim baş gösterebilir. Öte yandan, büyüyen örgütlerde uzmanlaşma artacağı için haberleşme ve eş güdümde de sorunlar yaşanabilir.

2.2.4 Çatışma Çözme Stratejileri

Bireylerarası bir sorun veya çatışma durumunda bireylerin 5 değişik çözüm stratejisi içinden birini tercih ettikleri ifade edilmiştir. Her bir stratejinin bir hayvan türüyle simgelendiği bu stratejiler içerisinden hangisinden yararlanılacağı ilişki ve amacın önemi doğrultusunda belirlenmektedir. Söz konusu stratejiler şunlardır; baykuş (yüzleşme), tilki (uzlaşma), köpek balığı (güç kullanma), oyuncak ayı (yatıştırma) ve kaplumbağa (geri çekilme) (Acar, 2019).

Kaplumbağa (geriye çekilme): Çatışmadan kaçınmak için kaplumbağalar genellikle geriye çekilirler. Çatışma meydana getiren kişi ve sorunlardan uzak dururken, çatışma çözmenin boş bir gayret olduğu inancını taşırlar. Çatışma ile karşı karşıya kalmaktansa, psikolojik veya fiziksel olarak geriye çekilmenin daha basit olduğuna inanmaktadırlar.

Oyuncak ayı (yatıştırma): Oyuncak ayılarda ilişkiler oldukça önemli olup, amaç çok da önemli değildir. Diğer bireyler tarafından sevilme ve kabul edilme isteği taşımaktadırlar. Bireyler ilişkilerine zarar vermemek için tartışmayacakları, bir tatsızlık olmasın diye çatışmadan uzak durulması gerektiğini düşünürler. Çatışmanın sürmesi halinde, bazılarının kalbinin kırılmasından ve ilişkilerin bozulacağından veya zarara uğrayacağından korkarken, ilişkilerinin sürdürebilmesi için kendi hedeflerinden vazgeçmektedirler.

Tilki (uzlaşma): Tilkiler gerek kendi amaçları gerekse ilişkileri için orta düzeyde önem göstermektedirler. Uzlaşma ararlarken, kendilerine ait bazı amaçlarından vazgeçmekte ve çatışma durumundaki bireyi de bir kısım amaçlarından vazgeçirmeye çalışırlar. Herkesin bazı kazanımlar elde edeceği bir çözüm yolu arayarak bu tip bir çözümün bulunması için bir parça kendi amaçlarından özveride bulunmaya razıdırlar.

Köpek balığı (güç kullanma): Bu kişiler kendilerine ait çözüm önerilerinin kabul edilmesi adına, çatışma durumunda olduğu bireyi zorlayarak ve karşısında bulunan birey üzerinde güç kullanmaya çalışmaktadır. İlişkilerini önemsiz görürken, kendi amaçları oldukça önemlidir. Ne yapıp edip amaçlarını elde etmesi arzusunda olup, başka bireylerin gereksinimleriyle ilgilenmezler. Başka kişilerin ondan hoşlanması ya da onu kabul etmesi önemli olmazken, çatışmayı birinin kazanması, diğerinin ise kaybetmesi olarak görürler.

Baykuş (yüzleşme): Baykuşlar hem ilişkilerinde hem de amaçlarına ulaşmaları üzerinde önemle dururlar. Çatışmayı, çözülmesi gerekli problemler şeklinde görerek gerek kendilerinin gerekse diğer bireyin amaçlarına varabileceği bir çözüm ararlar. Çatışmayı, taraflar arası gerilimin azaltılarak ilişkilerin geliştirilmesi için bir vasıta olarak

değerlendirirler. İki tarafın da tatmin edilmesi için çözümler arayarak ilişkileri devam ettirmekte, eğer bir çözüm yolu bulunmadıysa memnun olmazlar (Öğülmüş, 2006).

Rahim ve Bonoma (1979) tarafından 5 çatışma çözme biçiminden bahsedilmiştir. Bu stratejiler uzlaşma, yardım etmeye hazır olma, bütünleştirme, kaçınma ve hükmetmedir (Kavalcı, 2001). Bunun yanında bireylerarasında meydana gelen anlaşmazlık ve çatışmaların yönetilmesiyle ilgili 3 temel çatışma çözümü üzerinde yoğunlaşmaktadır. Söz konusu stratejiler; işbirliği için bütünleştirici ve yapıcı sorun çözme yaklaşımı, yıkıcı ve hükmedici yaklaşım ve kaçınma yaklaşımıdır (Fisher ve Ury, 1991). Çatışma durumunun çözümlenmesi esnasında muhtemelen yapılması gerekli en kayda değer husus, gerçeklere aykırı değerlendirmeler yapıldığında bu durumun fark edilmesi ve bu yargıların değiştirilmeye çalışılmasıdır (Kruglanski, Bar-Tal ve Klar, 1993).

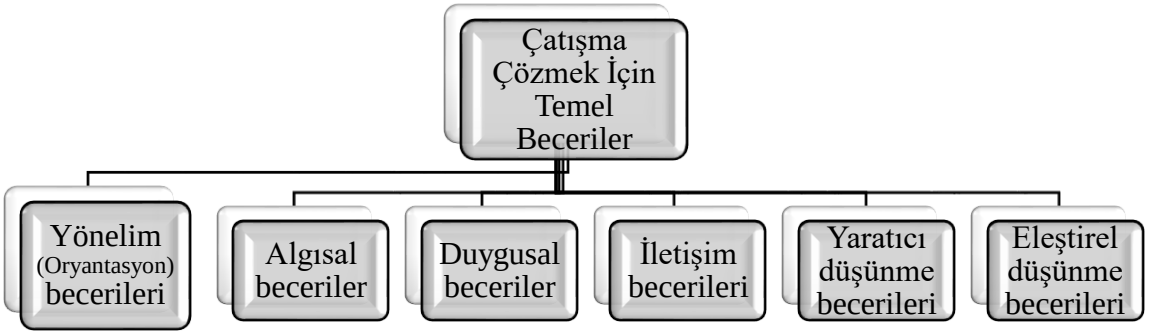
Çatışma çözümünün her iki tarafın da kabul edeceği biçimde yapılandırılması gerekmektedir. Bu noktada göz önünde bulundurulması gerekli başka bir husus da; bireylerin çatışma çözümünü başarılı olması için her aşamanın pekiştirme veya sağlamlaştırılmasıdır. Eğitim psikolojisinde pekiştirilme hususu çok etkisi olan bir yöntem olup başarılı çatışmanın çözümü sonra meydana gelebilecek çatışmanın pozitif neticelenmesi üzerinde etkili olacaktır (Lulofs ve Cahn, 2000).

Bireylerin çatışma çözme durumlarının incelenmesinde taşıdıkları bireysel karakteristiklerinin de çok önemli olduğu gözlenmiştir. Bu özelliklerden bireysel kontrolün çatışma çözümü üzerinde en kayda değer beceriler arasında başı çektiği ileri sürülmüştür. Bireysel kontrole ilişkin çalışma ve araştırmalarda nevrotik hastalarla normal bireylerin karşılaştırıldığı bir araştırmada bu karakteristiği çok önemli olduğu ortaya koyulmuştur (Canary, 2003).

Çatışma çözmeye ilişkin ilköğretim okulu öğretmenleri ve öğrencileri üzerinde yapılan bir başka çalışmada çatışma çözme çalışmalarının sistematik bir biçimin geliştirilmesi ve bu konuda yaşıt arabulucu eğitimleri üzerinde önemle durulması gerektiği ileri sürülmüştür (Smith, Daunic, Miller ve Robinson, 2002).

2.2.5 Çatışma Çözmek İçin Temel Beceriler

Daha önce ifade edilen çatışma çözme stratejilerinden etkin bir şekilde yararlanılabilmesi, kişilerin 6 grup halinde sınıflandırılan temel çatışma çözme becerilerini taşımalarına bağlıdır (Şekil 2).



Şekil 2. Çatışma çözmek için temel beceriler (Tez yazarı tarafından oluşturulmuştur).

Söz konusu temel beceriler aşağıda açıklanmaktadır (Öğülmüş, 2006):

Yönelim becerileri: Bu grupta yer alan beceriler, etkin çatışma çözme süreci doğrultusundaki öncelikleri, inançları, tutumları ve değerleri içermektedir. Bu beceriler arasında empati ve şefkat, şiddetten uzak durmak, adil olma, hoşgörü, dürüstlük, kendine saygı, farklılıkları bir zenginlik şeklinde görerek tartışma ve konuşmaya kıymet verme, başka insanlara saygı duyma bulunmaktadır.

Algısal beceriler: Bu grupta yer alan beceriler, çatışmanın altındaki objektif gerçeklerden ziyade algılanmış olan gerçeklerin olduğuyla ilgili bir yaklaşımı içermektedir. Bu beceriler arasında; içerisinde olunan vaziyeti diğer tarafın gözünden görmek, bir başka ifadeyle empati kurmak, bireysel korkuların kabul edilmesi için kendimizin değerlendirilmesi, fikir alışverişinin kolaylaştırılması adına karşılıklı suçlamaların ve yargılamaların bırakılması yer almaktadır.

Duygusal beceriler: Korku, engellenme, öfke ve öteki duyguların etkin bir şekilde yönetilmesini temin eden davranışları içermektedir. Duyguların kışkırtıcılık ve saldırganlık kapsamayacak biçimde ifade edilmesi, duyguların etkin bir şekilde iletilmesi adına dil dağarcığının geliştirilmesi, başka insanların duygusal patlamaları karşısında reaksiyon vermemek için öz denetim alıştırmalarının yapılması bu gruptaki beceriler arasındadır.

İletişim becerileri: Duygular ve olgulara ilişkin iki taraflı fikir alışverişi için imkân tanıyan konuşma ve dinleme davranışlarını kapsamaktadır. Etkili dinleme davranışlarını kullanarak konuşanın anlaşılması amacıyla dinlenmesi, anlaşılacak biçimde konuşulması, duygusal yönden sorumluluk veren sözlerin daha az duygulu veya daha nötr şekilde aktarılması gibi becerilerdir.

Yaratıcı düşünme becerileri: Kişilerin problemlerini farklı bir şekilde tanımlamaları ve inovatif karar almalarına imkân veren davranışları içermektedir. Problemleri değişik perspektiften ele alma, iki taraflı yararı göz önüne alarak problem çözme sürecine yaklaşma, çok farklı alternatifler üretme ve alternatifleri detaylı bir şekilde ele alma ve geliştirmek için beyin fırtınasının yapılması bu grupta yer alır.

Eleştirel düşünme becerileri: Sentez ve analiz yapabilmek, varsayım geliştirmek, öngörülerde bulunmak, yaklaşımlar oluşturmak, kıyaslamalar yapmak ve değerlendirmek gibi davranışları içermektedir. Bunlar var olan kıstasları tanımak ve bunları açığa tanımak, objektif kıstaslar meydana getirmek, alternatiflere karar verilmesi sırasında nesnel ölçütlerden yararlanmak, bir sonraki davranışlar için plan yapma gibi becerilerdir (Öğülmüş, 2006).

2.2.6 Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar

Çatışma kavramına ilişkin yaklaşımların sınıflandırılmasında geleneksel yani klasik ve modern yaklaşımlar olarak bir ayrım bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar ise geleneksel, insan ilişkileri ve etkileşimci yaklaşımlar şeklinde çatışma yaklaşımlarını ayırmışlardır. Literatüre bakıldığında klasik ve neoklasik yönetim bilimciler geleneksel yaklaşımı benimsedikleri görülmektedir. Klasiklere göre çatışma daha ziyade engellenmesi, uzaklaşılması gereken bir haldir. Bunun nedeni olarak da tüm çatışmaların olumsuz olduğu gösterilmiştir. Sistem mantığı dâhilinde oluşabilecek çatışmaların en başından engellenmesinin gerekli olduğu düşünülmüştür. Ancak bu şekilde sistem dengede tutulmaktadır. Böylece olumsuzluklar da kısa zamanda giderilir. Rasyonel ve etkin biçimde yönetim organizasyon ilkelerinin uygulanmasıyla bir örgütte çatışmaların da engelleneceği düşünülmektedir. Beşeri münasebetleri vurgulayan neoklasik okul ekolleri de örgütlerde çatışmanın mevcudiyetinin, kimi zaman pozitif yönlü neticeler ortaya çıkarabileceğini ifade etmişlerdir. Bu açıdan geleneksel yaklaşımdan ayrılmakta hatta modern yaklaşım için de zemin hazırlamaktadır (Örnek, 2013).

Klasik ve neoklasik yaklaşımın savunucuları çatışma olgusunun kesinlikle bertaraf edilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Çatışmanın örgütün verimliliğini düşüren ve örgütün formal işleyişi bozacak özellikler taşıdığı iddia edilmiştir. Modern yaklaşıma bakıldığında ise çatışmanın kaçınılmaz olduğunu varsaydığı görülmektedir. Şayet çatışma olgusu doğru bir şekilde yönetilirse rekabet, verimlilik ve yaratıcılık artacaktır. Örgütte doğru bir şekilde

idare edilen çatışma veya en az seviyede ortaya çıkan bir çatışma istenilen bir durumdur (Yelkikalan, 2006).

2.2.6.1. Geleneksel Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre bazı araştırmacılar tüm çatışmaların örgüt için yıkıcı nitelik taşımadığını ileri sürmüşlerdir ve çatışmayı farklılıkların ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirmektedirler (Luthans, 1995). Bazı araştırmacılar ise çatışmanın her zaman yıkıcı bir etkisi olduğunu ve zamanla örgüte zarar vereceğini savunmaktadırlar (Ogunbayo, 2013).

Geleneksel yaklaşımı benimseyen araştırmacılar çatışmanın, örgütler için olumsuzluk yaratacağına inandıklarından kaçınılması gereken bir hal olarak görmüşlerdir. Klasik yönetime göre, çatışmanın engellenmesi ya da bastırılabilmesi amacıyla yetkilerin anlaşılır ve net bir şekilde tanımlandığı aynı zamanda hiyerarşik yapının mekanik bir örgüt bağlamında ele alındığı görülmektedir (Karip, 2015).

Şimşek ve Kıngır (2006), çatışma olgusu istenmeyen kötü bir durumdur. Mümkün olduğu kadar kaçınmakta fayda görülmektedir. Çatışma ortaya çıktığı zaman hemen çözüm gerekir. Klasik kuramda, örgütsel etkinliğe dair sorumlulukların, metotların, kura ve kaidelerin, yetki ilişkilerinin açık ve anlaşılır şekilde ifadesi örgütlerde çatışmaların da bertarafını sağlayacaktır.

2.2.6.2 Neo Klasik Yaklaşım

Davranışsal yaklaşımı temsil etmektedir. Bu yaklaşıma göre çatışma örgütün ahengini bozup karışıklıkların ortaya çıkmasına zemin hazırlamakta ve istenmeyen bir özellik taşımaktadır (Akçakaya, 2003). Genel anlamda çatışmanın bireyler ve gruplar arası farklılıklardan kaynaklandığını, bütünüyle önüne geçilmesinde bu farklılıkların ortadan kaldırılmasının gerekliliği düşünülmüştür. Fakat bu halin mümkün olmadığı ifade edilmiştir. Soruna dair çözümün bireyler ve gruplar arasındaki çatışmaların benimsenmesinden geçtiği savunulmuştur. Hatta desteklenmesi gerektiği öne sürülmüştür (Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005).

2.2.6.3 Modern Yaklaşım

Modern yaklaşım çatışmalardan kaçınmanın imkânsızlığı üzerinde durmuştur. Uyum bir örgütte verimlilik ve etkinlikte istenen bir durum olamaz. Modern yaklaşım çatışmanın bütünüyle bertarafını değil, çatışmanın idaresini ön görmektedir. Yaklaşıma göre; uyumun olduğu bir örgüt ortamının yaratılmasından ziyade örgütteki sorunların anlaşılabilmesi ve çözüme kavuşturulması gerekir. Çatışmaya uygun bir şekilde müdahalede bulunulursa örgütsel ve kişisel hayata pozitif yönde değer katacağı düşünülmektedir. Çatışma bir avantaja dönüşebilir. Yaşanan çatışmalar her daim örgüt için zararlı değildir. Aynı zamanda pozitif neticeler de getirebilir. Kişilerin işlerine istekliliğini yükselterek işe teşvik, öğrenmeye ilgiyi artırabilir. Böylece farklı düşüncelerin de ortaya çıkmasını sağlayabilir. Çatışma hoşgörünün ve iç uyumun da gelişiminde faydalı olabilir. Bu noktada yöneticinin kararlarında doğruluk payı yükselir. Örgüt dâhilinde güç dengesinin devamlılığına imkân sağlar. Nitekim örgütlerde çok daha iyi ilişkilerin oluşumunda, kişisel gelişime destek konusunda, etkililik ve verimliliğin artmasında çatışmanın getirdiği avantajlar savunulmuştur. Örgütle ilgili olan yöneticiler, çatışmaların sebeplerini doğru tanımlayarak etkili çatışma çözme stratejilerinin uygulanmasında önem taşımaktadırlar (Gül ve Türkmen, 2018). Davranışsal yaklaşımdan farklı olarak optimum bir seviyede tutulması şartı ile çatışmanın örgüt sağlığı açısından desteklenmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Optimum seviyenin yakalanması için etkileşime vurgu yapmaktadırlar. (Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005).

2.2.7. Çatışmaların Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Çatışmalarda olumlu taraf çatışma durumunun çözülmesiyle ilişkilerin güçlenmesi, doyum sağlanması ve daha sağlıklı ilişkilerin kurulmasıdır. Çatışma sürecinde ilişkilere uzaktan bakılma olanağı bulunur. İlişkide ortaya konulan değer ve harcanan gayretin farkına varılmasına imkân tanınır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2015). İnsanlar aralarında meydana gelen anlaşmazlık ve sorunları çözebildikleri sürece birbirlerine karşı güven duyguları artacaktır (Yıldırım, 2005). Çatışmaların organizasyonda bütünlüğü sağlama etkisinin yanında organizasyon atmosferini iyileştirme etkisine sahiptir. Kişileri motive ederek verimlilik artışı sağlar. İletişim kanallarının açılmasıyla bilgi akışı hızlanır. Problemler ortaya çıkarken yönetici ve idareciler de bu problemlere yoğunlaşır. Örgütün kaynaklarını tasarruflu olarak kullanmasına etkisi vardır (Başaran, 2004).

Etkili bir çözüm gelmemesi durumunda çatışmalar örgüt kaynaklarından verimsiz şekilde yararlanılmasına, çalışanların stres seviyesinin yükselmesine ve enerjinin faydasız yönlerde kullanılmasına neden olur (Karip, 2015). Kişiler çözüme kavuşturulmayan çatışmalardan dolayı tükenmişlik ve stres yaşayabilirler. Neticede kişilerde kusma, mide bulantısı ve ağrısı vb. psikomatik sonuçlarla hızlı kalp atışı, nefes almada zorlanma gibi solunum semptomları ortaya çıkabilir (Çıtak, 2006).

2.2.8. Okullarda Çatışma Yönetimi

Eğitim organizasyonlarının temel girdileri insanlardır. Bundan dolayı akademik kurumlarda bazen çatışma meydana gelmesi doğaldır. Çatışmalar insan tabiatına doğal bir olgu olduğundan dolayı, çatışma olmayan bir hayat düşünülemez. Gündüz, Tunç ve İnandı (2013), akademik kurumların amaçlarıyla aile-öğretmen-öğrenci üçlüsü özgün koşullarının organizasyonel çatışmalara yol açtığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında örgütte gerçekleşen çatışmaların etkin yönetildiği zaman eğitimci ve okul için değişme ve gelişme olanakları meydana getireceği belirtilmiştir.

Yöneticilerin etkin bir çatışma yönetimi süreci ve düzgün çatışma yönetimi stratejisi ayarlaması eğitimci personelin olumlu tutum geliştirmelerinde, daha güzel bir çalışma atmosferinin temin edilmesine ve iş görenlerin güven seviyesinin artmasına ve sonuçta sorun çözümü için kazan-kazan durumunun meydana gelmesine katkı sağlar. Bu kapsamda yönetici ve idarecilerin güven veren davranışlar ortaya koyması, çatışma yönetimi, örgütsel iletişim ve insan kaynakları ilkelerinin doğru uygulanması önem arz etmektedir (Chan ve Huan, 2007). İdarecilerin ilk olarak bütünleştirme stratejisi ve sonrasında uzlaşma stratejisi gibi, iki tarafın beraber kazanacakları yaklaşımlara öncelik vermesi eğitim bileşenleri bakımından oldukça yararlıdır (İnandı, Tunç ve Gündüz, 2013).

Organizasyon idarecileri için çatışma yönetimi çatışmanın kaynağına yönelmek için gerekli bir süreç şeklinde tarif edilebilir. Çatışmayla ilgili çözümün çatışmanın olduğu yerde aranması gereklidir. Çatışma yönetiminde çalışma atmosferinden, dış etkiler ya da kişilerden ileri gelen problemlerde demokratik bir düşünce yaklaşımıyla iş görenlerin birbirleriyle ya da yönetimle olan ilişkilerinde muhtemel bir çatışma olasılığını yok edecek şekilde bir yönetimin yerinde olacağı belirtilebilir.

2.2.9. Çatışma Yönetimine Yönelik Araştırmalar

Çatışma yönetimi, birey veya ekiplerin doğru bir biçimde kanalize olarak anlaşmazlığı sonlandırması için yürüttükleri faaliyetlerin toplamına denilir. Bu faaliyetler çatışmayı sonlandırabilirken çatışmanın seyrinin değişmesini de amaçlıyor olabilir. Çatışma yönetiminin amacı çatışmayı bitirmek olabildiği gibi çatışmanın taraflarından birisini diğerine kabul ettirmek de olabilir (Karip, 2013; Önk ve Cemaloğlu, 2016, 842). Bu güne kadar çatışma yönetimi hakkında birçok farklı araştırma yapılmıştır. Rahim (2002), Blake ve Mounton (1994) gibi araştırmacılar çeşitli modeller ile çatışma çözümüne yönelik yaklaşımlar geliştirmeye çalışmışlardır. Bu konuda ilk çalışma Blake ve Mounton'a aittir. Bu modelde insana ve üretime verilen öneme dayalı bir değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır.

Hall, Lawrence, Lorsh, Thomas, Rahim ve Bonama tarafından belirlenen beşli gruplandırma (bütünleştirme, uyma, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma) en yaygın çatışma stratejilerindendir (Cemaloğlu, 2012; Konak ve Erdem, 2015; Rahim, 2002). Bu stratejiden hangilerinin seçilip seçilmeyeceği grubun kendisi ile diğer gruplara ilişkin ilgisinin seviyesine göre belirleyeceği öngörülür (Karip, 2013). Rahim'in modeline göre çatışma yönetim süreci dört aşamada değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bunlar teşhis, müdahale, çatışma ile öğrenme ve etkililik olarak sıralanmaktadır (Rahim, 2002).

Alan yazında örgütsel çatışma konusunda ilk dikkat çeken kişi Marry Parker Follett'dır. Follett'a göre çatışma olgusunun pozitif yönde yönetiminde önemli olan farklılıkların kabulüdür. Çatışma, etnik bir ön yargılama olarak görülmemelidir. Çatışmaya bir savaş gibi yaklaşılmamalıdır. Farklılıkların bir yansıması şeklinde ele alınmalıdır. Çatışma düşüncelerin ilgilerin farklılığıdır. Ona göre çatışmayı çözebilmenin üç yolu bulunmaktadır. Birincisi, güç kullanmak yani hâkimiyet kurmak, ikincisi uzlaşma, son olarak da bütünleşmenin sağlanması gerekir. En kolay ve genel olarak kısa vadede başarı getirecek çözüm, güç kullanmaktır. İdeal olan ve örgütsel başarının sağlanmasında sinerjik bir güç oluşturmaya yönelik çözüm ise bütünleşmenin oluşmasıdır (Üngören, Cengiz ve Algür, 2009).

2.2.10. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Çatışmalar

Akademik kurumlar pek çok değişik kültüre, algılama şekline, deneyime, tutuma, davranışa ve inanca sahip öğrencileri barındırmaktadır. Böylesi bir çeşitliliğe sahip olan

eğitim kurumlarında çatışma meydana gelmemesi düşünülemez (Türnüklü, Şahin ve Öztürk, 2002). Olumsuz ve olumlu tarafları olan bu çatışmaların negatif taraflarının minimuma indirilmesi, olumlu yönlerinin geliştirilmesi de sadece etkin bir okul yönetimiyle olabilir (Bayar, 2015). Eğitim kurumlarında meydana gelen çatışmaların etkin yönetimi için optimum stratejinin doğru bir biçimde uygulanması gerekmektedir. İdareciler çatışmanın sebeplerini, çatışmanın meydana geldiği şartları, taraflarını iyi bilmesi gerekmektedir (Koçak, 2012).

Karip'in (2015) yaptığı çalışma sonuçları; okulda meydana gelen çatışmalarda idarecilerin çoğunlukla öğretim üyeleri ve yardımcıları ile çatışma yaşadıklarını ortaya koymuştur. Öğretim üyelerinin ise genel olarak idareciler çatışmaya girdikleri saptanmıştır. Bu durum öğretim üyelerinin öteki gruplarla çatışmaya girmediği manasına gelmemektedir. Öğretim üyelerinin yönetici ve idarecilerle girdiği çatışmalara gösterdiği önemin sebebi kendileri için güç dengesizliği meydana getirmesinden ileri gelmektedir.

Diğer örgütlerde yaşandığı şekilde akademik ortamda da gruplaşmaların olması kesindir. Yöneticiler bu gruplaşmaların mevcudiyetini kabul etmeleri, çözüm adına bu grupların işleyişini, liderlerini, yaşanan çatışmanın içeriğini bilmeleri gerekmektedir. Yöneticilerin hedefi bu çatışmaların okul amaçlarına göre çözümlemeleridir. Böylesi çatışmaların çeşitli hallerde okul amaçlarına ulaşılması için fayda getirdiği tespit edilmiştir (Açıkalın,1998).

2.2.11 Örgütsel Çatışmanın Boyutları

Rahim çalışmasında beş çatışma yönetim modeli (yapıcı, uyumlu, zorlayıcı, kaçınmacı, uzlaşmacı) ile iki yönlü bir sınıflandırma yapmıştır. Sonrasında bu modeli geliştirerek pazarlık yapma ve problem çözme stratejilerini de modele eklemiştir (Rahim, 2002; Rahim, 2010; Jawazneh, 2015).

Örgütlerde farklılıkların dışlandığı bir atmosferde aidiyet kavramından da söz edilemez. Maslow'un gereksinimler hiyerarşisinde bulunan basamakta "ait olma" gereksinimi karşılanamayan bir ortamda kişi, kendini gerçekleştirme şansını da bulamayacaktır (Sarı, 2005).

Tablo 1'e bakıldığında birinci ve ikinci boyutta yani basit farklılık ve anlaşmazlıklarda çatışma olgusunun rahatlıkla denetim altına alınabildiği görülmektedir. Hatta bu boyutlar yapıcı çatışmanın özelliklerini taşımaktadır. Üçüncü boyutu meydana gelen uyuşmazlık boyutunda ise kutuplaşmalar gözle görülür bir hal almaktadır. Tam da bu noktada kazan

veya kaybet strateji ön plana çıkmıştır. Görüldüğü üzere çatışmanın yıkıcılığı kendini göstermeye başlamıştır. Bu evrenin akabinde çatışma sebepleri net bir şekilde anlaşılmadan etkin yönetime kavuşturulmadığı takdirde, çok daha zarar verici özelliklerin olduğu çatışmanın en son evresini temsil eden şiddet ve kavgaya değin büyüyen bir durumla karşı karşıya kalınmaktadır.

Tablo 1

Çatışma Yelpazesi

Koşullar	I. Evre Basit Farklılık	II. Evre Anlaşmazlık	III. Evre Uzlaşmazlık	IV. Evre Kampanya	V. Evre Yasal Çekişme	VI. Evre Şiddet ve Kavga
Çözüme götüren süreç	Tartışma	Tartışma pazarlık	Kanıtlama pazarlama	İkna baskı	Yanlılık çekişme	Şiddet kullanma
Taraflar arasındaki ilişki	Dostluk arkadaşlık	Taraf tutma	Muhalefet	Rekabet	Düşmanlık	Düşmanlık
Amaçlar	Diğerini kapsar	Diğerini kapsar	Diğerini dışlar	Diğerini dışlar	Diğerini dışlar	Diğerini yok eder
Tarafların yaklaşımı	İşbirliği Anlaşma	Tartışmacı uzlaşmacı	Kazan kaybet dostça olmayan	Kazan kaybet dışlayıcı	Kazan kaybet dışlayıcı	Bir araya gelemez
İletişim	Açık-Dostça	Açık fakat kasıtlı	Sınırlı-Gergin	Sınırlı-Planlı	Kontrollü Bloke	Şiddet dışında kapalı
Kontrolden Çıkma Olasılığı	Çok düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Yüksek	Çok yüksek

Karip, (2015). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi, s. 6.

2.3. Yalnızlık

Yalnızlığın negatif yönleri olduğu gibi pozitif çağrışımları da vardır. Kavramın bu çok yönlülüğünden dolayı tanımı ile ilgili bir belirsizlik de söz konusudur. Yalnızlık bir taraftan sosyal ilişkilerde yalınlaşma, konforsuzluk hali ve kendini anlamsız hissetme gibi çıktılara sahipken öte taraftan insanı derinleştiren bir deneyim, yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli koşullardan birisidir. Yalnızlık kişiyi üretken ve olgunlaştırıcı bir efekt verirken bir taraftan da kişinin sosyal olarak kendisinden uzaklaşma gibi negatif etkileri de vardır. (Kıral ve Çavuş, 2017; Kirova-Petrova, 1996; Luanaigh ve Lawlor, 2008; Oktan, 2014). Fakat yine de yalnızlık değerlendirilirken negatif bir çağrışım verir (Karnick, 2005; Kıral ve Çavuş, 2017).

Yalnızlık daha çok sosyal ve duygusal bağlamda negatif anlamını bulur. Sosyal olarak yalnızlık ortak ilgileri paylaşabilecek birilerini bulamamaktan kaynaklanır. Bu durum

bireyden ya da içinde bulunduğu gruptan kaynaklanabilir. Böylece birey kendini gruba ait hissedemez, güvenilir ilişkiler kuramaz ve yaptıklarıyla takdir göremez. Buna ek olarak duygusal yalnızlık kişinin kendine duygudaşını bulamaması ile oluşan bir yalnızlıktır. Bu haliyle ikisi birbiri ile yakın anlamlar taşıyan fakat birbirlerinden ayrılması gereken yalnızlık türleridir (Gierveld ve Van Tilburg, 2006; Kıral ve Çavuş, 2017; Salimi, 2011).

Yalnızlık Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde kelime karşılığı olarak "kimsesizlik" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Yalnızlık kişilerin sosyal ilişkilerinde ortaya çıkan, huzursuzluk verici bir tür eksiklik olarak da tanımlanmaktadır. Kişinin sosyal ilişkilerdeki yetersizliği sonucu kabul edilmek istemeyen olumsuz bir durum olarak da görülmektedir.

Yalnız kişilerin özelliklerini Yılmaz ve Altınok (2009) aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Kişi kendisini etrafındaki insanlar ile uyumlu görmemektedir.
- Sosyal faaliyetlerin seviyesi düşüktür.
- Kişi sorumluluk üstlenmekten kaçınır.
- Arkadaş edinmek de zorlanır.
- Dışa kapalıdır.
- Yüzeysel ilişki kurmaya meyillidir.
- Negatif düşünce ve değerlendirme sistemine sahiptir.
- Bencil tutumlar sergileme gibi davranışlar ve tutumlara sahiptir.

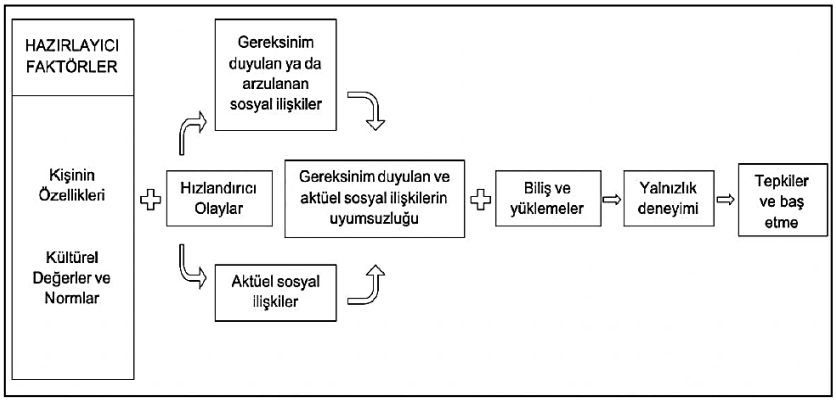
2.3.1. Yalnızlığı Hazırlayıcı ve Hızlandırıcı Etkenler

Yalnızlığı hazırlayan etkenler; bireysel karakteristikler, kültürel normlar ve değerler ile durumun özelliğidir. Bireylerin taşıdıkları birtakım bireysel karakteristikler yalnızlık olasılığını arttırmaktadır. Yalnızlığa etkisi olan ve yalnızlığı hazırlayan bu etkenler arasında anne-baba boşanması, fiziksel çekicilik, öz saygı, yaş, ırk ve bölge bakımından benzerlik, demografik özellikler, utangaçlık gibi çocukluk döneminde meydana gelen olaylar gelmektedir (Perlman ve Peplau, 1981). Kişinin içerisinde yer aldığı kültürel norm ve değerler de yalnızlık üzerinde etkili olabilir (Perlman ve Peplau, 1998).

Yukarıda bahsedilen hususlara ilave olarak yalnızlığı hızlandırıcı etkenlerden de söz etmek gerekmektedir. Toplumsal ilişkilerde yaşanan farklılıklar ve bireyin toplumsal ilişkilerine ilişkin beklentilerinde yaşadığı farklılıklar yalnızlığı hızlandırıcı etkenlerdir (Perlman ve

Peplau, 1981). Bu etkenler bireyin gerçek toplumsal ilişkileriyle sosyal arzuları ve gereksinimleri arasında uyumsuzluğa yol açmaktadır (Körler, 2011).

Yalnızlık kavramı Perlman ve Peplau (1998) tarafından Şekil 3'de modelleştirilmiştir.



Şekil 3. Yalnızlık modeli. Eren, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinin boyun eğici davranışı ile sosyal anksiyete ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

2.3.2. Yalnız Bireylerin Özellikleri

Alan yazın incelendiği zaman yalnızlığın, kişisel gelişimi ve kişinin çevre ile sosyal etkileşiminin etkisiyle meydana geldiği görülmektedir (Erözkan, 2009). Sahip olunan kişilik özellikleri araştırmasında yalnız kişilerin, genel olarak çekingen, utangaç, sosyal becerileri yetersiz, benlik saygısı düşük ve içe dönük özellikler taşıdıkları tespit edilmiştir (Körler, 2011). Bunun yanında yapılan çalışmalarda, yalnızlık yaşayan kişilerin başka bireylerle ilişkilerinde çok pesimistik beklentiler içerisinde oldukları ve yetersiz sosyal becerilere sahip oldukları saptanmıştır (Eskin, 2001). Yalnız kişiler kendilerini dışlanmış, farklı, değersiz, sevilmemiş ve izole olmuş hissetmektedirler. Bunun yanında sosyal iletişimden kaçınma, içine kapanıklık, çok çalışma, depresif, öfkeli ve üzgün olma bu kişilerin sahip oldukları öteki özelliklerdir (Perlman ve Peplau, 1998).

2.3.3. Yalnızlık Yaklaşımları

Genel bir yalnızlık kavramına göre çalışma hayatındaki yalnızlık; sadece çalışma ortamında görülmektedir. Bir başka anlatımla rutin yaşamda oldukça iyi, normal ilişkileri olan bir kişi yalnızlık duygularını taşımadan yaşasa da çalışma ortamında sosyal ilişkilerinde, destek görmede bir takım sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu durumda

bireyin dışlanmışlık yaşadığı, yalnızlık duygularıyla baş başa kaldığı görülmektedir (Doğan, Çetin ve Sungur, 2009).

Yalnızlığı kavram olarak incelediğimizde kuramcıların bu konuya farklı açılardan yaklaştığı anlaşılmaktadır. Öz'ün (2010) aktarımına bakıldığında; Maustakos'un yalnızlık tanımlaması; 'Yalnızlık; gücü o kadar derin ve hissedilebilir seviyededir ki bir taraftan ürkütücü yüzünü gösterir diğer taraftan anlık olarak başka bir durumu algılama veya başka bir duygunun getirdiği etkiyi hissetmenin dahi gereği yoktur' şeklindedir. Sullivan'a (1953) göre ise yalnızlık, insanların birbirleriyle olan ilişkilerinden kaynaklanan problemler sebebiyle bireye rahatsızlık veren ve arzu edilmeyen bir haldir. Sadler (1980) yalnızlığı, kişi için önemli ve değerli bir insanın yitirilmesinin ardından neticesi üzücü olan ve yine arzu edilmeyen bir durum olarak ifade etmiştir. Rook'a (1984) göre birey anlaşılmadığını hissettiğinde hem kendisinden hem de etrafından uzaklaşır burada yaşanan yabancılaşma yalnızlıktır. Peplau (1982) yalnızlığı ayırmıştır. Buna göre yalnızlık yapayalnızlık ve tek başınalık olarak düşünülmektedir. Tek başınalık bireyin bizzat tercih ettiği bir durumdur. Yalnızlık yaşanmadan da tek başına olmak mümkündür. Yapayalnızlık ise bireyin diğer insanlarla yakın ilişkilerde bulunmayı arzulamasına rağmen bir arada olmak istememesidir. Yalnızlık kavramında kişinin boş vermişliği, toplumsal yaşamdan kopması, hissi anlamda üzüntü ve sıkıntının hüküm sürdüğü bir hal mevcuttur, burada özellikle bireyin bir seçimi bulunmamaktadır.

Tablo 2

Yalnızlıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar ve Ana Temsilcileri

Teorik Yaklaşımlar	Ana temsilcileri
Bilişsel	Peplau ve Perlman, 1982
Varoluşsal	Moustakas, 1961
Etkileşimci	Weiss, 1973
Fenomenolojik	Rogers, 1961
Gizlilik	Derlega ve Margulis, 1982
Psikodinamik	Fromm-Reichmann, 1959
Sosyolojik	Riesman, 1961
Sistemsel	Flanders, 1982

Altun, A. (2019). *Psikolojik sermayenin örgütsel yaşamda yalnızlık ve yabancılaşma üzerindeki etkileri: bankacılık sektöründe bir araştırma.* Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Yalnızlık yaklaşımları aşağıda belirtildiği üzere sekiz başlık altında incelenebilir.

2.3.3.1. Psikodinamik Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre yalnızlık bebeklik dönemi ile çocukluk dönemi arasındaki kopukluğa bağlı olarak ortaya çıkan deneyimlere bağlı kişinin içinde kaldığı stres ve çatışmanın bir ürünüdür (Bahr, 2003). Yalnızlık kavramına psikodinamik yaklaşımda, kavramın kökleri Freud'un psikanalitik kuramına dayandırılmıştır. Buna göre yalnızlık; hayat içgüdüsünün kişinin kendi "ben"inin içine sıkışıp kalması olarak ifade edilmiştir. Birey egosuna çekilmiştir ve kendisini etrafından izole etmiştir. Kendini odağa taşımış ideal bir içsel hal oluşturmuştur (Gençtan, 1998). İdeal içsel durum oluşturmaya karşı duyulan fazlaca bir arzu bulunmaktadır, bu ise yalnızlık olarak yansır. Psikodinamik yaklaşımda yalnızlığın temelinde bebeklik dönemine kadar uzanan, anneye karşı bağlanma yoksunluğunun neden olduğu bir durum söz konusudur. Bebeklik döneminde hissedilen duygusal boşluk yetişkinliğe kadar taşınmıştır ve narsistik eğilim ile ego, koruma altına alınmak istenmektedir

2.3.3.2. Varoluşçu Yaklaşım

Varoluş yaklaşımcıları yalnızlığın evrensel nitelikte bir duygu olduğunu ve neredeyse tüm insanların bu duyguyu en azından bir defa yaşadığını kabul eder. Bu yaklaşıma göre hiçbir ilişki insanın kendisini yalıtmasına karşı koyamaz (Güngörmüş, 2011).

Varoluşçu yaklaşıma göre, kişi hiçbir kalıp ve standarda sokulamaz. Kişiyi meydana getiren gördükleri, istedikleri, yaptıklarıdır. Kişisel olasılıklar ve bunlar karşısında sergilenen davranışlar büyük önem taşır. Ayrıca insan doğası şeklinde bir tanımlama yapmak da mümkündür. Herkesin kendisi için yaratmış olduğu gerçekler, hayat tarzı ve tercihleri bulunmaktadır. İnsanlar zekâ olarak normal kabul edildiğinde kendi yaptıklarından bizzat kendileri sorumludur. Varoluşçu yaklaşım insanoğlunu aktif bir varlık olarak nitelendirmektedir. Bu bağlamda devamlı değişim içindedir, bir şey olma durumundadır. Kişinin dünyadaki var olma alanı üç kısma ayrılır: 1. Umweltth (Doğa Yasalarının Dünyası), 2. Mithwelt (İnsan Dünyası), 3. Eingenwelth (Kişinin Öznel Dünyası) şeklinde ifade edilir. Esasında bahsi geçen bu üç dünya birbirinden ayrılması mümkün olmayan bir bütünlük taşır (Karahan ve Sardoğan,1994). İnsan dünyası, kişinin öteki kişilerle beraber varoluş dünyasıdır. İnsanın insanla kurmuş olduğu ve içsel

dünyasına dair hislerini ve fikirlerini paylaştığı, bir mana arz eden ve içten bir etkileşimin o insanda açığa çıkardığı hisleri kapsamaktadır. Böyle bir ilişkide insanların, birbirlerinin hayatlarını fark edebilmeleri kişinin var oluş bilinci ile kendi benliğine dair hislerinin zenginleşmesine neden olur. Kişiyi yalnızlık ve soyutlanmış olma durumundan uzaklaştır. Bu süreçte iki kişinin birbirine uyumlu ilişkiler kurmasından daha ileride bir "ilişki" bulunmaktadır, çünkü bu ilişkide iki kişide de değişim ve gelişim ortaya çıkacaktır.

2.3.3.3. Fenomenolojik Yaklaşım

Fenomenoloji olayları, nesneleri, durumları bütünlük içinde ve çok yönlü betimleyerek anlamların ortaya konulması ile ilgilenmektedir. "Yeniden öğrenme" veya "yeniden araştırma" çabası olarak nitelenen fenomenoloji, araştırmalara herhangi bir konu ile ilgili genel kabullere başvurmadan olay ve olgulara yeni bir bakış açısıyla bakarak yeni arayışlara yönelir. Diğer bir deyişle fenomenoloji araştırmaların ön varsayımlar içermeyen biçimidir. "Anlam bilimi" olarak da nitelenen fenomenoloji, gerek felsefenin gerekse pozitif bilimlerin anlamları araştırma konusunda yetersiz kaldığını ileri sürmektedir. Fenomenoloji, bilginin özünü ve anlamını ortaya çıkarabilmek için fenomenolojik yöntemi kullanmaktadır.

Fenomenologlar yalnızlığı kişinin özü ile toplum talepleri arasındaki tutarsızlıktan kaynaklanan stres faktörü olarak tanımlamışlardır. Kişi toplum talepleri karşısında zaman zaman kendisinin sevilmediği inancına kapılmaktadır. Bu kişiyi yalnızlığa sürüklemektedir (Bahr, 2003; Perlman ve Peplau, 1982).

2.3.3.4. Sosyolojik Yaklaşım

Bu yaklaşım insanları çerçevelerinden izole eden sosyal ve kültürel bir süreç olarak değerlendirmektedir. Yalnızlığın gelişiminin bireyin dışında geliştiğini ileri sürmektedirler (Bahr, 2003; Perlman ve Peplau, 1982).

Yalnızlık konusu psikolojinin ve sosyolojinin ilgilendiği bir problemdir. Kavramın manası ve çağrışımları da son derece zengindir. Bir kişinin tek başına hayatını sürdürmesi olarak somut yalnızlık; kendisini topluma karşı yabancı hissetmesi yalnızlık, etrafı tarafından dışlanma neticesinde ortaya çıkan yalnızlık; bir kişinin etrafıyla etkileşimini asgariye indirerek kendi tercihi sonucu yaşadığı yalnızlık gibi değişik biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Genellikle negatif bir manada kullanılsa bile bireysel bir tercih olması

nedeniyle yalnızlık pozitif anlamda da kullanılmaktadır Yalnızlık sosyolojik anlamda değerlendirildiğinde iki gruba ayrılmıştır. Bağlanma sembolünün yokluğuyla karakterize olan "duygusal yalnızlık" ve sosyal ağın yokluğuyla karakterize olan "sosyal yalnızlık" şeklinde adlandırılmıştır. Duygusal anlamda yalnızlık aile, arkadaşlar ve ilişkilere yeteri kadar bağlanamama ile ortaya çıkan problemlerden kaynaklanmaktadır. Sosyal yalnızlık da ise akran, dost, mesai arkadaşları, komşuluk gibi ilişkiler açısından ve arkadaş sayısının yetersizliğinden kaynaklanan bir duygu bulunmaktadır. Duygusal yalnızlık bireyin, öteki insanlardan bütünüyle izole olduğunu ve konuşmak için bile kimsesinin olmadığını hissetmesidir (Özgel, 2014).

2.3.3.5. Etkileşimsel Yaklaşım

Bu yaklaşım kişinin yalnızlığının iki taraflı olduğunu hem kişinin kendisinden hem de dış çevre etkilerinden beraber etkilenerek ortaya çıktığını ileri sürmektedirler (Bahr, 2003). Young yalnızlık olgusuna, etkileşimsel ve iletişimsel bakış açısıyla yaklaşmış; yalnızlığı kişilerarası etkileşim ve iletişimden yana algılanan yetersizliğe bağlı oluşan ruhsal zorlanma durumu şeklinde ifade etmiştir. Konuya daha geniş bir açıdan yaklaşan Duy (2003, s.12), dışsal farkındalığı önemseyen kişinin, etrafındakiler tarafından anlaşılmadığını bu bağlamda yabancılaştığı veya ret edildiği, sosyal bütünleşmeyi istediği gibi gerçekleştirememekten kaynaklanan kişiye yük olan, acı ve duygusal zorlanma durumu olarak ifade etmiştir. Yalnızlık hisseden kişinin, insanlarla ilişki ve iletişim sürecinde yaşadığı başarısızlığı; kişilik ve durumsal etkenlerin karşılıklı ilişkisinin bir neticesi olarak gören Duy, kişinin var olan durumunu değiştiremez şeklinde algılamasından kaynaklanan yalnızlığı yaşadığını, pasifleştiğini, umutsuzluğa düştüğünü belirtmektedir. Böylece bir kısır döngü ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla benlik değerleri olarak nitelendirilen öz saygı, özgüven, öz farkındalıkta da azalma meydana gelmektedir.

2.3.3.6. Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşım yalnızlığı sosyallik ve yalnızlık arasındaki seçim sürecini kişinin bilinç sistemi ile açıklamaya çalışmaktadır. Edinilen bilgiler doğrultusunda kişinin çevresini algılama biçimi değerlendirilmektedir. Kişinin ölçütleri ile yalnızlığı algılama biçimi şekillenmektedir (Kaplan, 2011).

Türkçapar (2007), İnsanların dünyayı anlamlandırma biçimlerinde bilişsel fonksiyonlar büyük önem taşımaktadır. Duyu, algı ve biliş bilgi işlemeyi oluşturan parçalardır. Bilişsel yaklaşımda ruhsal problemlerin dayanağının bilişsel işlevler olduğu düşünülmektedir. Bilişsel işlevler, kişinin, geçmişiyle, şimdi ve yarınıyla alakalı, algılarını, anlamlandırmalarını içerir. Kişinin yorumlarını, fikirlerini ve kendi değerlendirmelerini kapsar.

Son dönemde yalnızlık kavramıyla ilgili literatürde bilişsel süreçler üzerinde daha fazla durulduğu görülmektedir. Bilhassa bireysel yalnızlıkta, kişilerin kendilerine ve sosyal ilişkilerine bakış açılarına göre değerlendirmeleri ve algılamaları incelenmektedir. Bilişsel yaklaşımda kişilerin kendilerini yalnız hissetmelerinin nedeni kendilerine karşı bakış açılarının darlığı ve olumsuzluğudur. Bilişsel modelin temel alındığı çalışmalarda yalnız olduğunu düşünen kişilerin sosyal ilişkilerinde kendilerini yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır. Bazı araştırmalarda ise yalnızlık problemi çekenlerin sosyal ilişkilerinde sadece kendisini değil diğer kişileri de negatif yönde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu tip kişiler etraflarındaki arkadaşlarının güvenilir olmadıklarını düşünmektedirler. Aynı zamanda onların da kendisi için aynı şekilde düşündüğüne inanırlar. Bireylerin fonksiyonel olmayan bu tip düşüncelerinin artması yalnızlık seviyelerini de yükseltmektedir (Hamamcı ve Duy, 2005).

2.3.3.7. Gizlilik Yaklaşımı

Derlega ve Margulis bireylerin sosyal çevredeki durumları, ilişkileri, yaşamda amaçlarına ulaşma arzusunda etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bireylerin tutkulu yaşam maceralarında gerçekleştirmek istedikleri amaçları hedef aldıklarında bireyle beraber yürüyen yol arkadaşlığı yapan yalnızlık durumunun ortaya çıkmaktadır. Yalnızlık, kişinin kişiler arasındaki ilişkilerinde dürüst bir tavırla iletişiminde bulunamadığı durumlarda beliren bir yoldur (Perlman ve Peplau, 1982: 129). Gizlilik yaklaşımında, bireyler kendi dünyalarında içtenlikle paylaşımlarda bulunabileceği, tartışıp hayallerini aktarabileceği sırdaş bireylere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu yüzden de yalnızlık güvenilir biriyle içten bir iletişimin noksanlığını yansıtmaktadır (Bahr, 2003).

Gizlilik yaklaşımının kökenini oluşturan varsayım, kişinin sosyal iletişiminde istediği ve başardığı seviyeler arasındaki dengeyi kurabilme arayışı olarak değerlendirilmektedir. Derlega ve Margulis açık bir ifadeyle aslında yalnızlığın toplumda çoğunluğun karşılaşılan

sıradan bir durum ve deneyim olduğunu belirtmektedirler. Diğer taraftan istenilen ve başarılan iletişimin dengeyi oluşturma konusunda dikkat çekerek dikkati yalnızlığın güncelliği üzerine oluşturmaktadırlar (Perlman ve Peplau, 1982: 129).

2.3.3.8. Genel Sistem Yaklaşımı

Genel sistem yaklaşımı kavramsal bir çerçevedir. Bir bilgi bütününü ve araçları ifade eder. Bütün olayların net ve anlaşılır bir şekilde görülmesine imkân verir. Aynı zamanda tüm bunların etkili bir şekilde nasıl değiştirebileceğinin görülmesinde de destek sağlar. Her ne kadar araçlar yeni olsa da dünya görüşünün sezgiyle tamamen anlaşılabileceğini göstermektedir (Senge, 2011). Bu sistem yalnızlığı toplum istikrarı ve düzenini korumada yardımcı olan bir geri bildirim sistemi olarak görülmektedir. Kişinin tepkileri toplumun istenen optimum davranışa yönelmesini sağladığı savunulmaktadır (Perlman ve Peplau, 1982).

2.3.4. Yalnızlıkla Başa Çıkma

Yalnızlık birey yaşamının bir döneminde yaşayabileceği, sıkıntı veren, kaçınılmaz ve çeşitli hallerde hayatı tehdit edebilen bir duygu şeklinde düşünüldüğü zaman, bireylerin bununla baş etmede yararlandıkları teknikler önemlidir. Günümüzde kliniklerde yer alan danışmanlık hizmetleri içerisinde yalnızlık problemi de kapsanmaktadır. Ne var ki kendisini yalnız olarak nitelendirmeyen veya yalnız olduğunu sanan birçok kişi bu yardımlardan yararlanmak istemez. Bu bireyler yalnızlıkla baş edebilmek amacıyla pek çok danışmanlık yardımı haricinde, bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde faydalandıkları başa çıkma stratejilerine yönelirler. Söz konusu teknikler bireyin diğer vasıtalarla toplumsal etkileşimlerindeki noksanlıklarının tamamlanmasına katkı sağlarlar (Çakır ve Çakır, 2011).

Yalnızlıkla başa çıkmada yararlanılan teknikler arasında yeni ilişkiler kurmak vardır. Evcil hayvanlar, televizyon karakterleri, bitkiler veya benzeri biçimlerde telafi edici ilişkiler kurulabilmektedir. Bunun yanında yalnızlıkla başa çıkmadaki bir başka strateji de bireyin yaşamış olduğu sosyal yetersizliğinin algılanan öneminin azaltılmasına çalışılmasıdır (Peplau ve Perlman, 1982).

Yalnızlıkla başa çıkmada her daim olumlu tekniklerden yararlanılamamaktadır. Yalnız insanlar, içerisinde oldukları zor durumdan uzaklaşabilmek adına uyuşturucu ve alkolden destek alma gibi olumsuz davranışlara yönelebilirler (Perlman ve Peplau, 1981). Söz

konusu insanlar yaşadıkları olumsuz durumlardan sıyrılabilmek amacıyla içerisindeki öfkeyi başka insanlara yansıtabilirken intihara da başvurabilirler. Bunun yanında kişi yalnızlığını unutmak adına kendini yalnız hissettiği aktivitelerden soyutlayarak kaçınma davranışı sergileyebilir (Duy, 2003). Bir insanla konuşmak, dışarı çıkmak, çalışmak, kitap okumak, televizyon seyretmek, yürümek gibi tekniklerden yalnızlıkla baş etmede yararlanıldığı belirtilmektedir (Eskin, 2001).

2.3.5. İş Yaşamında Yalnızlığın Boyutları

Alan yazında örgütsel yaşamda yalnızlığın analizinde 2006 yılında geliştirilmiş olan "Loneliness at Work Scale (LAWS)" iş yaşamında yalnızlık ölçeği büyük önem taşımaktadır. Ölçek "Wright, Burn ve Strongman" tarafından geliştirilmiştir. Burada yalnızlık kavramı iki boyutlu bir şekilde değerlendirilmektedir. Bu boyutlar incelendiğinde sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk ile karşılaşılmaktadır (Çelik, 2013).

Çalışma hayatında yalnızlık kavramı, duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık olarak iki alt boyutta bulunmaktadır. Duygusal yoksunluğun, çalışma hayatında kişiler arası ilişkilerin kalitesini belirlediği ifade edilmektedir. Sosyal arkadaşlık boyutu ise iş ortamındaki sosyal ağların yeterliliği noktasıyla ilgilidir. Duygusal yoksunluk, kişinin mesai arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin nitelikleriyle; sosyal arkadaşlık da niceliğiyle ilgilidir. Yalnızlığın duygusal yoksunluk alt boyutunda birey, çalışma arkadaşlarının kendisini anlayamayacağına dair bir düşünceye sahiptir. Dolayısıyla onlarla fikirlerini paylaşmaktan kaçınır. Kendisini öteki çalışanlarca dışlanmış olarak görür. Böylece iş arkadaşlarıyla ilişkilerinde genellikle mesafeli bir tutum sergilemektedir. Duygusal anlamda yoksunluk yaşayan iş gören, çalışma ortamında kendisini huzursuz hisseder ve buradaki kişilerle yakın bir etkileşime giremez. Sosyal arkadaşlıkta ise kişi, iş yerindeki sosyal ağa dâhil olamaz ve çalışma arkadaşlarıyla iyi bir iletişim kuramaz (Kaplan, 2011).

Çalışma ortamındaki yalnızlıkta yaşanan duygusal yoksunluk, sosyal yalnızlığın aksine, iş görenin iş arkadaşlarıyla ilişkisinin niteliksel boyutunda yer almaktadır. Burada nitelikten kastedilen kişinin ilişkileriyle ilgili edindiği hisler ve fikirlerdir. Duygusal yalnızlığa düşmenin pek çok sebebi olabilir. Mesela kişi ailesine, arkadaşlarına ve ilişkilerine dair yeterli olmayan bir bağlanma yaşıyor olabilir (Bozkurt ve Bozkurt, 2008).

Weiss (1973), duygusal yalnızlıkla ilgili ifadesinde, yakın bir bağlanmanın olmamasına ya da kaybetmekten kaynaklandığına vurgu yapmıştır. Bu tip yalnızlıklarda diğer kişilerle

yakın ve içten bağların kurulamadığını, fakat noksan olan veya yitirilen bağlanma ilişkisinin yerine başarılı bir bağlanma ilişkisinin getirilmesiyle durumun hafifletilebileceğini belirtmiştir (Aktaran Bucholz, 1999).

2.3.6. İş Yaşamında Yalnızlık ile Mücadele

İş yerinde yaşanan yalnızlık duygusal ve sosyal olmak üzere iki boyutta incelenebilir.

Birey iş yaşamında da bir sosyal çevre içerisindedir ve bu sosyal çevrenin belirli dinamikleri vardır. Kişinin belirli nedenlerle bu iş yaşamındaki dinamiklere adaptasyonunu sağlayamaması ile ortaya çıkan bu durum kişiler ve kurumlar için birçok negatif çıktıyı beraberinde getirir. Bireyler açısından meslektaşlarıyla rahat iletişim kuramama ve onlarla iş dışı etkinliklere katılamama kişiyi değersiz hissettirebileceği gibi işine karşı izole olmasına da neden olabilecektir. İşine karşı izole olmuş kişinin verimliliği de düşecektir.

İkinci boyut olan duygusal yalnızlık ise bireyin kendisini meslektaşlarına karşı kapatarak onlarla iletişim kuramama durumudur. Bu durum kişinin iş yaşantısında başarı sağlamasının önünü kestiği gibi işten alacağı tatmin duygusunu azaltacak ve duygusal emek yükünü artıracaktır (Akar, 2015; Wright, 2005; Wright, Burt & Strongman, 2006).

Yalnızlığın kapsamına bakıldığında özsaygının (Jones, Freemon & Goswick, 1981), depresyonun, anksiyetenin, kişiler arası düşmanlığın (Hansson, Jones, Carpenter ve Remondet, 1986), madde bağımlılığının, intihar ve sağlık problemlerine ilişkin duyarlılığın (Jones, Rose &Russell, 1990), sosyal ağın (Stokes, 1985), nevrotiklik ve sosyal kaygının (Neto & Barros, 2000), sosyal açıklık ve güvenli bağlanmanın (DiTommaso, McNulthy, Ross ve Burgess, 2003), sosyal desteğin (Duru, 2008), mutsuzluğun (Russel, Peplau ve Cutrona, 1980), benlik saygısı ve mükemmeliyetçiliğin (Huiyi, Xia & Yuan, 2014), duygusal zekânın (Palmer, Donaldson &Stough, 2002; Shi & Wang, 2007; Zou, 2014) yer aldığı ilişkiler bütününde olduğu görülmektedir.

Mesleki izolasyon ve mesleki stres, sosyal fobi, sosyal destek, yaşam doyumu, kariyer durumu ve iletişim yeteneği, insani değerler, iş tatmini, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık gibi değişkenlerin iş yaşamında yalnızlık ile ilişkisini ortaya koyan bir çok araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Akar, 2015).

Yalnızlık her insanın zaman zaman yaşadığı duygusal bir durumdur. Bu etkiyi dengeye kavuşturmak için insanlar bazı zamanlarda yanlış kararlar da alabilmektedirler. Fakat

bununla yaşamayı öğrenmenin ve insanın doğasının bir parçası olarak kabul etmenin yalnızlık ile baş etmeyi kolaylaştıracağı ileri sürülmektedir. Rokach ve Brock (1998) yalnızlıkla mücadele etmede etkili olduğunu savundukları altı strateji belirlemişlerdir. Bunlar; kabullenme ve yansıma, kişinin kendini geliştirmesi ve anlayış, sosyal ve çevresel destek ağı, uzaklaşma, inkâr, din ve inanç sistemine bağlanma, artan aktivite şeklinde sıralamıştır (Bahr, 2003).

İş hayatında yalnız olmanın nedenlerinin iyi bilinmesi gerekir. Bu nedenler bulunduktan sonra yapılması gereken, bu nedenlerle ilişkili mücadele metotlarını geliştirmektir. Kişisel anlamda birey kendinde yalnızlığı meydana getiren etkenlerin bilincinde değil ise ya da ne şekilde mücadele etmesi gerektiğini bilmiyorsa mutlaka konuyla ilgili uzmandan destek almalıdır. Aynı zamanda iletişim kurma becerilerinin geliştirmesi noktasında kendisi de gayret etmelidir. Güvensizlikten kaynaklanan yalnızlık mevcutsa kişinin kendine olan güvenini ve saygısını kazanacağı faaliyetleri yapması uygun olacaktır. Kaygıların ve endişelerin neden olduğu yalnızlık hissinin yönetimi mümkün değildir ve büyümeye devam edecektir. Organizasyon dâhilinde bulunan etkenler nedeniyle oluşan yalnızlıkla mücadelede sorumluluk ise daha ziyade yöneticilere aittir. Örgütsel yapının hiyerarşiden uzaklaşması ve yatay ilişkileri kolaylaştırıcı olması olumlu bir etki yapacaktır. Örgüt kültürü ve değerlerinde paylaşımcılığa ve ekip ruhuna odaklanılması, ödül dağıtımında kişisel ödüllerden ziyade ekip başarısının ödüllendirilmesi, performans değerlendirmede takım faaliyetlerinin ön plana çıkarılması beraberce hazırlanacak projelerin yürütülmesinin desteklenmesi ve gereken kaynakların sağlanması doğru bir uygulama olacaktır. Örgüt dâhilinde düzenlenecek iş harici sosyal faaliyetler de kişilerin kaynaşması konusunda fırsat olacaktır. Belirli dönemler içinde planlanmış sosyal faaliyetler yapılmalıdır. İş görenlere rehberlik hizmetleri sunulmalı ve bu vesileyle örgüt içinde oluşabilecek yalnızlıkla etkin bir şekilde mücadele edilmesi gerekir. Verilecek eğitimlerle iş görenlerin iletişim becerilerinin desteklenmesi ve kişisel gelişime yardımcı olacak ortamın yaratılması da yine mücadelede önemlidir (Bozkurt, 2019).

Rokach (1990) yalnızlık olgusuyla başa çıkmanın yollarını faydalı ve zararlı yollar şeklinde ikiye ayırmıştır. Yalnızlık ile baş etmenin yararlı yolları uzman birisinden yardım alma arayışı, sosyal iletişimi artırma için etkinliklere katılma, faydalı ve kaliteli etkinliklerle yalnız kalma davranışı göstermedir. Buna karşın zararlı baş etme yöntemler ise; madde kullanım bozuklukları, madde dışındaki oyun, egzersiz vb. bağımlılıkları davranışları geliştirmek, suça yönelim göstermek gibi davranışlardır. Rokach (2001) daha

sonraki dönemlerde yalnızlıkla başa çıkma konusunda açıkladığı yolları altı başlık altında bir kez daha analiz etmiştir. Bu başlıklar,

1. Kişinin yansıtması ve kabullenmesi
2. Kişinin kendisini geliştirmesi ve anlaması
3. Kişinin sosyal destek ağını kurması
4. Kişinin uzaklaşması ve inkârı
5. Kişinin din ve inancı
6. Kişinin etkinliklerini artırması olarak sıralamıştır.

2.3.7. Yalnızlığın Sonuçları

Yalnızlık; ruhsal ve fiziksel işlev bozuklukları, depresif belirtiler, intihara meyil, alkolizm, agresif davranışlar, dürtüsellik ve sosyal anksiyete gibi psiko-sosyal risk etkenlerinin meydana gelmesine neden olabilir. Ayrıca, yalnızlık; bilişsel işlevlerde zayıflama, yineleyen inmeler, Alzheimer hastalığı, obezite, yüksek kan basıncı, artmış vasküler direnç, artmış hipotalamik-hipofiz-adrenal aks aktivitesi, bağışıklığın düşmesi, uyku kalitesinde azalma, anti-inflamatuar genlerin aktivitesinde baskılanma, erken ölüm, beyaz kan hücreleri sayısında anormalleşme ve pro-infalamatuar genlerin aktivitesinde artma gibi durumlarda risk faktörü rolündedir (Ünsal, 2020). Beutel vd. (2017) yaptığı bir araştırmada yalnızlığın toplumun % 10,5'lik bir bölümünde farklı düzeylerde gözlendiği, anksiyete, depresyon, intihar düşüncesi ve sağlık hizmetinden yararlanmada artışla bağlantılı olduğu tespit edilmiştir.

Rokach (1990) tarafından yapılan bir çalışmada yalnızlık; psikososyal, sosyodemografik ve sağlıkla ilişkili risk etkenlerini kapsayan pek çok durumla bağdaştırılmıştır. Dul, boşanmış, hiç evlenmemiş olmak, gelir seviyesi, düşük kaliteli arkadaşlık bağları azalmış, kronik hastalıklar ve düşük eğitim bu durumlar arasındadır.

2.3.8. Mükemmeliyetçilik, Çatışma ve Yalnızlık İle İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar

2.3.8.1 Yurt İçi Araştırmalar

Yılmaz ve arkadaşları (2019) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, cinsiyet değişkeninin mükemmeliyetçilik düzeyleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlar genel mükemmeliyetçilik seviyelerinin erkekler lehine farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Demirci (2018) tarafından sporcular üzerinde yapılan çalışma sonuçları mükemmeliyetçiliğin "hatalarla aşırı ilgilenme" ve "aile baskısı" alt boyutlarının anlamlı yordayıcıları olduğunu ortaya koymuştur.

Başsayın (2018) tarafından evli bireyler üzerinden yapılan çalışmada, "sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik" ve "başkalarına yönelik" boyutlarından alınan puanlarla "evlilik uyumundan" alınan puanlar ve "evlilik uyumu" ve "kendine yönelik mükemmeliyetçilik" boyutunda anlamlı seviyede farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Dişbudak (2016) tarafından öğretim elemanları üzerinde yapılan çalışmada, "mükemmeliyetçilik boyutlarının" öğretim elemanlarının demografik nitelikleri doğrultusunda anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Bunun yanında mükemmeliyetçilik ölçeğindeki "davranışlardan şüphe", "hatalara aşırı ilgi", "aile beklentileri", "kişisel standartlar" ve "ailesel eleştiri" alt boyutlarının "tükenmişliğin alt boyutları" ve "tükenmişlik" ile olumlu yönde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Mendi (2015) tarafından yapılan çalışmada "koşullu ebeveyn tutumu" ile "mükemmeliyetçilik" arasında olumlu, "benlik saygısı" ile "öznel iyi oluş" arasında olumsuz bir ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanında, mükemmeliyetçiliğin "koşullu ebeveyn tutumu" ile" benlik saygısı" arasındaki ilişkiyi düşük seviyede etkilemiş, "koşullu anne-baba tutumu" ile "öznel iyi oluş" arasındaki ilişkiyi ise etkilemediği sonucu bulgulanmıştır.

Çiçekler vd. (2014) tarafından anneler üzerinde yapılan çalışmada, "öz yeterlik" ve "mükemmeliyetçilik" seviyeleri ile çeşitli demografik özelliklerin birbirlerini değiştirdiği saptanmıştır. Bunun yanında, annelerin "öz yeterlik" ile "mükemmeliyetçilikleri" seviyeleri arasında bir artış ve anlamlı farklılık bulgusuna ulaşılmıştır.

Akdoğan ve Yalçın'ın (2018) yaptığı araştırmada *"lise öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinin ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, öğrencilerin öznel iyi olma seviyelerini etkilemesini"* tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre *"ergen öznel iyi oluş ölçeği"* alt boyutları ile *"çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği"* alt boyutlarından saldırganlıkla negatif yönde, problem çözmeyle pozitif yönde anlamlı seviyede bir ilişki tespit edilmiştir.

Arslan ve Polat (2016) tarafından yapılan çalışmada *"sınıf öğretmenleri arasında yaşanan kuşaklar arası çatışmaların nedenleri ve başa çıkma yöntemlerinin belirlenmesi"* amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretim teknikleri üzerinde fikir ayrılıkları, fazlasını yapma meyli, sınıf kontrolü yaklaşımı gibi hususlarda nesiller arası çatışmanın olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedenleri arasında; kuralcı ve otoriter olma, değişime karşı direnç ortaya koyma, gelişime kapalı ya da açık olma, kolaycı olma gelmiştir.

Karip'in (2015) yaptığı çalışma sonuçları; okulda meydana gelen çatışmalarda idarecilerin çoğunlukla öğretim üyeleri ve yardımcıları ile çatışma yaşadıklarını ortaya koymuştur. Öğretim üyelerinin ise genel olarak idareciler çatışmaya girdikleri saptanmıştır. Bu durum öğretim üyelerinin öteki gruplarla çatışmaya girmediği manasına gelmemektedir. Öğretim üyelerinin yönetici ve idarecilerle girdiği çatışmalara gösterdiği önemin sebebi kendileri için güç dengesizliği meydana getirmesinden ileri gelmektedir.

Yeniçeri (1991) tarafından yapılan bir incelemede yönetim yaklaşımlarının çatışma ve yabancılaşmanın seviyesini belirlemede etkili olduğu görülmüştür. Bilhassa bulunulan örgütte baskıcı bir yönetim anlayışının hüküm sürmesi söz konusu ise çatışma hissinin aralıksız bir şekilde ve sürekli yaşandığı belirtilmiştir. Bu durumda iş görenler de kendilerini güçsüz ve yalnız hissetmektedirler. Mutlu değillerdir ve gelecek konusunda endişelidirler. Üst yönetimin üzerinde durduğu durum ve olayların kendiler için hiçbir anlam ifade etmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca çalışanlar, onlara güven, bilgilendirme, demokratik liderlik kararlara iştirak fırsatlarının verilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çalışanlara yaklaşım şeklinin ve düşüncelere değer verilmesinin çatışmaları ve yabancılaşmayı da engelleyeceği üzerinde durulmuştur.

Fidanboy ve Serpoush (2016) tarafından gerçekleştirilen, 102 Ar-Ge çalışanlarının katıldığı araştırmada iş yaşamında yalnızlık davranışı ile bu davranışın alt boyutlarını oluşturan sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk kavramlarını incelemişlerdir. Yapılan bu çalışmadan elde edilen verilere göre bireylerin iş hayatlarında yalnızlık davranışı ve örgütsel yaratıcılık algısı arasında bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızlık kavramı ile alt boyutlarının örgütsel yaratıcılığa anlamlı bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır. Bu durum bireyin yalnızlık hissetmesine karşılık yaratıcılık hususunu bireysel algılamayışıyla ilgili bulunmuştur. Yaratıcılığın daha ziyade ortaklaşa ve bütüncül bir yaklaşımı gerektirdiği belirtilmiştir.

Keser ve Karaduman (2014) tarafından yapılan, yine öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin iş hayatında algıladıkları duygusal yalnızlık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Buna göre örgütsel vatandaşlık algısı fazla olan öğretmenlerin çalışma hayatında yalnızlık seviyelerinin düşük olduğu görülmüştür.

Bektaş ve Kenar (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, hastanelerde çalışan personel arasındaki örgütsel çatışmaların çalışma hayatındaki yalnızlık üzerindeki etkisinin olup olmadığının belirlenmesidir. Çalışmada anket yöntemi uygulanmıştır. Elde edilen verilere bakıldığında örgütsel çatışmanın alt boyutlarını oluşturan iletişim - değerlerin ve kişisel etkenlerin, çalışma hayatındaki yalnızlığın alt boyutlarından birisi olan duygusal yoksunluğa neden olduğu görülmüştür. Belirsizlik ve statü alt boyutu ise çalışma hayatındaki yalnızlığın bir başka boyutu olan sosyal arkadaşlığa anlamlı derecede etki etmektedir.

2.3.8.2 Yurt Dışı Araştırmalar

Sunkarapalli ve Agarwal (2017) tarafından yapılan çalışmada, kadınlar ve erkekler arasındaki mükemmeliyetçilik seviyesinin farklılık gösterdiği bulgulanmıştır. Mevcut kalıplar ve toplum baskısı nedeniyle erkeklerin kadınlara nazaran daha mükemmeliyetçi olduğu tespit edilmiştir.

Burnam vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada mükemmeliyetçiliğin akademik anlamda ertelemeler getirdiği ve öğretim elemanlarının akademik unvanlarında yükselmeleri ya da akademik başarılar elde etmede sıkıntılar yaşattığı tespit edilmiştir.

Stoeber ve Stoeber (2009) tarafından yapılan çalışmada, yaşam doyumu, yaş ve cinsiyet, seçilen yaşam alanları ile anlamlı ilişkiler ortaya koyarken, mükemmeliyetçilik genel puanla anlamlı bir dağılım görülmüştür.

Stoeber ve Otto'nun (2006) yaptıkları araştırmada akademik çalışanların kendileri için yüksek hedefler koyduğundan öz odaklı mükemmeliyetçiliklerinin diğer bireylere göre oldukça yüksek olması da yine savunulan bir sonuç olduğu tespit edilmiştir.

Rice ve Dellwo (2002), tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada mükemmeliyetçilik ve depresyon seviyeleri karşılaştırılmıştır. Uyumsuz mükemmeliyetçi kişilerin uyumlu mükemmeliyetçilere nazaran daha yüksek depresyon puanları aldığı

bulunmuştur. Shafran vd. (2002) yaptıkları araştırmada aşırı mükemmeliyetçiliğin anksiyeteye, endişe ve yalnızlık sebep olduğu ancak kontrol edilebilen mükemmeliyetçiliğin kişisel hedeflere ulaşmada etkili olduğu görülmüştür.

Stober ve Joormann (2001) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada mükemmeliyetçilik ve kaygı arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin kaygı seviyeleri yükseldikçe "Ailesel Eleştiri" ve "Ailesel Beklentiler" puanlarının artış gösterdiği, "Kişisel Standartlar" puanlarının artmasıyla da kaygı düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir. Burns vd. (2000) tarafından yapılan çalışmada, uyanık başa çıkma ve mükemmeliyetçilik arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Kontrol, mükemmeliyetçilik ve ertelemenin bu başa çıkma türlerinin düzenlenmesinde önemli bir role sahip olduğu tespit edilmiştir.

Lin (2003) tarafından yapılan çalışmada Tayvan'daki özel ve kamu hastaneleri üzerindeki takım etkinliği, iş tatmini ve çatışma yönetimi arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonuçları yöneticiler tarafından en fazla tercih edilen tekniklerin uyma stratejisi ve problem çözme olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında özel sektör ve kamuya ait çatışma yönetimi tarzları arasında bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Hignite ve arkadaşları (2002) tarafından araştırmada lisans düzeyi öğrencilerinin çatışma stillerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Ölçme aracı olarak çatışma tarzı envanterinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaş ve cinsiyet parametrelerinden elde edilen puanlarla çatışma yönetimi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ayrıca yaşça büyük olan öğrencilerin küçük olan öğrencilere nazaran hükmetme tarzını çoğunlukla tercih ettikleri saptanmıştır. Bunun yanında kız öğrencilerin iş birliği tarzını oldukça az tercih ettikleri bulunmuştur. Friedman ve arkadaşlarının (2000) yaptığı araştırmada çalışanların iş ile ilgili farklılıklardan meydana gelen çatışmaları çözebilme yetenekleri, kişilerarası çatışmaları çözebilme yeteneklerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Johnson (2000) tarafından Amerika'daki banliyö ve ortaokulunda bir akran arabuluculuk programı etkinliği incelenmiştir. Öğrencilere çatışmalarla bütünleştirici anlaşmaların konuşulması ve çatışmalarla baş etmek için eğitimler verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin arabuluculuk ve uzlaşma kurallarını başarıyla öğrendiği, kuralları gerçek çatışma hallerinde uygulayabildikleri ve bu bilgileri okul süresince sürdürdükleri görülmüştür.

Michael vd. (1996) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise yabancılaşma ve çatışmayla alakalı dikkat çekici bulgular elde edilmiştir. Kişiler arası çatışma, rol çatışması ve rol belirsizliğinden kaynaklanan çatışmaların yabancılaşmayı bir başka anlatımla yalnızlığı ortaya çıkardığı ifade edilmiştir (Michael vd. Akt. Elma, 2003).

Hadfield'in (1995) yaptıkları araştırmada değişik organizasyonlarda idareci konumundaki ve Amerikan üniversitelerindeki liderlik enstitüleri tarafından yapılan faaliyetlere iştirak eden yöneticilerin çatışma yönetim tarzları ile çatışma düzeyleri arasındaki bağlantının belirlenmesi hedeflenmiştir. Elde edilen çalışma sonuçlarına göre, üst ve astlar arasındaki çatışma durumlarında astların çoğunlukla ödün verme tarzını tercih ettikleri saptanmıştır. Bunun yanında bütünleyici yaklaşımla zorlayıcı yaklaşımın beraber kullanılması neticesinde üst ve astlar arasında yaşanan çatışma oranlarının azaldığı tespit edilmiştir. Alver (2017) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve yalnızlık arasındaki ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkenine göre yalnızlık puanlarının farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bardone-Cone (2007) tarafından yapılan çalışmada duygusal anlamda yalnızlık seviyesinin düşük olmasının önceki çalışmalarda olumlu bir durum olarak algılandığı ifade edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, bu olumluluğun eğitmenlerin çevrelerindekiyle çatışma halinde olmadığını ve çevrelerindeki diğer insanlarla barış içinde yaşadıkları ortaya konulmuştur. Wright vd. (2006) tarafından yapılan çalışmada, yalnızlık boyut olarak farklı şekillerde ele alınmıştır. Elde edilen çalışma sonuçlarına göre iş yerindeki yalnızlığın tanımlanmasının sadece sosyal etkileşimin zayıflığı ile de sınırlandırılmadığı ortaya koyulmuştur.

BÖLÜM III

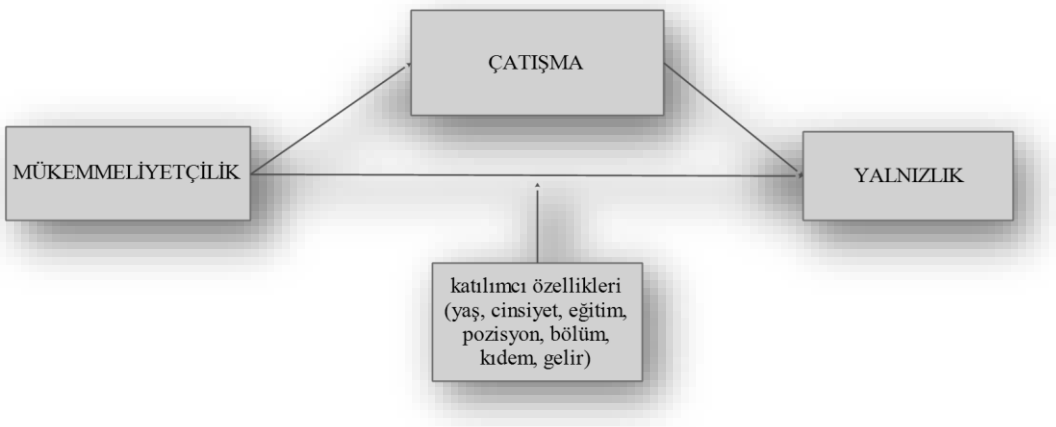
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2011). Bu araştırmada değişkenlerimiz; mükemmeliyetçilik bağımsız değişken (dışsal), yalnızlık bağımlı değişken (içsel) ve çatışma (aracı değişken) dır.

Bu araştırmada amaç akademide çalışanların yalnızlık düzeylerinin çatışma yaklaşımına etkisini ve mükemmeliyetçilik düzeyinin bu etki üzerindeki rolünü ortaya koymaktır. Ayrıca, mükemmeliyetçiliğin yalnızlık üzerindeki etkisinde mükemmeliyetçiliğin rolünü de araştırmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma modeli önerilmiştir. Model uyarınca gerçekleştirilen araştırma tanımlayıcı ve test edici nitelik taşımaktadır.



Şekil 4. Önerilen araştırma modeli

3.2. Evren ve Örneklem

Evren, İstanbul Medipol Üniversitesi'nin akademik kadrolarında görev yapmakta olan 1056 akademisyenden (öğretim elemanı) oluşmaktadır (Yüksek Öğretim Bilgi Yönetimi Sistemi, 2019). Evren olarak belirlenen İstanbul Medipol Üniversitesi'nin akademik kadrolarında görev yapan öğretim eleman sayı ve bilgileri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3
Evrene İlişkin Özet Öğretim Elemanlarının Dağılımı

Akademik Unvan	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kadın	
Profesör	128	38	166
Doçent	63	40	103
Doktor Öğr. Üyesi	155	205	360
Öğretim Görevlisi	72	120	192
Araştırma Görevlisi	101	134	235
Toplam	519	537	1056

Evren üzerinden seçilmiş örneklem ile çalışmanın yapılması, araştırmada süreç ve maddi anlamda kolaylaştırdığı görülmektedir (Karasar, 2014). Bu doğrultuda basit seçkisiz örnekleme yöntemi (Simple Random Sampling) kullanılarak İstanbul Medipol Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının gönüllülük esasına göre 347 akademisyenden oluşan örneklem ile çalışma yapılmıştır.

Basit seçkisiz örnekleme yöntemi (Simple Ramdom Sampling) ise bir örneklem seçiminde yararlanılan bir teknik olup, tanımlanmış bir evrene ait bütün elemanlara, örnekleme seçilmesi amacıyla birbirinden bağımsız ve eşit şans tanımaktadır. Bir başka ifadeyle bütün elemanların seçilme ihtimali aynı olup bir elemanın seçimi öteki elemanın seçiminde etkili olmamaktadır. Kuvvetli bir temsil özelliği olan örneklem seçiminin en iyi ve geçerli yolu seçkisiz örnekleme yöntemidir (Duyan ve Berk, 2017). Bu yöntem temsil özelliği açısından diğerlerine göre yüksek bir olasılığı barındırır. Evren ve örneklem arasında bulunan farklılıklar sistemsiz ve küçük olabilir. Mesela bir evrenden alınan örneklemdeki erkek ve kadınların hiçbir şekilde aynı oranda olacağı beklenemez. Bunun yanında basit seçkisiz örneklemeyle oranların birbirlerine çok yakın olması mümkündür. Bir diğer söylemle örneklemin standart hatası küçük olmaktadır. Sonuçta farklılıklar şansın bir fonksiyonu şeklinde meydana gelmektedir (Cowles, 1989). Basit seçkisiz örnekleme

avantajlarından biri de anlamlılığı test eden örneklem istatistiğinin olasılığa gösterdiği önemli gereksinimdir. Örneklem istatistiği araştırmacılara örneklemde bulunanların özelliklerine ilişkin evrene dair sonuçlar çıkarılmasında destek vermektedir. Örneklem seçkisiz şekilde seçilmemiş ise bunun neticesinde örneklem istatistiğinin öncelikli tahminlerinden biri bozularak elde edilen sonuçların genellenebilirliği belirsizleşmiş olmaktadır (Gay ve Airasion, 2003).

Evrenden örnekleme alınacak akademisyen sayısını (öğretim elemanı) belirlemek amacıyla aşağıdaki formüle yer verilmiştir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s. 94):

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0 - 1}{N}}$$

$$n_0 = (t^2 PQ)/d^2$$

Formül içerisinde yer verilen her bir simgenin anlamı şu şekildedir:

n: Örneklemin büyüklüğünü

N: Evrenin büyüklüğünü

t: Belirli bir anlamlılığa ilişkin düzeyde olan, t tablosuna göre bulunan teorik değeri

p:Vakanın görülme sıklığını (gerçekleşme ihtimali)

q:Vakanın görülmeme sıklığını (gerçekleşmeme ihtimali)

d: Duyarlılığını (Örneklem yanılgısı)

Örneklem büyüklüğünü belirlemek amacıyla evrene p tahmin olarak bulunmazsa p=q=0,5 değerine yer verilebilmektedir. Araştırmada %95 güven aralığına yer verilerek d=0.1 tahmini sağma miktarıyla teorik t değeri üzerinden 1,96 yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2012, s. 96). Araştırmada örneklem sayısını belirlemek amacıyla oluşan değerler, formülde yerine yerleştirildiğinde:

$$n = \frac{96{,}04}{1 + \frac{96{,}04 - 1}{1056}} = 88$$

$$n_0 = ((1{,}96)^2 0{,}5 * 0{,}5)/(0{,}1)^2 = 96{,}04$$

Örneklem büyüklüğü, verilen formülde gerekli işlemlerin yapılması sonucunda minimum 88 kişi olarak belirlenmiştir. Ancak, verilerin toplanması aşamasında uygulamada karşılaşılabilecek olası güçlüklerden en az şekilde etkilenmek, hesaplanan örneklem büyüklüğünün altına düşmemek ve örneklemin geçerliğini artırmak amacıyla 88'den daha

fazla kişiye ulaşılması hedeflenmiştir. Tablo 4'te araştırma için belirlenen örnekleme ait bilgilere yer verilmektedir:

Tablo 4

Örnekleme İlişkin Öğretim Elemanları Sayısının Dağılımı

Akademik Unvan	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kadın	
Profesör	13	7	20
Doçent	17	10	27
Doktor Öğr. Üyesi	33	38	71
Öğretim Görevlisi	47	74	121
Araştırma Görevlisi	41	67	108
Toplam	151	196	347

Örnekleme alınan İstanbul Medipol Üniversitesi'nde görev yapan 400 akademisyene ulaşılabilmiştir. Ancak verilerin analizi kısmında açıklanacağı üzere eksik bilgilerin yer aldığı 53 anket veri tarama aşamasında çıkartılarak analiz dışı tutulmuş ve geriye kalan 347 anket ile analizler yapılmıştır. Araştırmaya katılan akademisyenlerin cinsiyet, medeni durum, unvan, çocuk sayısı, yaş, gelir durumu, idari görev, iş yüküne göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Akademisyenlerin Medeni Durum, Unvan, Çocuk Sayısı, Yaş, Gelir Durumu, İdari Görev ve İş Yükü Değişkenlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Değişkenler		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	196	56,5
	Erkek	151	43,5
Medeni Durum	Evli	182	52,4
	Bekâr	165	47,6
Unvan	Prof. Dr.	20	5,8
	Doç. Dr.	27	7,8
	Dr. Öğr. Üyesi	71	20,5
	Öğr. Gör.	121	34,9
	Arş. Gör.	108	31,1
Çocuk Sayısı	0 Çocuk	209	60,2
	1 Çocuk	75	21,6
	2 Çocuk	44	12,7
	3 Çocuk	16	4,6
	4 Çocuk	2	0,6
	5 Çocuk	1	0,3
Yaş	20-35 Yaş	238	68,6
	36-50 Yaş	83	23,9
	51 ve Üzeri Yaş	26	7,5
Gelir Durumu	Gelir Giderden Az	31	8,9
	Gelir-Gider Eşit	211	60,8
	Gelir-Giderden Fazla	105	30,3
İdari Görev	Evet Var	116	33,4
	Hayır Yok	231	66,6
İş Yükü	Fazla	156	45
	Fazla Değil	191	55

Araştırmaya katılan akademisyenlerin cinsiyetine ilişkin bulgular incelendiği zaman, 196'sının kadın, 151'inin ise erkek olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin medeni durumuna ilişkin bulgular incelendiği zaman, 182'sinin evli, 165'inin ise bekâr olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan akademisyenlerin unvanları incelendiğinde, 20'sinin Prof. Dr., 27'sinin Doç. Dr., 71'inin Dr. Öğr. Üyesi, 121'inin Öğretim Görevlisi ve 108'inin ise Araştırma Görevlisi olduğu saptanmıştır. Ayrıca akademisyenlerin çocuk sahibi olma durumları incelendiğinde, 209'unun henüz çocuk sahibi olmadığı, 75'inin bir çocuğa, 44'ünün iki çocuğa, 16'sının üç çocuğa, 2'sinin dört çocuğa ve 1'inin beş çocuğa sahip olduğu tespit edilmiştir. Akademisyenlerin büyük çoğunluğunun 1-3 çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan akademisyenlerin yaş durumları incelendiğinde, 238'inin 20-35 yaşları arasında, 83'ünün 36-50 yaşları arasında ve 26'sının 51 ve üzeri yaşlarında olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin büyük çoğunluğunun 20-35 yaşları arasında olduğu görülmektedir. Bunun yanında araştırmaya katılan akademisyenlerin gelir durumları incelendiğinde, 31'i gelirinin giderinden az olduğu, 211'inin gelirinin gideri ile eşit olduğu ve 105'inin gelirinin giderinden fazla olduğu

saptanmıştır. Başka bir ifadeyle akademisyenlerin büyük çoğunluğu gelir ve giderinin eşit olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin idari görev alıp almama durumları incelendiğinde, 116'sının idari görevinin olduğu, 231'inin idari görevinin olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle araştırmaya katılan akademisyenlerin büyük çoğunluğunun idari görevi bulunmamaktadır. Bununla birlikte araştırmaya katılan akademisyenlerin iş yükü durumları incelendiğinde, 156'sının iş yükünün fazla olduğu, 191'inin ise iş yükünün fazla olmadığı dile getirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı dört bölümden oluşmaktadır. 1. bölümde katılımcının demografik bilgileri sorulmaktadır. Demografik bilgiler kısmında; araştırmacı tarafından hazırlanan ve katılımcıların medeni durumu, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem (çalışma süresi), unvan, çocuk sayısı, farklı bir üniversitede çalışıp çalışmama isteği, gelir/gider durumu, idari görevinin olup olmaması ve haftalık iş yükü gibi katılımcıların kişisel ve mesleki bilgilerini içeren bir bölüm yer almaktadır.

2. bölüm mükemmeliyetçilik ölçeğine, 3. bölüm çatışma ölçeği ve 4. bölüm ise yalnızlık ölçeğine ayrılmıştır. Ölçekleri kullanmak için gerekli görülen izin durumu e-mail aracılığı ile izinler tamamlanarak izne ilişkin yazışma EK'2 kısmında belirtilmiştir. Çalışmada yer verilen ölçme araçlarının detaylı bilgisi aşağıda sunulmuştur. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak varsayımlara ulaşmak için yol analizini kurmadan modelin uygulanması bakımından kullanılacak olan ölçme araçlarının doğrulayıcı faktör analizi yapılarak her bir ölçek test edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi dendiğinde gözlenebilen ölçmeyle örtük değişken arasında olan bağıntıyı açıklayabilmek için kullanılagelen yapısal eşitlik modelinin bir türü olarak ifade edilir (Yılmaz ve Çelik, 2009). Doğrulayıcı Faktör Analizinin kısaltımı DFA şeklindedir. Örtük değişken ve gözlenen değişken arasında olan ilişkiyi ölçerek bağıntıyı ortaya koymaktadır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) değişken gruplarında bulunan sayı ve bilinmeyen faktörlerdeki yapının keşfini yaparken, DFA bilinen sayıdaki faktörün oluşturduğu yapıdaki uyumluluğu ve anlamlılık durumunu istatistiksel biçimde test ederek sunmaktadır (Doğan, 2013).

3.3.1. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği (ÇBMÖ) "5 dereceli Likert tipinde (1 Kesinlikle katılmıyorum, 2 Katılmıyorum, 3 Kararsızım, 4 Katılıyorum, 5 Kesinlikle katılıyorum) cevaplarına karşılık gelecek şekilde düzenlenmiştir".

Forst ve arkadaşları tarafından (1990) geliştirilen ölçek Özbay ve arkadaşları (2003) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ölçek altı alt boyuttan oluşmaktadır. Boyutlar ve maddeleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) Boyut Yapısı

1. Düzen: 2, 7, 8, 27, 29, 31. Maddeler
2. Hatalara Aşırı İlgi: 4, 9, 10, 13, 14, 18, 21, 23, 25. Maddeler
3. Davranışlardan Şüphe: 17, 28, 32, 33, 34. Maddeler
4. Aile Beklentileri: 1, 11, 15, 20, 26. Maddeler
5. Ailesel Eleştiri: 3, 5, 22, 35. Maddeler
6. Kişisel Standartlar: 6, 12, 16, 19, 24, 30. Maddeler

Ölçekte tersine çevrilmesi gereken madde bulunmamakta, yükselen puanlar mükemmeliyetçiliğe işaret etmektedir. Boyutların kısa tanımları şu şekildedir:

Düzen: "Bu faktör altında toplanan maddeler daha çok düzenli ve temiz olma eğilimini, mükemmeliyetçilikle ilgili olan düzen ve düzenliliğin önemini yansıtmaktadır. Altı maddeden oluşmaktadır".

Ailesel Eleştiri: "Dört maddeden oluşmaktadır. Bu faktör altında yer alan maddeler bireyin ebeveynlerini aşırı derecede eleştirel algılamasını yansıtmaktadır".

Hatalara Aşırı İlgi: "Dokuz maddeden oluşmaktadır. Bu faktör altında toplanan maddeler hatalara negatif tepkileri, hataları başarısızlıkla eşit olarak görme ve başarısızlığının sonucu diğerlerinin saygısını kaybedeceğine inanma eğilimini yansıtmaktadır".

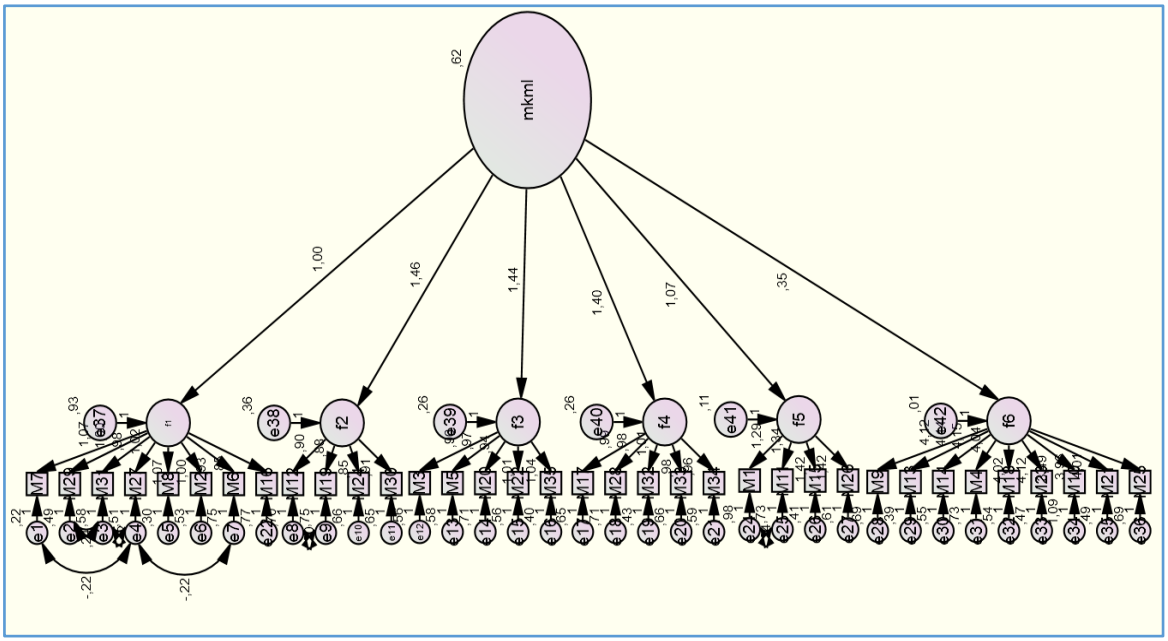
Aile Beklentileri: "Bu boyuttaki maddeler bireyin ebeveynlerinin çok yüksek standartlar oluşturduğuna inanma eğilimini yansıtmaktadır. Beş maddeden oluşmaktadır".

Davranışlardan Şüphe: "Bu faktör altında toplanan maddeler bireyin görevlerini (işlerini) tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimini yansıtmaktadırlar. Beş maddeden oluşmaktadır".

Kişisel Standartlar: "Faktör altında yer alan maddeler çok yüksek standartlar oluşturma ve öz-değerlendirmede bu standartların aşırı derecede önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Altı maddeden oluşmaktadır".

3.3.1.1. Mükemmeliyetçilik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek için 347 akademisyenden toplanan veriler AMOS 19 programı ile doğrulayıcı faktör analizine (DFA) tabi tutulmuştur. 36 madde ve 6 alt boyuttan meydana gelen mükemmeliyetçilik ölçeğinin özgün ölçekteki yapıyı doğrulayıp doğrulamadığı DFA sonucunda ortaya konulmuş olup, DFA sonucunda uyum değerlerinin yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değerler özgün ölçekteki yapıyı doğrulamaktadır.



Şekil 5. Mükemmeliyetçilik ölçeği DFA bulguları

Gerçekleştirilen DFA neticesinde ölçeğe ilişkin uyum parametrelerine bakıldığında, ($\Delta\chi2$=2165,8 p=0,00, sd=543, Δ $\chi2$/sd=3,9, RMSEA=,09, CFI=,89, GFI=,73) bütün uyum değerlerinin kâfi derecede uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçeğin yapısal uyum değerleri Tablo 7'de belirtilmiştir.

Tablo 7

Mükemmeliyetçilik Ölçeği DFA Uyum İyiliği Sonuçları

Model	Δχ2	sd	p	Δχ2/sd	GFI	SRMR	CFI	RMSEA
Bağımsız Faktörler	2165,8	543	,00	3,9	,73	,09	,89	,09

*p<0,01

35 maddeden oluşan Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin yapı geçerliliğini ortaya koymak maksadıyla 347 katılımcıdan elde edilen verilerle AFA da gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen AFA neticesinde elde edilen verilerin Kaiser Meyer Olkin=.96 ve Bartlet (p<.01) test analizleri bulguları ile faktör analizinin gerçekleştirilebileceği tespit edilmiştir. Araştırmada faktör yapısı incelenirken ölçeğin birden fazla boyuttan oluştuğu düşünülerek Varimax dik eksen döndürme tekniği kullanılmıştır. Gerçekleştirilen AFA neticesinde ölçeğin öz değeri 1'den büyük altı boyutunun olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ait madde yükleri ve maddelerin boyutlara göre dağılımı Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Mükemmeliyetçilik Ölçeği Güvenirlik Sonuçları

Boyutlar	N	Madde Sayısı	Alpha
1.Düzen	347	8	.96
2.Hatalara Aşırı İlgi	347	9	.95
3.Davranışlardan Şüphe	347	5	.92
4.Aile Beklentileri	347	5	.92
5.Ailesel Eleştiri	347	4	.89
6.Kişisel Standartlar	347	4	.91
Mükemmeliyetçilik (Toplam)	347	35	.98

3.3.2. Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği

Araştırmaya katılan akademisyenlerin algılarına göre akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerini tespit etmek amacıyla Rahim (1983) tarafından geliştirilmiş olan ve Türkçeye

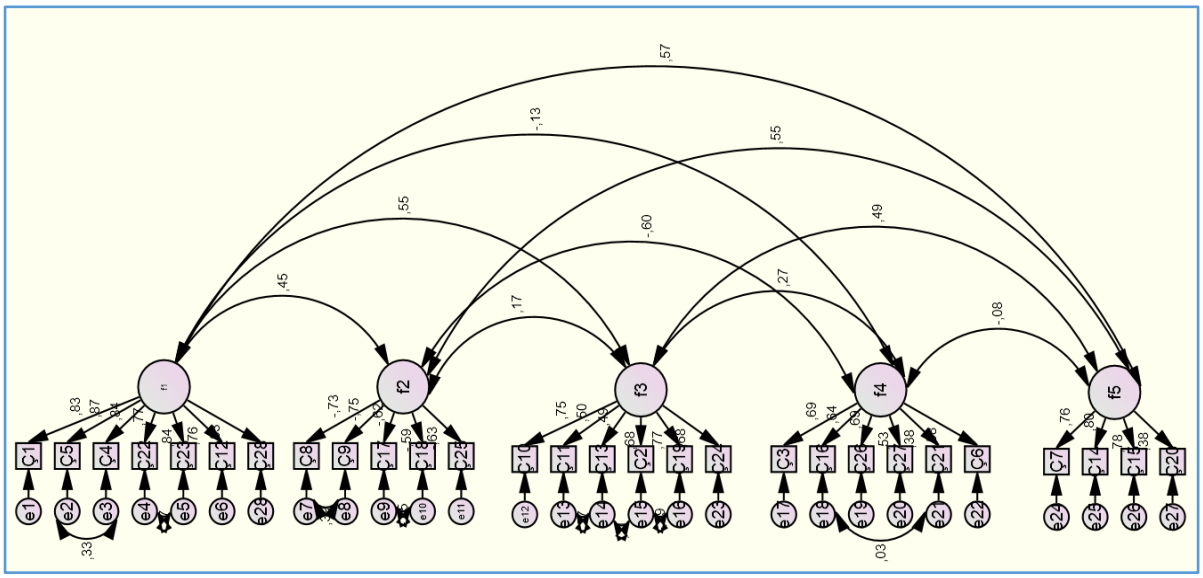
uyarlamasını Gümüşeli'nin (1994) yapmış olduğu Örgütsel Çatışma Ölçeği kullanılmıştır. Örgütsel Çatışma Ölçeği 5 alt boyuttan ve 28 maddeden oluşmaktadır.

Alt boyutlardan Tümleştirme 6 madde, Ödün Verme 5 madde, Hükmetme 5 madde, Kaçınma 6 madde ve Uzlaşma 6 madde içermekte olup ölçekte toplam 28 madde bulunmaktadır. Ölçeği Türkçeye adaptasyonu okul yöneticileri ve öğretmenler üzerinde yapılmıştır (Gümüşeli, 1994). Çalışmada hesaplanan korelasyon katsayısı, okul yöneticileri için 0,81, öğretmenler için 0,88 şeklinde olmuştur.

3.3.2.1. Örgütsel Çatışma Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Araştırma kapsamında kurgulanan teorik model test edilmeden önce, araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğinin tespiti için DFA analizi yapılmıştır. DFA analizi için kabul edilen kesme noktaları ve temel alınan uyum değerleri şu şekildedir:

Örgütsel çatışma çözüm stratejileri ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek için 347 akademisyenden toplanan veriler AMOS 19 programı ile doğrulayıcı faktör analizine (DFA) tabi tutulmuştur. 28 madde ve 5 boyuttan oluşan örgütsel çatışma çözüm stratejileri ölçeğinin özgün ölçekteki yapı doğrulayıp doğrulamadığı DFA sonucunda ortaya konulmuş olup, DFA sonucunda uyum değerlerinin yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değerler özgün ölçekteki yapıyı doğrulamaktadır.



Şekil 6. Örgütsel çatışma ölçeği DFA bulguları

Gerçekleştirilen DFA neticesinde ölçeğe ilişkin uygunluk değerleri irdelendiğinde, ($\Delta\chi2$=1104,7 p=0,00, sd=330, $\Delta\ \chi2$/sd=3,34, RMSEA=,08, CFI=,85, GFI=,82) bütün uyum

değerlerinin kâfi derecede uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Uyum değerlerine ait bulunan uyum değerlerine ilişkin sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Çatışma Çözüm Stratejileri Ölçeği DFA Sonuçları

Model	Δχ2	sd	p	Δχ2/sd	GFI	SRMR	CFI	RMSEA
Bağımsız Faktörler	1104,7	330	,00	3,34	,82	,08	,85	,08

*p<0,01

Çatışma Çözüm Stratejileri Ölçeği için yapılan güvenirlik analizi sonrası ölçeğin alt boyutlarına ait güvenirlik değerleri ise 1. Boyutta α=.94,, 2. Boyutta α=.81, 3. Boyutta α=.82, 4.boyutta α=.76, 5.boyutta α=.76 olarak Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Çatışma Çözüm Stratejileri Ölçeğine Ait Güvenirlik Sonuçları

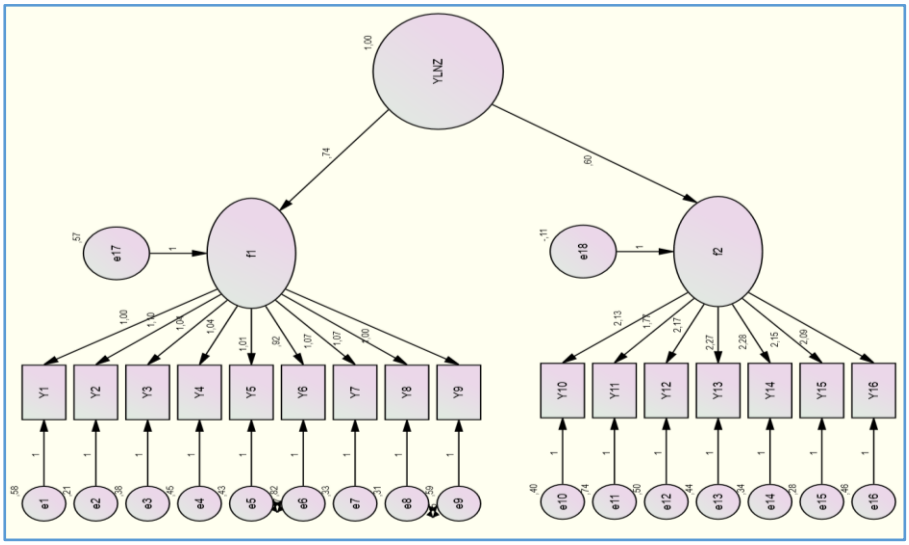
Boyutlar	N	Madde Sayısı	Alpha
1.Bütünleştirme	347	7	.94
2.Ödün verme	347	5	.81
3.Hükmetme	347	6	.82
4.Kaçınma	347	5	.76
5.Uzlaşma	347	4	.76

3.3.3. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği (LAWS)

Wright, Burt ve Strongman (2006) yılında bu ölçeği geliştirmiştir. 16 madde ve iki alt boyuttan meydana gelen bu ölçme aracı Doğan, Çetin ve Sungur tarafından (2009) yılında Türkçeye çevrilmiştir. Duygusal yoksunluk olarak isimlendirilen birinci boyutta 9 adet soru yer almaktadır. Sosyal arkadaşlık olarak isimlendirilen ikinci alt boyutta ise 7 soru maddesinden meydana gelmektedir. Ölçekteki 5-6-10-11-12-14-15-16 numaralı maddeler tersten puanlanmaktadır. 5'li likert tipinde hazırlanan ölçekten katılımcılar en az 16 puan alabilirken en çok 80 puan alabilmektedir. Ölçekten alınan puanın yüksekliği çalışanların çalışma hayatındaki yalnızlık düzeyinin yüksekliğini, alınan puanın düşüklüğü ise çalışanların çalışma hayatındaki yalnızlık düzeyinin düşük olduğunu ifade etmektedir (Akar, 2015).

3.3.3.1. İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Örgütsel yalnızlık ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek için 347 akademisyenden toplanan veriler AMOS 19 programı ile doğrulayıcı faktör analizine (DFA) tabi tutulmuştur. 16 madde ve 2 alt boyuttan meydana gelen örgütsel yalnızlık ölçeğinin özgün ölçekteki yapıyı doğrulayıp doğrulamadığı DFA sonucunda ortaya konulmuş olup, DFA sonucunda uyum değerlerinin yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değerler özgün ölçekteki yapıyı doğrulamaktadır.



Şekil 7. İş yaşamında yalnızlık ölçeği DFA bulguları

Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğe ilişkin uyum değerlerine bakıldığında, (Δχ2=385,8 p=0,00, sd=100, Δ χ2/sd=3,8, RMSEA=,09, CFI=,95, GFI=,87)bütün uyum sonuçlarının kâfi derecede uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Uyum değerlerine ait tespit edilen uyum sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği DFA Uyum İyiliği Sonuçları

Model	Δχ2	sd	p	Δχ2/sd	GFI	SRMR	CFI	RMSEA
Bağımsız Faktörler	385,8	100	,00	3,8	,87	,04	,95	,09

*p<0,01

Ölçeği Türkçeye kazandıran Doğan vd. (2009) ölçeğin genelinde Cronbach's Alpha katsayısı. 90 (α=.90), birinci alt boyutun Cronbach's Alpha katsayısı. 87 (α=.87) ve ikinci boyutun Cronbach's Alpha katsayısını. 83 (α=.83) olarak bulmuştur (Akar, 2015). Bu araştırma kapsamında iş yerinde yalnızlık ölçeği için gerçekleştirilen güvenirlik analizi neticesinde ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısının. 97 (α=.94) olduğu, tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları ise duygusal yoksunluk alt boyutu α=.96, sosyal arkadaşlık alt boyutu ise α=.95, olarak tespit edilip Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

Örgütsel Yalnızlık Ölçeğine Ait Güvenirlik Sonuçları

Boyutlar	N	Madde Sayısı	Alpha
Duygusal Yoksunluk	347	9	.96
Sosyal Arkadaşlık	347	7	.95
Yalnızlık (Toplam)	347	16	.97

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada kullanmak amacıyla yer verilen ölçek formlarına ilişkin akademisyenlere uygulanabilmesi için İstanbul Medipol Üniversitesi Rektörlüğü'nden gerekli üst yazı izni alınarak EK 3'te belirtilmiştir. Örneklem grubu üzerinde uygulanacak 400 anket gerekli örneklem grubu olan akademisyenlere elden ulaştırılarak veriler toplanmıştır. Akademisyenlerin odalarında bulunmamaları, uygun zamanı ayıramamaları ve anketlerin yönergedeki belirtilen ölçütlere göre doldurulamamasından dolayı 53 anket örneklem grubuna dâhil edilmemiştir. Çalışma, 347 anket ile değerlendirilmiştir. Çalışmada, ÇBMÖ, ROCI-II ve LAWS ölçekleri kullanılarak geçerlik ile güvenirliğinin detayları veri toplama araçları bölümünde belirtilmiştir.

347 akademisyene uygulanan ölçek verilerinin analiz edilmesinde SPSS 21 ve AMOS 19 programıyla path analizi (yol analizi) kullanılmıştır. AMOS (Analysis of Moment Structures) programı yapısal eşitlik modelinin (YEM) analizlerinin yapılması maksadıyla kullanılagelen yazılım programı arasındadır (Groeneveld ve Meeden, 1984; Moors, 1986; Hopkins ve Weeks, 1990; De Carlo, 1997).

Değişkenler arası ilişki Pearson korelasyonu ile hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki nedensel direkt etkilerin hesaplanması doğrusal basit regresyon analizi ile yapılmıştır. Ayrıca demografik değişkenlere göre araştırma değişkenlerindeki anlamlı farklılaşmalar için iki gruplu

değişkenlerde bağımsız örneklemler t-testi, üçten fazla gruplar söz konusu olduğunda ise fark bağımsız örneklemler ANOVA kullanılmıştır.

Yapısal eşitlik modelinde örtük değişkenler ve gözlenen değişkenler arasında bulunan korelasyon ilişkileri ve nedensel ilişkilerin bir arada olduğu modellerin test edilmesi amacıyla yararlanılan istatistiki bir metot olup bağımlılık ilişkilerinin öngörülmesi adına, çoklu regresyon, kovaryans, faktör analizi ve varyans gibi analizlerin birleşmesi ile oluşan çok değişkenli bir modeldir (Tüfekçi, 2006).

Yapısal eşitlik modeli tam örtük değişken modellemesi ile örtük değişken model arasında regresyon yapı durumunu gösterir. Bununla araştırmacı diğer bir model üzerinde örtük değişkenle nedensel bağlamda hipotezler çıkarabilir. Bu modelde ölçüm ve yapısal modelin içeriğini gördüğümüz için tam model olarak tanımlanmaktadır. Örtük değişkenlerle gözlenen değişken arasında bağlantı ölçüm modelini, örtük değişkenin kendisi arasındaki bağlantısını da yapısal model oluşturmaktadır (Bollen, 1989).

Yapısal eşitlik modeline yapısal (Structural Model) ile ölçüm modelleri (Measurement Models) olarak iki şekilde karşımıza çıkmaktadır. Ölçüm modeli kendi içerisinde dışsal ve içsel gözlenen değişkenler olarak iki farklı tür olarak görülmektedir (Şehribanoğlu, 2005).

Gözlenen değişkenler içerisinden ölçüm modelini ele alındığında örtük değişken ile tüm yönsüz (korelasyon) ilişki durumlarının hesaplanabildiği model olarak değerlendirilmektedir. Model içeriğinde tüm parametreler serbest derecededir. Ölçüm modeli yapısal eşitlik modelinin çözümlenmesinde başlangıcı olarak seçilir (Anderson ve Gerbing, 1988).

Ölçüm modeline ait formül, sembol ve sembol karşılığı;

$$y = \Lambda_Y \eta + \varepsilon$$

$$x = \Lambda_X \xi + \delta$$

x; dışsal gözlenen değişkenleri,

y; içsel gözlenen değişkenleri,

ΛX; ξ'lerin değişkenler (x) üzerine dışsal etkisi

ΛY; η'ların içsel değişkenler (y) üzerine etkisini

δ; x değişkenlerine ait hataları,

Ɛ; y değişkenlerine ait hataları göstermektedir.

Yapısal eşitlik modeli, örtük değişkenlerle örtük değişkenle ilişkisi bulunamamış gözlenen değişken tipleri arasında ilişki yön durumunun tanımı ile bazı parametre kısımlarının sabit bir biçim aldığı model olarak ifade edilmektedir.

Yapısal eşitlik modeli formül, sembol ve sembol karşılığı

$$\eta = B\eta + \Gamma\xi + \zeta$$

ξ; dışsal örtük değişkeni,

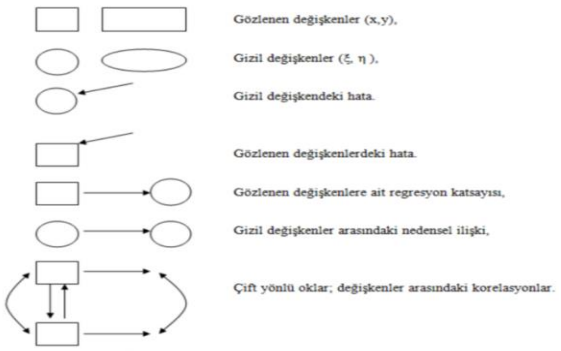
Γ; ξ'nin η üzerine etkisini,

B; η'nın η üzerine etkisini,

η; içsel örtük değişkeni,

ζ; yapısal karışıklık (structural disturbances), diğer bir değişle η değişkenine ait hata değişkenidir (Byrne, 1998; Bollen, 1989).

Yapısal eşitlik modeli (YEM) temelini yol analizinden almaktadır. Yapısal eşitlik modelinin analiz kısmında ilk iş modeli ifade edecek bir yol diyagramının olması gerekliliğidir. Yol diyagramı çiziminde model içerisindeki değişkenler arasında karmaşık durumlar daha net, açık ve kolay ifadelerle kavranabilmesidir. Yol diyagramı oklar yardımı ile birbiri arasında bağıntı olan dairesel ya da elips şekilleri veya dikdörtgen ile karelerin oluşturduğu görülmektedir. Diyagramda bulunan dairesel veya elips şekiller örtük değişkeni temsil ederken, dikdörtgen ile kare şekiller gözlenmekte olan değişkene karşılık gelir. Yol diyagramını ifade eden kavram ilgili gösterim Şekil 8' de gösterilmektedir (Schumacker ve Lomax, 2004).



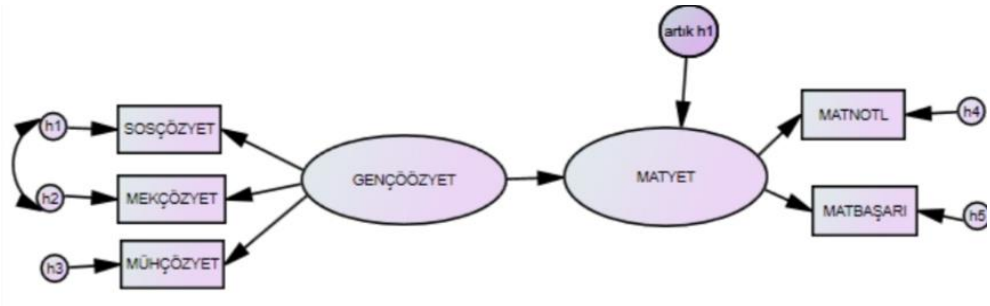
Şekil 8. Yol kavramında kullanılan kavramlar ve ilgili semboller Yılmaz, V., ve Çelik, E.H. (2013). *Lisrel 9,1 ile yapısal eşitlik modellemesi.* Ankara: Anı.

YEM herhangi bir değişken bağımlı, bağımsız ve örtük değişken olarak aynı anda kullanılabilmektedir. Değişkenin kendisine yönelik an az bir tane olmak kaydıyla tek

yönde ok yönelmiş olan değişken içsel örtük değişken; sadece tek yönden gelen oklar göndermiş olan ancak kendisine yönelik hiç ok yönelmesi bulunmayan değişkenler dışsal örtük değişkenler olarak görülmektedir. Değişken arasında olan ilişki durumunu görüntüleyen tek taraflı oklar yol tayin eder ve yol şeklinde isimlendirilir böylece bir değişkenin başka bir değişken üzerinde etkisini incelemektedir. Tek yönde olan ok şekilleri, çoklu regresyonda olan durumdaki gibi regresyon katsayısı ile yol katsayısı şeklinde isimlendirilir. Tek yönlü olan okların dışında kavis şeklinde olan oklar ise çift-yönlü oklar olarak adlandırdığımız oklar, iki gözlenen değişken arasında kovaryans durumunu teşkil eder böylece tek-yönlü oklara nazaran nesnellik bakımından daha güçlü olduğu fark edilmektedir (Hox, 2002).

YEM ’de dolaylı etkiler araştırılmasının olabilmesi çoklu regresyon analizinden üstün olduğunu gösterir. Dolaylı etki, iki değişken durumun birbiriyle olan bağıntısının bir veya birden fazla değişken üzerinde tanımlanma durumudur. İki değişken arasındaki dolaylı etkilere aracı olan değişkene arabulucu değişken olarak, bu etki durumuna da arabuluculuk (mediation) olarak adlandırılmaktadır. Her bir içsel değişken durumunun ona has hata terimi, gözlemi yapılamadığından dolayı örtük değişkenler şeklinde daire ve yahut elips şeklinde gösterimi yapılmaktadır (Kline, 2005).

YEM, içsel ile dışsal örtük değişken arasında matematik kısmının tematik gösterimi olarak karşılaşılmaktadır. YEM de tematik olarak gösterimi yol diyagramı şeklinde ifade edilir, bu yüzden de modellerin üzerine çalışma yapılan konunun görselleştirilmiş şeklidir. Şekil 8’de ifade edilmiş temel olan şekil kısımları şekil 9’da ise örnek bir model çalışması belirtilmiştir.



Şekil 9. *AMOS’ta genel bir yapısal eşitlik modeli. Beşkardeşler, G. (2018).* Yapısal eşitlik modellemesi ve amos uygulamaları. *Yükse Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.*https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Şekil 9’ da örnek teşkil eden modelde iki örtük değişkene yer verdiği görülmektedir. Adlandırılmış olan iki örtük değişkenler matyet (matematik yeteneği) ve gençözyet (genel çözüm yeteneği) tir. Diğer kalan üç (sosçözyet, mekçözyet ve mühçözyet) ile (matnot ve matbaşarı) iki gözlenebilen değişken olduğudur. Gözlenebilen beş değişkenin bağlı bulunduğu örtük değişkenin altında kalan nedenleri olmaktadır. Gözlemi yapılan her bir değişken durumunun bağlı olduğu ölçüm hatasıyla örtük değişkenlerden herhangi birine bağlı artık hata olarak değerlendirilmektedir.

Şekil 9’da örnek teşkil eden modelde dışsal değişken durumunda olmayan gençözyet örtük değişkeninin dışsal bir değişken olduğu, içsel değişken olarak bulunan matyette ise bir etkiye sahip olduğu görülür. Böylece içsel değişkende artık hata durumu oluşumunu gerçekleştirir.

Şekil 9’ da tek taraflı ok şekilleri yapısal regresyonu ile yapısal regresyon katsayısını ifade ederek bir değişken üzerinde etkiyi fark ettirmektedir. İki örtük değişkene bakıldığında gençözyet ve matyet faktörlerinin okları değişkenlere giden okları gösterdiği gençözyetten matyete doğru yol alan ok matematik yetenek durumunun genel çözüm yetenek durumundan etkilendiği görülmektedir. Gözlenebilen değişkenler hata teriminden gelen okları, ilişiği bulunan değişken durumundaki hata paylarını, iki hata terimi arasında bulunan çift yönde olan ok şekli ise iki değişken arasında varyans ile kovaryansı göstermektedir.

Modelin oluşup geliştirilmesinde en önemli ilk adım teori kısmıdır. Yapısal eşitlik modelinin temelini atan teori kısmı aslında modelin başlangıcı olduğu yerdir. Bundan ötürü model kısmının oluşturulabilmesi için araştırmadaki konunun detaylı bir taraması yapılarak bir sonraki aşama da teori kısmına uygun olacak şekilde bir yol diyagramı çıkartılır. Modelin test edilmesinde örneklem grubu belirlenerek model test aşamasına geçilir. Temel yapı taşı olarak 4 farklı analiz kısmından yararlanılır. Yapısal regresyon analizini, yol analizini, doğrulayıcı faktör analizini (DFA) ve değişkenin model analizini 4 farklı analiz yöntemi olarak ele almaktadır. Analizler yapıldıktan sonra ortaya çıkan uyum iyiliği indeks kısımları değerlendirilerek bulgular ile tartışılıp çıkan model kabul ya da reddedilmektedir. Model ret verirse gerekli düzenlemeler yapılarak bir kez daha tekrar denenir. Modelin artık son aşamasında bulgular tartışılıp modelin yorumlama kısmına yer verilir (Meydan ve Şeşen, 2011).

Modelin uyum indekslerine bakıldığında model uyumunun hepsi varyans ve kovaryans matrisinin yapısal eşitlik modeliyle uygunluğu ifade etmektedir (Doğan, 2013; Şen, 2013). Buradaki avantajlı durum model indekslerinin modeldeki uyumun tamamını değerlendirmeye almasıdır (Yılmaz ve Çelik, 2009).

Ki-kare uyum testinde girilen veri ile model arasında uyum ölçütünü deneyen test türüdür. Geliştirilen modelle gözlenen değişken arasında herhangi bir farklılık olup olmadığını teste tabii tutar. Ki-kare testinde 0 değeri kovaryans matrisiyle teorik modeldeki kovaryans arasında herhangi bir fark oluşturmadığı uyumun mükemmel dereceyi yakaladığını görür. Ki-kare testinde herhangi bir farklılık değeri olduğunda χ^2'nin anlamlılığı iki model ilişkisinde anlamlı bir farklılığını gösterir. Böylece χ^2'nin anlamlılığı olmadığında modelin uyum derecesini ifade etmektedir (Meydan ve Şeşen, 2011; Schumacker ve Lomax, 2004).

Karşılaştırılmalı indekslerin temel noktası modeldeki uyum değerinin ilgili olan model uyumu ile karşılaştırılmasının yapılabilmesidir. Karşılaştırılmalı modelde bağımsız model kısımları sıkça kullanılmaktadır. Bağımsız modelde gözlenen değişken durumunun hatasız bir şekilde ölçümünün yapıldığını, bütün varyans hata kısımlarının sıfıra ilişkin olduğu faktör kısımlarının ise entegre içinde geliştiği bununla birlikte bütün değişkenlerin ilişkisiz olduklarının saymaktadır. Model sınırlayıcı olduğundan uyum indeksleri karşılaştırılma değerleri olarak hesaplanmaktadır. Karşılaştırılmalı model için sıkça kullanılan NFI, NNFI, CFI, GFI ve AGFI değerleridir (Jöreskog ve Sörbom, 1996; Shermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003).

Normlaştırılmış uyum indeksleri (NFI), Bentler ve Bonnet tarafından aşağıda tanımlaması belirtilmiştir.

$$NFI = \frac{x_i^2 - x_t^2}{x_i^2} = 1 - \frac{x_t^2}{x_i^2} = 1 - \frac{F_i}{F_i}$$

χ^2_i = temel modelin ki kare değeri

x_t^2= hedef modelin ki kare değeri

F = uyum fonksiyonu değerinin karşılaştırılması

NFI değerinin sıfır(0) ve (1) arasında olması daha yüksek değer olduğunda daha iyi uyumunun olduğunun göstergesidir. . $F_t = F_i$ olduğunda NFI' nın sıfır $F_t = 0$ olduğunda NFI'nın bire(1) eşit olduğu görülür. Böylece hedef olan model durumunun bağımsız modelle iyi uyum sağlayabildiği fark edilir. NFI'da en üst limit sınırı 1 olarak alınsa

dahi NFI'da belirlenmiş olan model doğruluğu olsa da önemli ölçüde özellikle küçük örneklem gruplarında en üst seviyeye ulaşmaması gerekir. χ^2'den beklenmiş olan değer sıfırdan daha fazla olduğundan dolayı sorun yaratabilmektedir. E [χ^2_t] = sd (Kaplan, 2000; Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H., 2003).

İndekslerdeki kural 0,95 değeri temel model kısmında iyi bir şekilde uyumu 0,90 üzeri değerlerde genel olarak kabul edilebilir bir uyum oluğu ifade edilmektedir. NFI'nın dezavantaj durumu örneklem büyüklüğü NFI'yı etkilemesidir. Bu sorun üzerinde dikkat edilmesi bakımından Bentler ve Bonnett, Tucker ve Lewis tarafından normlaştırılmamış uyum indeksini (NNFI) geliştirmişlerdir (Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H., 2003).

$$NNFI = \frac{\frac{x_i^2}{sd_i} - \frac{x_t^2}{sd_i}}{\frac{x_i^2}{sd_i} - 1} = \frac{{F_i}/{sd_i} - {F_t}/{sd_t}}{{F_i}/{sd_i} - {1}/{N-1}}$$

NNFI aralığının sıfır(0) ve bir (1) arasında değişimleri ifade etmektedir. Bazı durumlarda NNFI aralığının sıfır(0) ve bir (1) arasında değişimini gösterebilmektedir. Bu indeks değeri için genel kural olarak bağımsız modele ilişkin 0,97 değer, iyi uyum şeklinde 0,95 değeri daha fazla değerlerde kabul edilebilmekte ve uyum olarak yorumlanabilmektedir. Bağımsız modele ilişkin çoğu zaman büyük χ^2 değerine sahip olmasından NNFI değer durumu çoğunlukla 1'e yakın olmaktadır. Bundan dolayı 0,97 değer kısmı 0,95 değerinden daha uygun olduğu fark edilir. Burada NNFI avantaj kısmı örneklem büyüklüğünden etkilenme durumunun daha az olmasıdır (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H., 2003).

Karşılaştırılmalı uyum indeksi CFI aşağıda sunulmuştur.

$$CFI = 1 - \frac{\max\left((x_t^2 - sd_t), 0\right)}{\max\left((x_t^2 - sd_t), (x_i^2 - sd_i), 0\right)}$$

χ^2_t = hedef modelin ki kare değeri

χ^2_i= temel modelin ki kare değeri

CFI'da sıfır(0) ve bir (1) arasında değişmekte olan değerleri almaktadır. 0,95 ile 0,97 arasındaki değer kabul edilebilir bir uyumu verirken daha yüksek çıkan değerler model kısmının daha güçlü ve uyum içerisinde olduğunu vermektedir. Değerler 1 üzerine

çıkabilirken 0'ın altına da düşebilmektedir. Böyle bir durum olduğunda değerler 0 veya 1'e sabitlenmesi yapılmaktadır (Bayram, 2010; Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H.,2003).

RMSEA değeri, ana kütlede bulunan yaklaşık olarak bir uyumunun göstergesidir ve RMSEA ε_a tarafından tahmini sağlanmaktadır.

$$RMSEA = \sqrt{max\left[\frac{F(s,\sum(\theta))}{sd} - \frac{1}{N-1}, 0\right]}$$

F (S, ∑ (θ)), uyum fonksiyonunun minimum şeklidir.

sd= (s – t) serbestlik derecesini ve N örneklem hacmini vermektedir (Yılmaz ve Çelik 2013).

RMSEA'da alt sınır sıfırla(0) sınırlaması yapılmaktadır. RMSEA değer kısmı 0,05 değerine eşit ve yahut küçük olduğunda mükemmel uyumu, 0,08'e kadar değer kısımlar kabul edilebilir bir uyum yakaladığını 0,08-0,10 aralığındaki değer kısmı ise zayıf bir uyumun görüldüğü ve 0,10 değerinden büyük bir değere sahipse kabul edilmediğini ifade etmektedir. (Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H., 2003).

İyilik uyum indeksine GFI bakıldığında gözlenen kovaryans matrisinde varyans ile kovaryansın az bir miktarının arasındaki bağıntıyı ölçmektedir. Jöreskog ve Sörbom (1993) bu durumu şöyle ifade eder; parametre kısımları sıfıra(0) sabitlendiğinde göstergelerin karşılaştırılması yapılan sıfır modele karşın ne kadar ölçüde uyum sağlayabileceğini test etmektedir. GFI; kararlılık(saptama) ile benzer bir durum oluşumu yüzünden indeks şeklinde değerlendirilir (Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H., 2003).

$$GFI = 1 - \frac{F_t}{F_t} = 1 - \frac{x_t^2}{x_n^2}$$

Formüle göre;

χ^2_n= Sıfır modelin (temel model) ki kare değeri

χ^2_t = Hedef modelin ki kare değeri

F = İlgilenilen fonksiyonun minimum değeri

GFI sıfır(0) ve bir(1) aralığında bir değer almakta olup yüksek değer aralıkları daha iyi bir uyum olduğu görülmektedir. Ancak bazı koşullarda GFI kısmı negatif değere de yer

verebilmektedir. Kural olarak GFI indeksi 0,95 temel modelde iyi uyumu olduğu değerlendirilirken 0,90 daha yüksek olan değer aralıkları kabul edilebilir uyumluluğu ifade eder (Schumacker ve Lomax, 1996; Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H., 2003).

Model karışıklığı durumundan kaynaklanmış olan bir sapmaya ilişkin Jöreskog ve Sörbom (1989) tarafından düzeltilmiş uyum indeksini (AGFI) geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır. AGFI indeksinde gözlenen değişken sayısına karşın modeldeki serbestlik derecesine ayar verir bunun etkisiyle daha az karışık olan model ile daha az şekilde olan parametreli modeli ortaya çıkmaktadır.

$$AGFI = 1 - \frac{sd_n(1 - GFI)}{sd_t} = 1 - \frac{\frac{x_t^2}{x_t^2}}{\frac{x_n^2}{sd_n}}$$

χ^2_n = Sıfır modelin (temel model) ki kare değeri

χ^2_t= Hedef modelin ki kare değeri

$df_n = s = p(p+1) / 2$= temel model için serbestlik derecesi

$df_t = s - t$ = hedef modelin serbestlik derecesi

AGFI indeksi sıfır(0) ve bir (1) aralığında değer alır daha büyük değer daha iyi uyumun olduğu görülür. Ancak büyük N'in küçük sdt ile birleştirilmesi AGFI indeksinin negatif olarak sonuçlanmasına etki edebilir. Buradan yola çıkarak serbestlik deresi temel model kısmının serbestlik derecesine bir yaklaşma durumu olursa AGFI değer indeksi GFI indeksine yakınlaşır. AGFI indeksi için genel kural 0,90 değer temel model içinde iyi uyumluluğu 0,85 daha üst değer kısımları kabul edilebilecek diğer olarak hesap edilebilmektedir (Müller H., Engel K. S., Moosbrugger H., 2003).

Ortalama hataların karekökü alındığında matrisin (S-∑(θ)) elemanları hataları tanımlayabilmektedir. Modeldeki parametreler tahmini yapıldıktan sonraki aşamada kovaryans matrisleri arasında kalan fark durumlarını açıkladıklarından "hataların uyumu" şeklinde isimlendirilir. RMR, hata uyumlarına bağlı kusurlu bir uyum ölçüsü olarak değerlendirilir.

$$RMR = \sqrt{\frac{\sum\sum(Sij - \delta ij)2}{p(p+1)/2}}$$

S_{ij} = Deneysel kovaryans matrisi S'nin elemanı

ζ_{ij} = Verilen kovaryans matrisi $\sum(\theta)$'nın elemanı

p = Gözlenen değişken sayısı

Temel olarak RMR değer kısmının sıfıra(0) yakınlığı iyi uyumun görülmesidir. S ile $\sum(\theta)$'nın elemanı, hata uyumlarının ölçeğe bağlı olduğu bundan ötürü RMR indeksinin gözlenen değişken durumlarının varyans ile kovaryans hacmine bağlılığından kaynaklandığını ifade etmektedir. RMR indeksinin iyi veya kötü şekilde uyum gösterip göstermediğini saptamanın imkanı yoktur (Müller H., Engel K.S., Moosbrugger H., 2003).

Yapısal eşitlik modelinin betimlenmesi ve tanımlanmasının ardından eldeki veri üzerinden, araştırma kapsamında kurgulanan modelde kullanılan uyum iyiliği indeksleri "ki-kare iyilik uyumu (χ2), normlaştırılmış uyum iyiliği indeksi (NFI) ve normlaştırılmamış uyum indeksi (NNFI), basitlik uyum indeksi (PGFI), iyilik uyum indeksi (GFI) ve düzenlenmiş iyilik uyum indeksi (AGFI), yaklaşık yanılgıların ortalamasında karekökü (RMSEA), artık ortalamalarının karekökü (RMR), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), serbestlik derecesi (sd) ve χ2/sd'nin oranı" olarak sıralı bir şekilde verilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Modellerin oluşturup test edilmesinde bu uyum iyiliği indeksleri göz önünde bulundurularak hesaplanmıştır. Uyum indekslerinin kabul edilebilir ölçü değerleri Tablo 13'te belirtilmiştir.

Tablo 13

Yapısal Eşitlik Modeline İlişkin Uyum İndeksleri ve Değerlendirme Ölçütleri

Uyum İndeksleri	Kriterler	Anlamı	Kaynak
X^2 (Chi-Square)	p > 0,05	-	-
X^2/sd	$2 \leq X^2/sd \leq 3$	Mükemmel uyum	Kline, 2011, s. 204
	≤5	Yeterli uyum	Sümer, 2000, s. 60
RMSEA	≤ 0,05	Mükemmel uyum	Raykov ve Marcoulides, 2006, s. 47; Sümer, 2000, s. 61
	≤ 0,05	İyi uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 33
	≤ 0,06	İyi uyum	Hu ve Bentler, 1999, s. 26
	0,05 ≤ RMSEA ≤ 0,08	Yeterli uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 33
	0,08 ≤ RMSEA ≤ 0,10	Vasat uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 33
SRMR	≤ 0,05	İyi uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 34
	≤ 0,08	İyi uyum	Hu ve Bentler, 1999, s. 26
	< 0,10	Kabul edilebilir uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 34; Kline, 2011, s. 209
NNFI	≥ 0,95	Mükemmel uyum	Sümer, 2000, s. 61
	>0,95	Kabul edilebilir uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 36
	0,90 ≤ NNFI ≤ 0,94	Kabul edilebilir uyum	Sümer, 2000, s. 61
	≥ 0,90	İyi uyum	Tabachnick ve Fidell, 2007, s. 716
CFI	≥ 0,95	Mükemmel uyum	Hu ve Bentler, 1999, s. 27
	≥ 0,95	Kabul edilebilir uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 36
	≥ 0,90	İyi uyum	Hu ve Bentler, 1999, s. 27; Sümer, 2000, s. 61
GFI	≥ 0,95	İyi uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 37
	≥ 0,90	İyi uyum	Sümer, 2000, s. 60
	>0,90	Kabul edilebilir uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 37
AGFI	≥ 0,95	Mükemmel uyum	Sümer, 2000, s. 60
	≥ 0,95	İyi uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 37
	>0,85	Kabul edilebilir uyum	Çelik ve Yılmaz, 2013, s. 37

Daşcı, E. (2014). *İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbing) ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

DFA ile hesaplanan (χ2/sd) oran durumunun 5'ten küçük olduğunda modelin gerçek verilerle iyi bir şekilde uyumunun olduğu gösterilebilmektedir (MacCallum vd. 1996; Sümer, 2000). Model veri uyumluluğunun GFI ve AGFI değer kısmının 0,90'dan yüksek olması, RMS veya standartlaştırılmış RMS ve RMSEA değeri 0,05'ten küçük çıkması beklenilen bir durumdur (Sümer, 2000; Kline, 2005; Şimşek, 2007). GFI değer durumunun 0,85'ten AGFI değeri ise 0,80'den yüksek olması RMS değer kısmının 0,10'dan düşük bir değer çıkması modelin gerçek verilerle uyumunun birer ölçüt olarak alındığı söz konusudur (Anderson ve Gerbing, 1984; Kline, 2005; Marsh vd., 1988; Sümer, 2000; Şimşek, 2007).

Tablo 14

Puanlara Ait Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

	n	Çarpıklık	Basıklık
Düzen	347	-,796	-,535
H.İlgi	347	,545	-,609
D.Şüphe	347	,438	-,757
A.Beklenti	347	,180	-1,132
A.Eleştri	347	,833	-,483
K.Standart	347	-,387	-,709
Mükemmel	347	,229	-,626
Bütünleştirme	347	-,913	,344
Uyma	347	-,420	,500
Baskı	347	,503	-,040
Kaçınma	347	,026	,271
Uzlaşma	347	-,423	,081
D.Yoksun	347	1,155	,431
S.Arkadaş	347	1,046	,397
Yalnızlık	347	1,160	,173

Tablo 14 incelendiğinde puanlara ilişkin çarpıklık ve basıklığın değer aralığı olan +3 ile -3 arasında olduğu için normalliğin sağlandığı görülmektedir (Hair ve diğerleri, 1995). Yapılan analizlerimizde parametrik olan test teknikleri kullanılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri analizleri sonucunda 347 anket değerlendirmeye alınarak analiz için gerekli şartlar oluşturulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında alt problemlere ilişkin bulgu ve yorumlar değerlendirilmektedir. Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık düzeyleri arasında olan ilişkiyi incelemek, akademide çalışanların yalnızlık düzeylerinin çatışma yaklaşımına etkisini ve mükemmeliyetçilik düzeyinin bu etki üzerindeki rolünü belirlemek amacıyla path analiz bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada belirlenen birinci alt problemde; öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyleri nedir? sorusuna karşılık akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarına göre bulgular Tablo 15'te verilmiştir:

Tablo 15

Akademisyenlerin Mükemmeliyetçilik Algılarına İlişkin Bulgular

	Boyutlar	x̄	Ss
Mükemmeliyetçilik	K.Standart	3,13	1,20
	A.Eleştri	2,40	1,30
	A.Beklenti	2,81	1,31
	D.Şüphe	2,63	1,25
	H.İlgi	2,60	1,23
	Düzen	3,50	1,31
	Mükemmeliyetçilik (Toplam)	2,86	1,08
n=347			

Araştırmaya katılan akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algıları incelendiğinde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin kişisel standartlar ve düzen boyutu dışında diğer bütün boyutlarda düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin ortalamalarının kişisel standart boyutunda ($\bar{x}$=3,13) ve düzen boyutunda ($\bar{x}$=3,50) olduğu görülmüştür. Ayrıca, ailesel eleştiri boyutunda ($\bar{x}$=2,40), ailesel beklenti boyutunda ($\bar{x}$=2,81), davranışlardan şüphe boyutunda ($\bar{x}$=2,63) ve hatalara karşı aşırı ilgi boyutunda ($\bar{x}$=2,60) olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte akademisyenlerin genel mükemmeliyetçilik algılarının ($\bar{x}$=2,86) düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin mükemmeliyetçilik ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerlerinin 1,08 ile 1,31 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarına ait standart sapma değerleri incelendiğinde kişisel standart boyutunda katılımcıların elde ettiği puanlara ait standart sapma değeri en düşükken, düzen ve ailesel tepki boyutundan elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değeri en yüksektir. Bu durum, akademisyenlerin kişisel standart bakımından daha benzer görüşlere sahip olduğunu, düzen ve ailesel beklenti bakımından ise daha farklı görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, akademisyenler kişisel standart boyutunda daha homojen bir özellik sergilerken ailesel beklenti ve düzen bakımından daha heterojen bir özellik göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmada belirlenen ikinci alt problemde; öğretim elemanlarının çatışma yaklaşımında durumu nedir? sorusuna karşılık akademisyenlerin çatışma çözüm stratejisi algılarına göre bulgular Tablo 16' da yer verilmiştir:

Tablo 16.

Akademisyenlerin Çatışma Çözüm Stratejisi Algılarına İlişkin Bulgular

	Boyutlar	$\bar{x}$	Ss
Çatışma Çözüm Stratejileri	Bütünleştirme	3,52	1,06
	Uyma	3,17	0,85
	Baskı	2,74	0,91
	Kaçınma	3,04	0,89
	Uzlaşma	3,41	0,93
n=347			

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları incelendiğinde akademisyenlerin ortalamalarının bütünleştirme boyutunda ($\bar{x}$=3,52), uyma boyutunda ($\bar{x}$=3,17), baskı boyutunda ($\bar{x}$=2,74), kaçınma boyutunda ($\bar{x}$=3,04) ve uzlaşma boyutunda ($\bar{x}$=3,41) olduğu tespit edilmiştir. Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları en yüksek ortalama ile bütünleştirici çözüm stratejileri ($\bar{x}$=3,52) ve uzlaşmacı çözüm stratejileri ($\bar{x}$=3,41) boyutunda olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları en düşük ortalamayla baskıcı çözüm stratejileri ($\bar{x}$=2,74) ve kaçınmacı çözüm stratejileri ($\bar{x}$=3,04) boyutunda olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle akademisyenlerin genellikle yapıcı çözüm stratejilerini (bütünleştirici çözüm stratejileri ve uzlaşmacı çözüm stratejileri) tercih ettiği, yıkıcı çözüm stratejilerini ise (kaçınma ve baskıcı çözüm stratejileri) daha aza tercih ettikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çatışma çözüm stratejileri ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerlerinin 0,85 ile 1,06 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejileri ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerleri incelendiğinde uyma boyutunda katılımcıların elde ettiği puanlara ait standart sapma değeri en düşükken, bütünleştirme boyutundan elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değeri en yüksektir. Bu durum, akademisyenlerin uyma çözüm stratejileri bakımından daha benzer görüşlere sahip olduğunu, bütünleştirme çözüm stratejileri bakımından ise daha farklı görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, akademisyenler uyma çözüm stratejileri boyutunda daha homojen bir özellik sergilerken bütünleştirme çözüm stratejileri bakımından daha heterojen bir özellik sergilemektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmada belirlenen üçüncü alt problemde; öğretim elemanlarının algıladıkları yalnızlık düzeyi nedir? sorusuna karşın akademisyenlerin yalnızlık algılarına ilişkin bulgular Tablo 17'de yer verilmiştir:

Tablo 17

Akademisyenlerin Yalnızlık Algılarına İlişkin Bulgular

	Boyutlar	x̄	Ss
İş Yaşamında Yalnızlık	Duygusal Yoksunluk	2,17	1,13
	Sosyal Arkadaşlık	2,29	1,09
	İş Yaşamında Yalnızlık (Toplam)	2,22	1,05
n=347			

Araştırmaya katılan akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık algıları incelendiğinde iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin bütün boyutlarda düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Akademisyenlerin ortalamalarının duygusal yoksunluk boyutunda ($\bar{x}$=2,17), sosyal arkadaşlık boyutunda ($\bar{x}$=2,29) boyutunda olduğu saptanmıştır. Ayrıca ölçeğin genelinden elde edilen puanın da düşük düzeyde ($\bar{x}$=2,22) olduğu bulgulanmıştır. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan akademisyenler düşük düzeyde yalnızlık yaşamakta olduğunu dile getirmişlerdir. Araştırmaya katılan akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerlerinin 1,05 ile 1,13 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. İş yaşamında yalnızlık ölçeği puanlarına ait standart sapma değerleri incelendiğinde duygusal yoksunluk boyutunda katılımcıların elde ettiği puana ait standart sapma değerinin sosyal arkadaşlık boyutunda elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, akademisyenlerin sosyal arkadaşlık bakımından daha benzer görüşlere sahip olduğunu, duygusal yoksunluk bakımından ise daha farklı görüşlere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bir başka ifadeyle, akademisyenler sosyal arkadaşlık boyutunda daha homojen bir özellik sergilerken duygusal yoksunluk bakımından daha heterojen bir özellik göstermektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada belirlenen dördüncü alt problemde; öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çatışma ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır? sorusuna ilişkin Çok boyutlu mükemmeliyetçilik (ÇBMÖ), Rahim Örgütsel Çatışma (ROC-II) ve İş Yaşamında Yalnızlık (LAWS) Ölçek puanlarının arasındaki korelasyon ilişkisi Tablo 18' de yer verilmiştir:

Tablo 18

Çok boyutlu mükemmeliyetçilik (ÇBMÖ), Rahim Örgütsel Çatışma (ROC-II) ve İş Yaşamında Yalnızlık (LAWS) Ölçek Puanlarının Arasındaki Korelasyon İlişkisinin İncelenmesi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
D. Yoksunluk	1														
S. Arkadaşlık	,789**	1													
Yalnızlık	,956**	,934**	1												
Düzen	,454**	,407**	,457**	1											
H.İlgi	,740**	,717**	,771**	,557**	1										
D.Şüphe	,726**	,664**	,737**	,499**	,818**	1									
A.Beklenti	,648**	,611**	,667**	,620**	,779**	,745**	1								
A. Eleştiri	,748**	,726**	,780**	,430**	,781**	,764**	,756**	1							
K.Standart	,582**	,566**	,607**	,758**	,706**	,675**	,760**	,605**	1						
Mükemmeliyetçilik	,753**	,714**	,777**	,761**	,916**	,867**	,898**	,824**	,877**	1					
Bütünleştirme	-,454**	-,418**	-,462**	-,207**	-,420**	-,445**	-,358**	-,415**	-,298**	-,413**	1				
Uyma	-,260**	-,253**	-,272**	-,112*	-,248**	-,209**	-,236**	-,239**	-,234**	-,247**	,453**	1			
Baskı	,387**	,314**	,374**	,131*	,347**	,350**	,230**	,348**	,218**	,314**	-,289**	-,015	1		
Kaçınma	,200**	,145**	,185**	,138**	,211**	,254**	,180**	,219**	,153**	,222**	-,185**	,177**	,498**	1	
Uzlaşma	-,635**	-,628**	-,668**	-,511**	-,676**	-,655**	-,600**	-,628**	-,606**	-,714**	,458**	,376**	-,355**	-,105*	1

** 0.01 düzeyde anlamlılık

* 0.05 düzeyde anlamlılık

Araştırma kapsamında kurgulanan modeldeki değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Çarpım-Momentler Korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan korelasyon analizi neticesinde, iş yerinde yalnızlık ile mükemmeliyetçilik değişkenleri arasında pozitif yönlü yüksek seviyede (r= ,77 p<.01) bir ilişki olduğu görülmüştür. Yalnızlık ve mükemmeliyetçilik ölçeklerinin alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında, yalnızlık ölçeğinin duygusal yoksunluk alt boyutu ile mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen (r= ,45 p<.01) ve kişisel standart (r= ,58 p<.01) boyutları arasında pozitif yönlü orta seviyede, hatalara karşı ilgi (r= ,74 p<.01), duygusal şüphe boyutu (r= ,73 p<.01), ailesel beklenti (r= ,65 p<.01) ve ailesel eleştiri (r= ,75 p<.01) boyutları ile olumlu yönde yüksek seviyede bir ilişkinin olduğu bulgulanmıştır.

Yalnızlık ölçeğinin sosyal arkadaşlık alt boyutu ile mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen (r= ,41 p<.01) ve kişisel standart (r= ,57 p<.01) boyutları arasında pozitif yönlü orta seviyede, hatalara karşı ilgi (r= ,72 p<.01), duygusal şüphe (r= ,66 p<.01), ailesel beklenti (r= ,61 p<.01) ve ailesel eleştiri (r= ,73 p<.01) boyutları ile olumlu yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Akademisyenlerin yalnızlık algıları ile çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu da tespit edilmiştir. Bu bağlamda, akademisyenlerin yalnızlık ölçeğinden almış olduğu puanlar ile çatışma çözüm stratejileri ölçeğinin bütünleştirme (r= ,-46 p<.01) boyutları arasında negatif yönlü orta seviyede, uyma (r= -,27 p<.01) boyutu ile olumsuz yönlü düşük seviyede, baskı boyutu ile (r= ,37 p<.01) pozitif yönlü orta seviyede, kaçınma boyutu ile (r= ,19 p<.01) düşük seviyede pozitif yönde, uzlaşma boyutu (r= -,67 p<.01) ile negatif yönlü yüksek seviyede bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Yalnızlık ve çatışma çözüm stratejileri ölçeklerinin alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında, yalnızlık ölçeğinin duygusal yoksunluk alt boyutu ile çatışma çözüm stratejileri ölçeğinin bütünleştirme (r= ,-44 p<.01) boyutları arasında negatif yönlü orta seviyede, uyma (r= -,26 p<.01) boyutu ile negatif yönlü düşük seviyede, baskı boyutu ile (r= ,39 p<.01) pozitif yönlü orta seviyede, kaçınma boyutu ile (r= ,20 p<.01) düşük düzeyde olumlu yönlü, uzlaşma boyutu (r= -,64 p<.01) ile olumsuz yönlü yüksek seviyede bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Yalnızlık ölçeğinin sosyal arkadaşlık alt boyutu ve çatışma çözüm stratejileri ölçeğinin bütünleştirme (r= ,-42 p<.01) boyutları arasında negatif yönlü orta seviyede, uyma (r= -,25 p<.01) boyutu ile olumsuz yönlü düşük oranda, baskı boyutu ile (r= ,31 p<.01) olumlu yönlü orta seviyede, kaçınma boyutu ile (r= ,15 p<.01) düşük seviyede olumlu yönde, uzlaşma boyutu (r= -,63 p<.01) ile olumsuz yönlü yüksek oranda bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Yapılan korelasyon analizi neticesinde, akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algısı ve çatışma çözüm stratejileri arasında manidar bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarına yönelik puanlar ile bütünleştirici çatışma çözüm stratejileri arasında (r= -,41 p<.01) olumsuz yönlü orta düzeyde, baskıcı çözüm stratejileri (r= ,31 p<.01) ile olumlu yönlü orta düzeyde, uzlaşma (r= -,71 p<.01) boyutu ile olumsuz yönde yüksek oranda, kaçınma (r= ,22 p<.01) boyutu ile düşük seviyede olumlu yönlü ve uyma (r= -,25 p<.01) boyutu ile olumsuz yönlü yönde düşük seviyede bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada belirlenen beşinci alt problemde; öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık algıları; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, unvan ve çocuk sayısı arasında bir fark var mıdır? sorusuna ilişkin akademisyenlerin unvanlarına göre yalnızlık puanlarının karşılaştırılmasının bulguları Tablo 19' da yer verilmiştir:

Tablo 19

Akademisyenlerin Cinsiyetine Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Cinsiyet	n	x̄	Ss	df	t	p
Düzen	Kadın	196	3,84	1,10		5,839	,00
	Erkek	151	3,05	1,42			
H. İlgi	Kadın	196	2,80	1,24		3,419	,00
	Erkek	151	2,35	1,16			
D. Şüphe	Kadın	196	2,82	1,29		3,137	,00
	Erkek	151	2,40	1,14			
A. Beklenti	Kadın	196	3,08	1,27	347	4,456	,00
	Erkek	151	2,46	1,27			
A. Eleştiri	Kadın	196	2,58	1,38		2,966	,00
	Erkek	151	2,17	1,14			
K. Standart	Kadın	196	3,38	1,09		4,527	,00
	Erkek	151	2,81	1,26			
Mükemmeliyetçilik (Toplam)	Kadın	196	3,09	1,05		4,772	,00
	Erkek	151	2,55	1,04			

n=347

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin cinsiyetine göre mükemmeliyetçilik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-test gerçekleştirilmişir. Bu test sonucunda, akademisyenlerin cinsiyetine göre mükemmeliyetçilik boyutlarının istatistiki olarak bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Alt boyutların anlamlılık kat sayılarına bakıldığında düzen, ilgi, şüphe, beklenti, eleştiri, standart puanlarının hepsinin (p<,00) düzeyinde olduğu görülmektedir.

Kadın akademisyenlerin ortalamalarının, düzen ($\bar{x}$ = 3,84), hatalara karşı ilgi ($\bar{x}$ =2,80), davranışlardan şüphe ($\bar{x}$ = 2,82), ailesel beklenti ($\bar{x}$ = 3,08), ailesel eleştiri ($\bar{x}$ =2,58) ve kişisel standartlar ($\bar{x}$=3,38) boyutları olmak üzere bütün boyutlarda erkek akademisyenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Erkek akademisyenlerin ortalamalarının ise, düzen ($\bar{x}$ = 3,05), hatalara karşı ilgi ($\bar{x}$=2,35), davranışlardan şüphe ($\bar{x}$=2,40), ailesel beklenti ($\bar{x}$ = 2,46), ailesel eleştiri ($\bar{x}$ =2,17) ve kişisel standartlar ($\bar{x}$=2,81) boyutları olmak üzere bütün boyutlarda kadın akademisyenlerin ortalamalarından düşük olduğu görülmektedir. İş yaşamında mükemmeliyetçilik ölçeğinin genelinde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının kadınlarda ($\bar{x}$ =3,09), erkek akademisyenlerde ise ($\bar{x}$ =2,55) olarak tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle kadın akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algıları erkek akademisyenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin mükemmeliyetçilik ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerlerinin 1,04 ile 1,42 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarına ait standart sapma değerleri incelendiğinde kişisel standart boyutunda katılımcıların elde ettiği puanlara ait standart sapma değeri en düşükken, düzen ve ailesel beklenti boyutundan elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değeri en yüksektir. Bu durum, akademisyenlerin kişisel standart bakımından daha benzer görüşlere sahip olduğunu, düzen ve ailesel beklenti bakımından ise daha farklı görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, akademisyenler kişisel standart boyutunda daha homojen bir özellik sergilerken ailesel beklenti ve düzen bakımından daha heterojen bir özellik sergilemektedir. Kadın ve erkek akademisyenlerin mükemmeliyetçilik ölçeğinin genelinde standart sapma puanlarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Kadın akademisyenler ile erkek akademisyenler mükemmeliyetçilik bakımından daha homojen bir özellik sergilemekte olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarındaki standart sapma değerlerine bakıldığında ise düzen ve kişisel standart boyutlarından elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değerleri kadınlarda daha düşük iken diğer boyutlarda (hatalara aşırı ilgi, duygusal şüphe, ailesel beklenti, ailesel eleştiri) ise erkek akademisyenlerin elde ettiği puanlara ilişkin standart sapma değerleri daha düşüktür. Başka bir ifadeyle düzen ve kişisel standart boyutlarında kadın akademisyenler benzer görüşlere sahip olup grup homojen bir özellik sergilemektedir. Ancak diğer boyutlarda (hatalara aşırı ilgi, duygusal şüphe, ailesel beklenti, ailesel eleştiri) ise kadın akademisyenlerin birbiri ile görüşleri ayrışmakta olduğu görülmekte olup, grup daha heterojen bir yapı sergilemektedir.

Tablo 20

Akademisyenlerin Cinsiyetine Göre Çatışma Çözüm Stratejilerinin Karşılaştırılması

Çatışma Çözüm Stratejileri	Cinsiyet	n	x̄	Ss	df	t	p
Bütünleştirme	Kadın	196	3,56	,98	347	,867	,39
	Erkek	151	3,46	1,16			
Uyma	Kadın	196	3,19	,81		,443	,66
	Erkek	151	3,15	,91			
Baskı	Kadın	196	2,67	,92		1,670	,09
	Erkek	151	2,83	,90			
Kaçınma	Kadın	196	3,06	,80		,430	,67
	Erkek	151	3,02	1,00			
Uzlaşma	Kadın	196	3,30	,97		2,480	,01
	Erkek	151	3,55	,88			

n=347

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin cinsiyetine göre çatışma çözüm stratejilerine yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-test gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin cinsiyetine göre çatışma çözüm stratejilerine yönelik algılarının uzlaşma boyutunda (p<,05), istatistiki olarak bir farklılık gösterirken bütünleştirme (p>,39), uyma (p>,66), baskı (p>,09) ve kaçınma (p>,67) boyutlarında bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Kadın akademisyenlerin ortalamalarının erkek akademisyenlerin ortalamaları ile bütün boyutlarda birbirine yakın olduğu görülmüştür. Bütünleştirme, uyma, baskı ve kaçınma boyutlarında katılımcıların cinsiyet değişkenine göre bir fark bulunamamıştır. Uzlaşma boyutunda kadın akademisyenlerin ortalamalarının (x̄=3,30) erkek akademisyenlerin ortalamalarına (x̄ =3,55) kıyasla daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çatışma çözüm stratejileri ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerlerinin 0,80 ile 1,16 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Çatışma çözüm stratejileri ölçeği puanlarına ait standart sapma değerleri incelendiğinde kadın akademisyenlerin elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değerlerinin uzlaşma ve bütünleştirme boyutlarında en yüksek olduğu, kaçınma boyutunda ise en düşük olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle kaçınma boyutunda kadın akademisyenlerin birbiri ile görüşleri benzeşmekte olup, grup homojen bir özellik sergilemekte, uzlaşma ve bütünleştirme boyutlarında ise kadın akademisyenlerin birbiri ile görüşleri ayrışmakta olup grup heterojen bir yapı sergilemektedir. Erkek akademisyenlerin elde edilen puanlara ilişkin standart sapma

değerlerinin bütünleştirme boyutlarında en yüksek olduğu, uzlaşma boyutunda ise en düşük olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle uzlaşma boyutunda erkek akademisyenlerin birbiri ile görüşleri benzeşmekte olup, grup homojen bir özellik sergilemekte, bütünleştirme boyutunda ise erkek akademisyenlerin birbiri ile görüşleri ayrışmakta olup grup heterojen bir yapı sergilemektedir.

Tablo 21

Akademisyenlerin Cinsiyetine Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Cinsiyet	n	x̄	Ss	df	t	p
Duygusal Yoksunluk	Kadın	196	2,34	1,23	347	3,265	,00
	Erkek	151	1,94	0,95			
Sosyal Arkadaşlık	Kadın	196	2,44	1,17		3,021	,00
	Erkek	151	2,09	0,94			
İş Yaşamında Yalnızlık (Toplam)	Kadın	196	2,39	1,15		3,339	,00
	Erkek	151	2,01	0,87			
n=347							

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin cinsiyetine göre yalnızlık algılarının farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-test analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu analiz neticesinde, akademisyenlerin cinsiyetine göre yalnızlık algılarının istatistiki olarak bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Cinsiyete göre duygusal yoksunluk (p<,00), sosyal arkadaşlık (p<,00) ve iş yaşamında yalnızlık (p≤,00) boyutları arasında bir fark bulunmuştur.

Kadın akademisyenlerin ortalamalarının, duygusal yoksunluk boyutunda (x̄=2,34) ve sosyal arkadaşlık boyutunda (x̄=2,44) olduğu, erkek akademisyenlerin duygusal yoksunluk boyutunda (x̄=1,94), sosyal arkadaşlık boyutunda ise (x̄=2,09) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin genelinde akademisyenlerin yalnızlık algılarının kadınlarda (x̄ = 2,39), erkek akademisyenlerde ise (x̄=2,01) olarak tespit edilmiştir. Kadın akademisyenlerin yalnızlık algıları erkek akademisyenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerlerinin 0,87 ile 1,23 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. İş yaşamında yalnızlık ölçeği puanlarına ait standart sapma değerleri incelendiğinde duygusal yoksunluk boyutunda katılımcıların elde ettiği puana ait standart sapma değeri sosyal arkadaşlık boyutunda elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadınların iş yaşamındaki yalnızlık ölçeği ve alt

boyutlarından elde ettiği puanlarına ait standart sapma değerleri daha yüksektir. Bu durum, erkek akademisyenlerden oluşan grubun kadın akademisyenlerden oluşan gruba göre iş yaşamında yalnızlık bakımından daha homojen bir özellik sergilemekte olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, erkek akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık ve alt boyutlarına ilişkin benzer görüşlere sahipken, kadın akademisyenlerin görüşleri ise birbirlerinden farklılaşmaktadır.

Tablo 22

Akademisyenlerin Yaşına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Ortalama	ss	F	p
Düzen	20-35 yaş	238	3,52	1,36	,553	,575
	36-50 yaş	83	3,52	1,20		
	51 yaş ve üzeri	26	3,24	1,19		
H.İlgi	20-35 yaş	238	2,65	1,29	,624	,537
	36-50 yaş	83	2,54	1,11		
	51 yaş ve üzeri	26	2,40	0,92		
D.Şüphe	20-35 yaş	238	2,67	1,25	,398	,672
	36-50 yaş	83	2,57	1,24		
	51 yaş ve üzeri	26	2,49	1,19		
A.Beklenti	20-35 yaş	238	2,86	1,34	,718	,489
	36-50 yaş	83	2,75	1,26		
	51 yaş ve üzeri	26	2,56	1,21		
A.Eleştri	20-35 yaş	238	2,43	1,34	,161	,851
	36-50 yaş	83	2,35	1,22		
	51 yaş ve üzeri	26	2,35	1,19		
K.Standart	20-35 yaş	238	3,15	1,24	,314	,730
	36-50 yaş	83	3,12	1,10		
	51 yaş ve üzeri	26	2,96	1,17		
Mükemmeliyetçilik	20-35 yaş	238	2,89	1,13	,565	,569
	36-50 yaş	83	2,82	0,98		
	51 yaş ve üzeri	26	2,67	0,97		

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin yaşlarına göre mükemmeliyetçiliklerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlara bakıldığında akademisyenlerin yaşlarına göre mükemmeliyetçiliklerinin farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 23

Akademisyenlerin Yaşına Göre Çatışma Çözüm Stratejileri Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Ort.	Ss	F	p
Bütünleştirme	20-35 yaş	238	24,73	6,78	1,360	,258
	36-50 yaş	83	25,13	7,18		
	51 yaş ve üzeri	26	27,04	6,24		
Uyma	20-35 yaş	238	19,61	5,50	3,433	,033*
	36-50 yaş	83	19,76	4,57		
	51 yaş ve üzeri	26	22,42	4,33		
Baskı	20-35 yaş	238	12,48	4,68	2,058	,129
	36-50 yaş	83	13,59	4,71		
	51 yaş ve üzeri	26	12,00	4,45		
Kaçınma	20-35 yaş	238	16,77	5,77	1,051	,351
	36-50 yaş	83	17,82	5,51		
	51 yaş ve üzeri	26	16,92	5,34		
Uzlaşma	20-35 yaş	238	13,42	3,84	0,287	,751
	36-50 yaş	83	13,67	3,61		
	51 yaş ve üzeri	26	13,88	3,06		

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin yaşlarına göre çatışma çözüm stratejileri farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin yaşına göre uyma (p<,05) boyutunda bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 24

Akademisyenlerin Yaşına Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu

Boyut	Yaş	Ortalama Farkı	p
Uyma	20-35 yaş 51 yaş ve üzeri	-2,81383*	,034

*p<0,05

Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejileri ölçeğinden aldıkları puanların katılımcıların yaşına göre hangi gruplar arasında bir farklılık gösterdiğini tespit etmek için tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır. Boyutlar arasındaki farklılıklara

bakıldığında; uyma boyutunda 20-35 yaş ile 51 yaş ve üzeri (p<,05) arasında bir farklılık görülmüştür.

Yapılan tamamlayıcı Scheffe testi sonucunda yaşı 51 ve üzeri olanların ortalamalarının 20-35 yaş arası olanların ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 25

Akademisyenlerin Yaşına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Ort	Ss	F	p
Duygusal Yoksunluk	20-35 yaş	238	2,21	1,16	,645	,525
	36-50 yaş	83	2,05	1,06		
	51 yaş ve üzeri	26	2,13	1,17		
Sosyal Arkadaşlık	20-35 yaş	238	2,28	1,12	,173	,841
	36-50 yaş	83	2,34	1,03		
	51 yaş ve üzeri	26	2,22	1,03		
İş Yaşamında Yalnızlık (Toplam	20-35 yaş	238	2,24	1,08	,122	,885
	36-50 yaş	83	2,19	0,98		
	51 yaş ve üzeri	26	2,17	1,05		

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin yaşlarına göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin yaşlarına göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 26

Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması

Medeni durum		N	Ort.	Ss	df	t	p
Düzen	Evli	182	3,50	1,28	347	,029	,977
	Bekar	165	3,49	1,35			
H.İlgi	Evli	182	2,62	1,24		,233	,816
	Bekar	165	2,59	1,21			
D.Şüphe	Evli	182	2,62	1,30		-,215	,830
	Bekar	165	2,65	1,19			
A.Beklenti	Evli	182	2,86	1,33		,729	,466
	Bekar	165	2,76	1,30			
A.Eleştri	Evli	182	2,44	1,33		,584	,559
	Bekar	165	2,36	1,27			
K.Standart	Evli	182	3,12	1,21		-,218	,827
	Bekar	165	3,15	1,19			
Mükemmeliyetçilik	Evli	182	2,87	1,11		,203	,839
	Bekar	165	2,85	1,06			

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin medeni durumlarına göre mükemmeliyetçiliklerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi gerçekleştirilerek mükemmeliyetçilik alt boyutları incelendiğinde akademisyenlerin medeni durumlarına göre mükemmeliyetçiliklerinin bir farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 27

Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Çatışma Çözüm Stratejileri Puanlarının Karşılaştırılması

Medeni durum		N	Ort.	Ss	df	t	p
Bütünleştirme	Evli	182	24,48	7,20	347	-1,486	,138
	Bekar	165	25,57	6,41			
Uyma	Evli	182	19,84	5,47		-0,057	,955
	Bekar	165	19,87	5,01			
Baskı	Evli	182	12,81	4,69		0,400	,689
	Bekar	165	12,61	4,68			
Kaçınma	Evli	182	16,93	5,81		-0,346	,730
	Bekar	165	17,15	5,54			
Uzlaşma	Evli	182	13,25	3,84		-1,396	,164
	Bekar	165	13,81	3,59			

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin medeni durumlarına göre çatışma çözüm stratejilerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin medeni durumlarına göre çatışma çözüm stratejilerinin bir farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 28

Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Medeni Durum	n	x̄	Ss	df	t	p
Duygusal Yoksunluk	Evli	196	2,26	1,17	347	1,595	,11
	Bekâr	151	2,07	1,09			
Sosyal Arkadaşlık	Evli	196	2,40	1,11		2,005	,04
	Bekâr	151	2,17	1,06			
İş Yaşamında Yalnızlık (Toplam)	Evli	196	2,32	1,08		1,882	,06
	Bekâr	151	2,11	1,01			
n=347							

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin medeni durumuna göre iş yaşamındaki yalnızlık algılarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t-test yapılmış olup, akademisyenlerin medeni durumuna göre yalnızlık alt boyutlarında; duygusal yoksunluk alt boyutunda (p>,11) ve iş yaşamında yalnızlık boyutunda (p>,06) anlamlı bir fark görülmezken sosyal arkadaşlık boyutunda (p<,04) bir fark görülmektedir.

Evli akademisyenlerin ortalamalarının, duygusal yoksunluk boyutunda ($\bar{x}$ = 2,26) ve sosyal arkadaşlık boyutunda ($\bar{x}$ = 2,40) olduğu, bekâr akademisyenlerin duygusal yoksunluk boyutunda ($\bar{x}$ = 2,07), sosyal arkadaşlık boyutunda ise ($\bar{x}$ = 2,17) olduğu görülmüştür. Ayrıca iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin genelinde akademisyenlerin yalnızlık algılarının evli akademisyenlerde ($\bar{x}$ = 2,32), bekâr akademisyenlerde ise ($\bar{x}$ = 2,11) olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle evli akademisyenlerin kısmen de olsa iş yerindeki yalnızlık algıları bekâr akademisyenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık ölçeği puanları ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlara ait standart sapma değerlerinin 1,01 ile 1,17 arasında değişmediği görülmektedir. İş yaşamında yalnızlık ölçeği puanlarına ait standart sapma değerleri incelendiğinde duygusal yoksunluk boyutunda katılımcıların elde ettiği puana ait standart sapma değeri sosyal arkadaşlık boyutunda elde edilen puanlara ilişkin standart sapma değerinden daha yüksek olup, bekâr akademisyenlerin iş yaşamındaki yalnızlık ölçeği ve alt boyutlarından elde ettiği puanlarına ait standart sapma değerleri daha düşüktür. Bu durum, bekâr akademisyenlerden oluşan grubun evli akademisyenlerden oluşan gruba göre iş yaşamında yalnızlık bakımından daha homojen bir özellik sergilemekte olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, bekâr akademisyenler iş yaşamında yalnızlık ve alt boyutlarına ilişkin benzer görüşlere sahipken, evli akademisyenlerin görüşleri ise birbirlerinden farklılaşmaktadır.

Tablo 29

Akademisyenlerin Unvanına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Unvan	N	Ort.	Ss	F	p
Düzen	Prof. Dr.	20	3,62	1,46	1,935	,104
	Doç Dr.	27	3,59	1,42		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	3,53	1,15		
	Öğr. Gör.	71	3,68	1,27		
	Araş. Gör.	108	3,22	1,37		
H.İlgi	Prof. Dr.	20	3,16	1,47	3,675	,006
	Doç Dr.	27	3,10	1,47		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,66	1,19		
	Öğr. Gör.	71	2,61	1,21		
	Araş. Gör.	108	2,33	1,09		
D.Şüphe	Prof. Dr.	20	3,10	1,58	1,614	,170
	Doç Dr.	27	2,88	1,53		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,74	1,23		
	Öğr. Gör.	71	2,58	1,30		
	Araş. Gör.	108	2,47	1,01		
A.Beklenti	Prof. Dr.	20	3,24	1,50	1,691	,152
	Doç Dr.	27	3,15	1,47		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,88	1,26		
	Öğr. Gör.	71	2,80	1,34		
	Araş. Gör.	108	2,61	1,22		
A.Eleştri	Prof. Dr.	20	3,10	1,65	2,715	,030
	Doç Dr.	27	2,69	1,56		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,54	1,24		
	Öğr. Gör.	71	2,32	1,34		
	Araş. Gör.	108	2,22	1,09		
K.Standart	Prof. Dr.	20	3,54	1,49	3,362	,010
	Doç Dr.	27	3,44	1,31		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	3,25	1,14		
	Öğr. Gör.	71	3,21	1,16		
	Araş. Gör.	108	2,81	1,16		
Mükemmeliyetçilik	Prof. Dr.	20	3,30	1,43	2,987	,019
	Doç Dr.	27	3,17	1,30		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,94	0,99		
	Öğr. Gör.	71	2,89	1,08		
	Araş. Gör.	108	2,61	0,97		
n=347						

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin unvanlarına göre mükemmeliyetçiliklerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin unvanlarına göre mükemmeliyetçilik toplam (p<,05), İlgi (p<,05), Eleştiri (p<,05), Standart (p<,05) boyutlarında bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Katılımcıların unvanlarına göre boyutlar arasındaki davranışlarının nasıl farklılaştığını tespit etmek amacıyla Tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 30

Akademisyenlerin Unvanına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu

Boyut	Unvan		Ortalama Farkı	p
H.İlgi	Prof. Dr.	Araş. Gör.	,83601*	,038
	Doç Dr.	Araş. Gör.	,77366*	,026
A.Eleştri	Prof. Dr.	Araş. Gör.	,88472*	,039
K.Standart	Prof. Dr.	Araş. Gör.	,73302*	,045
Mükemmel	Prof. Dr.	Araş. Gör.	,68915*	,045

*p<0,05

Akademisyenlerin mükemmeliyetçilik ölçeğinden aldıkları puanların katılımcıların unvanına göre hangi gruplar arasında bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır. Boyutlar arasındaki farklılıklara bakıldığında; ilgi boyutunda Prof. Dr. (p<,05) ve Dr. Öğr. Üyesi (p<,05) farklılık görülürken diğer unvanlar arasında bir farklılık görülmemiştir. Buna ek olarak eleştiri boyutunda Prof. Dr.(p<,05) arasında bir farklılık görülmüştür. Kişisel standart boyutunda Prof. Dr.(p<,05) arasında bir farklılık görülmüştür. Mükemmeliyetçilik toplamında Prof. Dr.(p<,05) arasında bir farklılık görülmüştür.

Yapılan tamamlayıcı Scheffe testi sonucunda araştırma görevlilerinin ortalamalarının profesör, doçent doktor ve doktor öğretim üyelerinin ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 31

Akademisyenlerin Unvanına Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Unvan	N	Ort.	Ss	F	p
Bütünleştirme	Prof. Dr.	20	3,44	1,33	,300	,878
	Doç Dr.	27	3,36	1,26		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	3,60	0,99		
	Öğr. Gör.	71	3,50	1,06		
	Araş. Gör.	108	3,55	1,02		
Uyma	Prof. Dr.	20	3,07	0,78	1,781	,132
	Doç Dr.	27	3,19	1,01		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	3,26	0,88		
	Öğr. Gör.	71	3,03	0,74		
	Araş. Gör.	108	3,30	0,91		
Baskı	Prof. Dr.	20	2,69	0,93	,981	,418
	Doç Dr.	27	3,04	1,20		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,79	0,85		
	Öğr. Gör.	71	2,67	0,88		
	Araş. Gör.	108	2,73	0,90		
Kaçınma	Prof. Dr.	20	2,85	1,27	2,090	,082
	Doç Dr.	27	3,16	0,77		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	3,28	0,76		
	Öğr. Gör.	71	2,94	0,90		
	Araş. Gör.	108	3,02	0,88		
Uzlaşma	Prof. Dr.	20	2,94	1,02	3,253	,012
	Doç Dr.	27	3,22	1,24		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	3,41	0,92		
	Öğr. Gör.	71	3,35	0,90		
	Araş. Gör.	108	3,63	0,84		
N=347						

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin unvanlarına göre çatışma çözüm stratejileri farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin unvanlarına göre uzlaşma (p<,05) boyutunda bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Katılımcıların unvanlarına göre boyutlar arasındaki stratejilerin nasıl farklılaştığını tespit etmek amacıyla Tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 32

Akademisyenlerin Unvanına Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu

Boyut	Unvan	Ortalama Farkı	p
Uzlaşma	Prof. Dr. Araş. Gör.	-,69213*	,019

*p<0,05

Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejileri ölçeğinden aldıkları puanların katılımcıların unvanına göre hangi gruplar arasında bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır. Boyutlar arasındaki farklılıklara bakıldığında; uzlaşma boyutunda Prof. Dr.(p<,05) arasında bir farklılık görülmüştür. Yapılan tamamlayıcı Scheffe testi sonucunda araştırma görevlilerinin ortalamalarının profesör, doçent doktor ve doktor öğretim üyelerinin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 33

Akademisyenlerin Unvanına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Unvan	N	Ort.	Ss	F	p
D.Yoksun	Prof. Dr.	20	2,72	,331	4,655	,000
	Doç. Dr.	27	2,48	,271		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,42	,142		
	Öğr. Gör.	71	2,12	,101		
	Araş. Gör.	108	1,87	,083		
S.Arkadaşlık	Prof. Dr.	20	2,85	,332	7,270	,000
	Doç. Dr.	27	2,84	,227		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,52	,122		
	Öğr. Gör.	71	2,25	,102		
	Araş. Gör.	108	1,93	,080		
Yalnızlık	Prof. Dr.	20	2,78	,319	6,388	,000
	Doç. Dr.	27	2,65	,238		
	Dr. Öğr. Üyesi	121	2,46	,126		
	Öğr. Gör.	71	2,18	,096		
	Araş. Gör.	108	1,90	,075		
n=347						

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin unvanlarına göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin unvanlarına göre yalnızlık

davranışlarına yönelik algılarının duygusal yoksun (p<,00), sosyal arkadaşlık (p<,00), yalnızlık (p<,00) boyutlarında bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Katılımcıların unvanlarına göre boyutlar arasındaki davranışlarının nasıl farklılaştığını tespit etmek amacıyla Tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 34

Akademisyenlerin Unvanına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu

Boyut	Unvan		Ortalama Farkı	p
D.Yoksun	Araştırma Görevlisi	Prof. Dr.	-,84841*	,04
		Dr. Öğr. Üyesi	-,54751*	,03
S.Arkadaş	Araştırma Görevlisi	Prof. Dr.	-,91636*	,01
		Doç. Dr.	-,91204*	,00
		Dr. Öğr. Üyesi	-,58279*	,01
		Öğr. Gör.	-,31980	,26
Yalnızlık	Araştırma Görevlisi	Prof. Dr.	-,87977*	,01
		Doç. Dr.	-,74858*	,02
		Dr. Öğr. Üyesi	-,56379*	,01
		Öğr. Gör.	-,28082	,36

*p<0,05

Akademisyenlerin işyerinde yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanların katılımcıların unvanına göre gruplar arasında bir farklılık gösterdiğini tespit etmek için tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır. Boyutlar arasındaki farklılıklara bakıldığında; duygusal yoksunluk boyutunda Prof. Dr. (p<,04) ve Dr. Öğr. Üyesi (p<,03) farklılık görülürken diğer unvanlar arasında bir farklılık görülmemiştir. Sosyal arkadaşlık boyutunda Prof. Dr.(p<,04), Doç.Dr. (p<,00) ve Dr. Öğr. Üyesi (p<,01) arasında bir farklılık görülürken Öğr. Gör. (p>,26) unvanında bir farklılık görülmemiştir. Yalnızlık boyutunda Prof. Dr.(p<,01), Doç.Dr. (p<,02) ve Dr. Öğr. Üyesi (p≤,01) arasında bir farklılık görülürken Öğr. Gör. (p>,36) unvanında bir farklılık görülmemiştir. Yapılan tamamlayıcı Scheffe testi sonucunda araştırma görevlilerinin ortalamalarının profesör, doçent doktor ve doktor öğretim üyelerinin ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırma görevlileri ile öğretim görevlilerinin ortalamaları arasında bir fark bulunamamıştır. Duygusal yoksunluk boyutunda araştırma görevlilerinin ortalamaları öğretim görevlileri ile doçentlerin ortalamaları farklılaşmadığı görülmüştür. Başka bir

ifadeyle araştırma görevlilerinin yalnızlık algıları diğer akademisyenlere göre daha az düzeyde olup, araştırma görevlileri diğer akademisyenlere kıyasla daha az yalnızlık yaşamaktadır.

Tablo 35

Akademisyenlerin Kıdemine Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Kıdem	N	Ort.	Ss	F	p
Düzen	5 yıldan az	166	3,59	1,32	,984	,401
	5-9 yıl	95	3,42	1,37		
	10-14 yıl	32	3,64	1,12		
	15 yıl ve daha fazla	54	3,28	1,26		
H.İlgi	5 yıldan az	166	2,72	1,27	1,224	,301
	5-9 yıl	95	2,45	1,25		
	10-14 yıl	32	2,64	1,01		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,47	1,15		
D.Şüphe	5 yıldan az	166	2,78	1,23	1,532	,206
	5-9 yıl	95	2,52	1,25		
	10-14 yıl	32	2,49	1,19		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,47	1,28		
A.Beklenti	5 yıldan az	166	2,90	1,35	1,011	,388
	5-9 yıl	95	2,80	1,29		
	10-14 yıl	32	2,83	1,13		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,54	1,32		
A.Eleştri	5 yıldan az	166	2,49	1,35	,650	,583
	5-9 yıl	95	2,39	1,27		
	10-14 yıl	32	2,33	1,25		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,22	1,22		
K.Standart	5 yıldan az	166	3,23	1,20	1,459	,225
	5-9 yıl	95	3,01	1,31		
	10-14 yıl	32	3,33	0,86		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,94	1,18		
Mükemmeliyetçilik	5 yıldan az	166	2,96	1,12	1,327	,265
	5-9 yıl	95	2,77	1,11		
	10-14 yıl	32	2,90	0,84		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,67	1,04		
n=347						

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin kıdemlerine göre mükemmeliyetçiliklerine yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin kıdemlerine göre mükemmeliyetçiliklerine yönelik algılarının farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 36

Akademisyenlerin Kıdemine Göre Çatışma Çözüm Stratejileri Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Kıdem	N	Ort.	Ss	F	p
Bütünleştirme	5 yıldan az	166	3,45	1,08	1,538	,205
	5-9 yıl	95	3,48	1,09		
	10-14 yıl	32	3,87	0,73		
	15 yıl ve daha fazla	54	3,60	1,12		
Uyma	5 yıldan az	166	3,17	0,92	4,305	,005
	5-9 yıl	95	3,08	0,86		
	10-14 yıl	32	2,91	0,66		
	15 yıl ve daha fazla	54	3,51	0,63		
Baskı	5 yıldan az	166	2,75	0,91	0,331	,803
	5-9 yıl	95	2,77	0,97		
	10-14 yıl	32	2,59	0,79		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,74	0,88		
Kaçınma	5 yıldan az	166	3,00	0,92	0,592	,621
	5-9 yıl	95	3,14	0,85		
	10-14 yıl	32	2,96	0,70		
	15 yıl ve daha fazla	54	3,08	0,96		
Uzlaşma	5 yıldan az	166	3,34	0,99	0,711	,546
	5-9 yıl	95	3,47	0,96		
	10-14 yıl	32	3,50	0,80		
	15 yıl ve daha fazla	54	3,50	0,81		
n=347						

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin kıdemlerine göre çatışma çözüm stratejileri farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin kıdemlerine göre uyma (p<,05) boyutunda bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Katılımcıların kıdemlerine göre boyutlar arasındaki stratejilerin nasıl farklılaştığını tespit etmek amacıyla Tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 37

Akademisyenlerin Kıdemine Göre Çatışma Çözüm Strateji Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Scheffe Testi Sonucu

Boyut	Kıdem		Ortalama Farkı	p
Uyma	5 yıldan az	15 yıl ve daha fazla	-,34058*	,050
	5-9 yıl	15 yıl ve daha fazla	-,42505*	,017
	10-14 yıl	15 yıl ve daha fazla	-,60301	,008

*p<0,05

Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejileri ölçeğinden aldıkları puanların katılımcıların kıdeme göre hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmek için tamamlayıcı Post-Hoc testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır. Boyutlar arasındaki farklılıklara bakıldığında; uyma boyutunda 5 yıldan az (p<,05) ve 5-9 yıl (p<,05) arasında bir farklılık görülmüştür.

Yapılan tamamlayıcı Scheffe testi sonucunda kıdemi 15 yıl ve daha fazla olanların ortalamalarının kıdemi daha az olanların ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 38

Akademisyenlerin Kıdemine Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Kıdem	N	Ort.	Ss	F	p
D.Yoksun	5 yıldan az	166	2,26	1,16	,718	,542
	5-9 yıl	95	2,10	1,13		
	10-14 yıl	32	2,14	1,11		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,03	1,08		
S.Arkadaşlık	5 yıldan az	166	2,39	1,19	,854	,465
	5-9 yıl	95	2,19	1,05		
	10-14 yıl	32	2,19	0,84		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,22	0,97		
Yalnızlık	5 yıldan az	166	2,32	1,12	,831	,478
	5-9 yıl	95	2,14	1,03		
	10-14 yıl	32	2,16	0,94		
	15 yıl ve daha fazla	54	2,11	0,96		
n=347						

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin kıdemlerine göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin kıdemlerine göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 39

Akademisyenlerin Çocuk Sayısına Göre Mükemmeliyetçilik Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Çocuk Sayısı	N	Ort.	Ss	F	p
Düzen	0	209	3,52	1,34	,486	,692
	1	75	3,34	1,28		
	2	44	3,58	1,34		
	3-5 arası	19	3,62	0,99		
H.İlgi	0	209	2,59	1,28	,594	,619
	1	75	2,57	1,11		
	2	44	2,54	1,13		
	3-5 arası	19	2,96	1,23		
D.Şüphe	0	209	2,66	1,24	,806	,491
	1	75	2,52	1,20		
	2	44	2,56	1,31		
	3-5 arası	19	2,99	1,32		
A.Beklenti	0	209	2,85	1,32	,941	,421
	1	75	2,66	1,28		
	2	44	2,74	1,36		
	3-5 arası	19	3,18	1,25		
A.Eleştri	0	209	2,39	1,32	,449	,718
	1	75	2,36	1,19		
	2	44	2,41	1,33		
	3-5 arası	19	2,74	1,47		
K.Standart	0	209	3,16	1,22	,752	,522
	1	75	2,97	1,11		
	2	44	3,16	1,30		
	3-5 arası	19	3,37	1,13		
Mükemmeliyetçilik	0	209	2,87	1,11	,716	,543
	1	75	2,75	1,01		
	2	44	2,84	1,11		
	3-5 arası	19	3,15	1,10		

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çocuk sayılarına göre mükemmeliyetçiliklerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin çocuk sayılarına göre mükemmeliyetçiliklerinin farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 40

Akademisyenlerin Çocuk Sayısına Göre Çatışma Çözüm Stratejileri Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Çocuk Sayısı	N	Ort.	Ss	F	p
Bütünleştirme	0	209	24,86	6,74	1,022	,383
	1	75	25,92	6,64		
	2	44	24,93	7,18		
	3-5 arası	19	23,00	7,99		
Uyma	0	209	19,30	5,33	2,344	,073
	1	75	20,99	4,81		
	2	44	20,68	5,83		
	3-5 arası	19	19,58	3,75		
Baskı	0	209	12,55	4,80	0,718	,542
	1	75	12,52	4,60		
	2	44	13,55	4,01		
	3-5 arası	19	13,37	5,24		
Kaçınma	0	209	16,99	5,64	0,912	,435
	1	75	17,60	5,77		
	2	44	15,95	5,55		
	3-5 arası	19	17,84	6,06		
Uzlaşma	0	209	13,55	3,87	0,112	,953
	1	75	13,44	3,26		
	2	44	13,66	3,68		
	3-5 arası	19	13,11	4,18		

*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çocuk sayılarına göre çatışma çözüm stratejilerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin çocuk sayılarına göre çatışma çözüm stratejilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

Tablo 41

Akademisyenlerin Çocuk Sayısına Göre Yalnızlık Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Çocuk Sayısı	N	Ort.	Ss	F	p
D.Yoksun	0	209	2,12	1,14	,405	,749
	1	75	2,25	1,10		
	2	44	2,28	1,21		
	3-5 arası	19	2,15	1,06		
S.Arkadaş	0	209	2,22	1,11	,968	,408
	1	75	2,33	0,96		
	2	44	2,42	1,08		
	3-5 arası	19	2,57	1,28		
Yalnızlık	0	209	2,16	1,07	,587	,624
	1	75	2,29	0,98		
	2	44	2,35	1,09		
	3-5 arası	19	2,34	1,11		

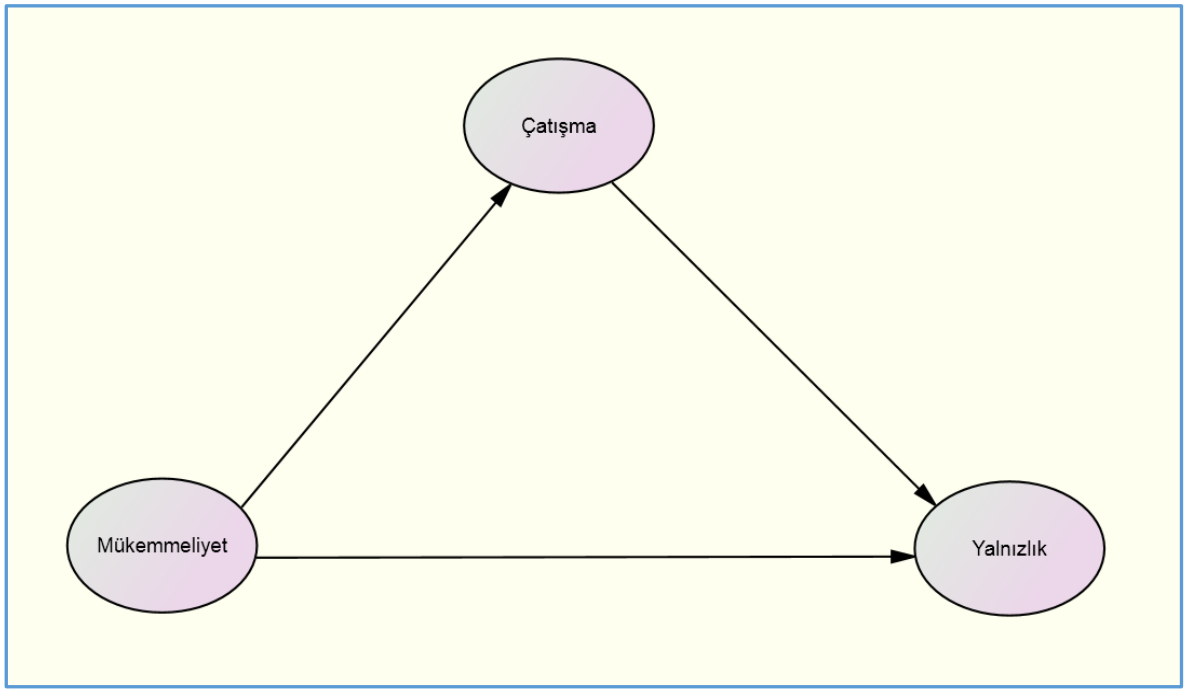
*p<0,05

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çocuk sayılarına göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin çocuk sayılarına göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık göstermediği görülmüştür (p>,05).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın altıncı alt probleminde "öğretim elemanlarının mükemmeliyetçiliklerinin, yalnızlık düzeyine etkisinde, çatışma yaklaşımı aracılık eder mi? sorusuna yer verilmiştir. Bu araştırmanın amacı akademide çalışanların yalnızlık düzeylerinin çatışma yaklaşımına etkisini ve mükemmeliyetçilik düzeyinin bu etki üzerindeki rolünü ortaya koymaktır. Ayrıca mükemmeliyetçiliğin yalnızlık üzerindeki etkisinde mükemmeliyetçiliğin rolünü de araştırmaktadır. Araştırma kapsamında akademisyenlerin yalnızlık düzeylerinin mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinde çatışma çözüm stratejilerinin aracılık etkisi test edilmeye çalışılmıştır. Yalnızlığın mükemmeliyetçiliğe olan etkisinde çatışma çözümünün aracılık düzeyi, bu değişkenler arasındaki ilişkiler ve ilişkilerin yönünü belirlemek amacıyla path analizi yapılmış olup, yapılan bu yol analizi ile yordayan değişkenlerin yordanan değişkenler üzerindeki dolaylı ve doğrudan etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının akademisyenlerin yalnızlık algısına

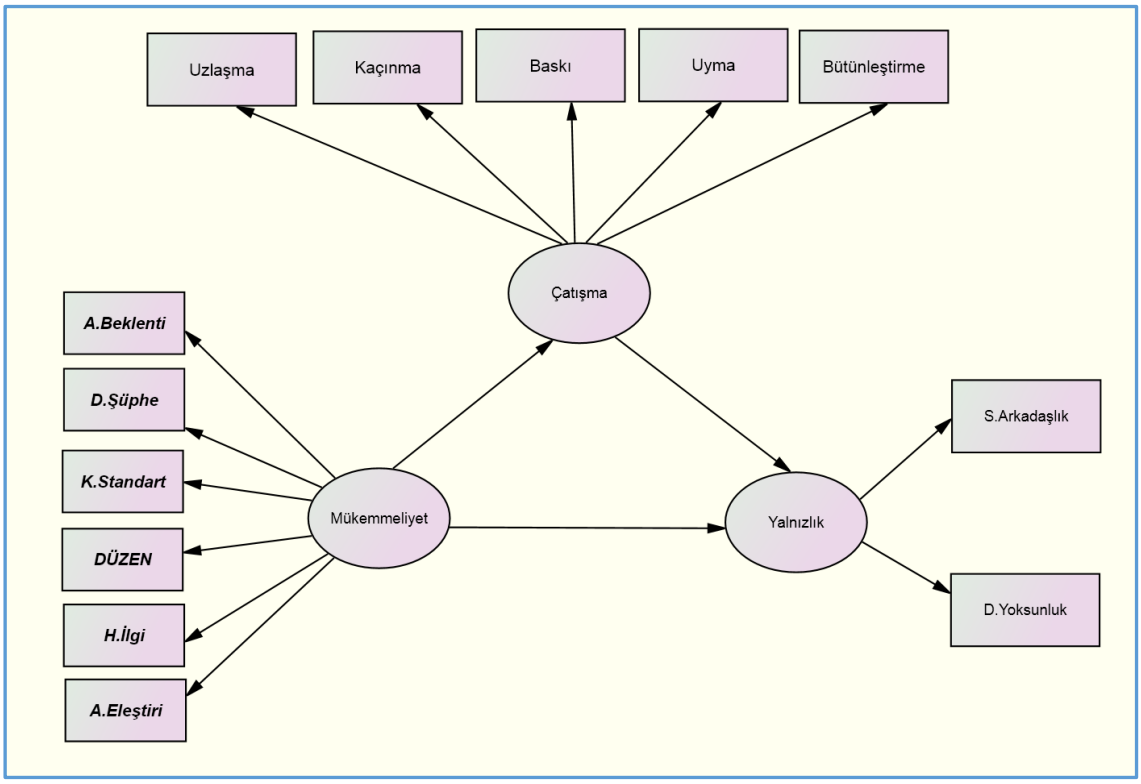
etkisinde akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerinin ne ölçüde etkilediğini belirlemek için yapılmıştır. Araştırma kapsamında akademisyenlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin yalnızlık düzeylerine etkisinde çatışma çözüm stratejilerinin aracılık etkisi test edilmeye çalışılmıştır. Mükemmeliyetçiliğin yalnızlığa olan etkisinde çatışma çözümünün aracılık düzeyi ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler ve ilişkilerin yönünü belirlemek amacıyla path analizi yapılmış olup, yapılan bu yol analizi ile yordayan değişkenlerin yordanan değişkenler üzerindeki dolaylı ve doğrudan etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Alan yazınından yararlanılarak oluşturulan araştırma modelinde, akademisyenlerin algı düzeylerine ilişkin mükemmeliyetçilik düzeylerinin yalnızlık düzeylerine etki ettiği varsayılmıştır. Diğer taraftan mükemmeliyetçiliğin yalnızlığa etkisinde çatışma çözme stratejilerinin aracı rolü olduğu varsayılmıştır. Bu amaca yönelik kurgulanan kavramsal model Şekil 11'de sunulmuştur.



Şekil 10. Yapısal eşitlik modeline ilişkin path diyagramı

Kurgulanan bu teorik modelde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının akademisyenlerin yalnızlık düzeylerini ve çatışma çözüm stratejilerini etkileyeceği, çatışma çözüm stratejilerinin ise akademisyenlerin yalnızlık düzeyine etki edeceği öngörülmüştür. Akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının akademisyenlerin yalnızlık düzeylerini hem doğrudan hem dolaylı olarak etkileyeceği varsayılmıştır. Kurgulanan modelde mükemmeliyetçilik, çatışma çözüm stratejileri ve yalnızlık gizil değişkenleri oluşturmaktadır. Kurgulanan modelde yalnızlık iki gözlenen değişken [(i)

duygusal yoksunluk ve (ii) sosyal arkadaşlık], mükemmeliyetçilik beş gözlenen değişken [(i) düzen, (ii) hatalara karşı aşırı ilgi, (iii) davranışlarda şüphe (iv) aile beklentileri, (v) ailesel eleştiri ve (vi) kişisel standartlar] ve çatışma çözüm stratejileri ise beş gözlenen değişken [(i) bütünleştirme, (ii) uyma (iii) baskı, (iv) kaçınma ve (v) uzlaşma] şeklinde boyutlar olarak görülmektedir. Bu bağlamda oluşturulan modelin şekli Şekil 11'de belirtilmiştir.



Şekil 11. Yapısal eşitlik modeline ilişkin kavramsal model

Araştırma kapsamında kurgulanan bu modelle mükemmeliyetçiliğin yalnızlığa etkisinde çatışma çözüm stratejilerinin aracılık rolü sınanmaya çalışılmıştır. Oluşturulan model üzerinde hiçbir sınama gerçekleştirilmeden ve tavsiye edilen modifikasyonlar yapılmadan evvel tespit edilen uygunluk değerleri şöyledir:

Tablo 42

Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Sonuçları

Model	Δχ2	sd	p	Δχ2/sd	GFI	SRMR	CFI	RMSEA
Bağımsız Faktörler	1,620	1	,20	1,620	,99	,44	,99	,04

*p<0,01

Araştırma kapsamında geliştirilen birinci modelin teorik yapıya uyup uymadığını sınamak için modele ilişkin uygunluk parametreleri incelendiğinde, ($\Delta\chi2$=1,620, p=0,20, sd=1, Δ $\chi2$/sd=1,620, RMSEA=,04, CFI=,99, GFI=,99) model uygunluk parametrelerinin yeterli derecede uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun yanında, değişkenlerin yordama düzeyinin istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığı incelendiğinde kaçınma-yalnızlık, uyma-yalnızlık yollarının istatistiki olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Anlamsız olan bu yollar modelden çıkarılmış ve yeniden path analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 43

Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Sonuçları

Model	$\Delta\chi2$	sd	p	$\Delta\chi2$/sd	GFI	SRMR	CFI	RMSEA
Bağımsız Faktörler	3,080	3	,38	1,02	,99	,61	,999	,01

*p<0,01

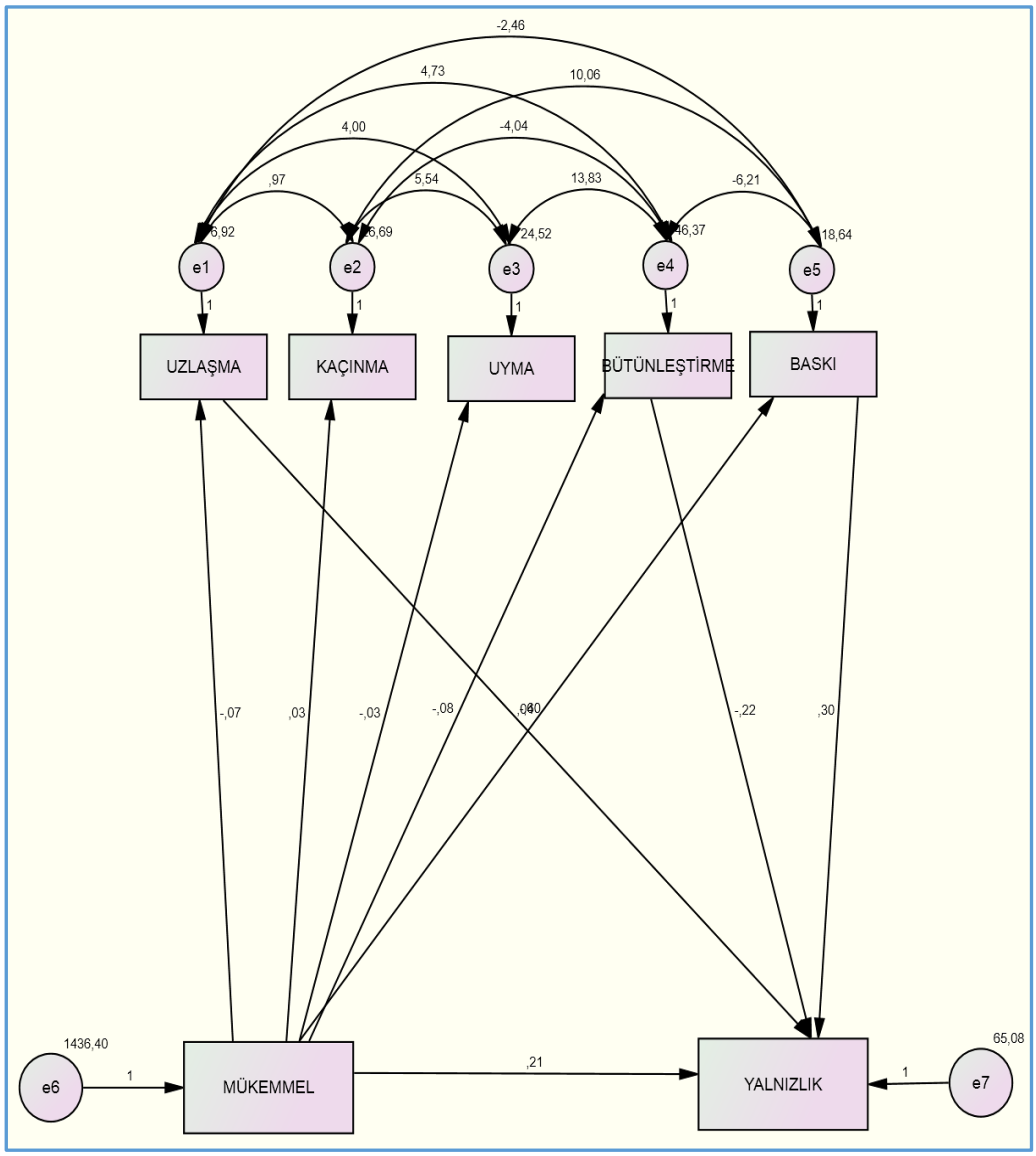
Geliştirilen yapısal modelin sınanması amacıyla yapılan path analizine ait uyum değerleri incelendiğinde, ($\Delta\chi2$=3,080, p=0,38, sd=3, Δ $\chi2$/sd=1,02, RMSEA=,01, CFI=,99, GFI=,99) tüm uyum parametrelerinin yeterli derecede uyum gösterdiği bulunmuştur. Yapılan path analizi sonrası ortaya çıkan uyum parametreleri incelendiği zaman tüm uyum parametrelerinin yeterli derecede uyum gösterdiği saptanmıştır. Uyum parametrelerine ait kabul için kesme noktaları ve geliştirilen yapısal modele ait tespit edilen uygunluk parametreleri Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Sonuçları

Uyum Parametreleri	Kabul İçin Kesme Noktaları	Araştırmada Elde Edilen Uyum Sonuçları
CMIN ($\mathbf{x^2}$)		3,080
Sd		3
P	0 ≤ p	.38
$\mathbf{x^2/sd}$	≤ 2 = harika uyum	1,02
	≤ 2.5 = harika uyum (küçük örneklem)	
	≤ 3 = harika uyum (büyük örneklem)	
	≤ 5 = orta seviye uyum	
GFI	= 0 (Uyum Yok)	.99
	≥ .90 (Güzel Uyum)	
	≥ .85-.89 (Kabul Edilebilir Uyum)	
AGFI	≤ ,90 AGFI ≤ 1.00 (Güzel Uyum)	.98
	≤ ,85 AGFI ≤ .90 (Düşük Uyum)	
RMSEA	0≤ RMSEA ≤0.05 (Harika Uyum)	.01
	≤0,06 (Güzel Uyum)	
	≤0,08 (Güzel Uyum)	
	≤0.10 (Düşük Uyum)	
SRMR	0 (Harika Uyum)	.61
	≤ 0.5 (Harika Uyum)	
	≥ 0.6-0,8 (Düşük Uyum)	
NFI	0.95≤ NFI≤1.00	.99
	0.90≤ NFI≤,95	
CFI	.95 ≤ CFI ≤ 1.00 (Güzel Uyum)	.99
	.90 ≤ CFI ≤ .95 (Düşük Uyum)	
IFI	.95 ≤ IFI ≤ 1.00	1.00
	.90 ≤ IFI ≤ .95	

Geliştirilen yapısal modelin sınanması amacıyla yapılan path analizine ait uyum değerleri incelendiğinde Ki-kare (χ2) değerinin 3,08, serbestlik derecesinin ise (sd) 3 olduğu tespit edilmiştir. Geliştirilen bu yapısal modeldeki χ2/sd oranının, 1,02 olduğu tespit edilmiş olup, bu oranın 5'ten az oluşu orta seviyede bir uyumun varlığını belirtmektedir. Bu uyum değerlerinin dışındaki parametrelere bakıldığında CMIN (χ2):3,08, sd:3, p:.38, χ2 / sd: 1,02, GFI:.99, AGFI: .98, RMSEA: .01, RMR: .61, NFI: .99, CFI: .99, IFI: 1,00, olduğu görülmektedir. Tespit edilen bu uyum parametreleri güzel bir uyum olduğu anlamına gelmektedir.



Şekil 12. Yapısal eşitlik modeline ait yol analizi

Araştırma kapsamında geliştirilen kuramsal modeldeki yapısal ilişkiler ele alındığında, mükemmeliyetçilik ile yalnızlık arasında olumlu yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu

tespit edilmiştir. Bu ilişki; mükemmeliyetçilikteki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0.21 birimlik bir artışa neden olacağını ifade etmektedir. Mükemmeliyetçilik ile bütünleştirme arasında olumsuz yönde orta seviyede, uzlaşma ile mükemmeliyetçilik arasında olumsuz yönde yüksek seviyede, baskı ile mükemmeliyetçilik ile baskı arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişki; mükemmeliyetçilikteki bir birimlik artışın baskıcı çözüm stratejilerinde 0.38 birimlik bir artışa, bütünleştirici çözüm stratejilerinde 0,81 birimlik bir azalmaya ve uzlaşmacı çözüm stratejilerinde 0,07 birimlik bir azalmaya yol açacağını ifade etmektedir.

Tablo 45

Yapısal İlişki Değerleri

			Estimate	S.E.	C.R.	p
Baskı	←	Mükemmeliyetçilik	,038	,006	6,154	***
Bütünleştirme	←	Mükemmeliyetçilik	-,081	,010	-8,391	***
Uzlaşma	←	Mükemmeliyetçilik	-,071	,004	-18,907	***
Yalnızlık	←	Mükemmeliyetçilik	,209	,017	12,630	***
Kaçınma	←	Mükemmeliyetçilik	,031	,007	4,258	***
Uyma	←	Mükemmeliyetçilik	-,033	,007	-4,747	***
Yalnızlık	←	Baskı	,299	,103	2,893	,004
Yalnızlık	←	Uzlaşma	-,598	,173	-3,447	***
Yalnızlık	←	Bütünleştirme	-,219	,067	-3,273	,001

*p<0,01

Araştırma kapsamında meydana getirilen kuramsal modele ait yapısal ilişkiler ele alındığı zaman baskıcı çözüm stratejileri ile yalnızlık arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu, uzlaşmacı çözüm stratejileri ile orta düzeyde olumlu yönde bir ilişki olduğu ve bütünleştirici çözüm stratejileri ile olumsuz yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişki; baskıcı çözüm stratejilerindeki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0.30 birimlik bir artışa yol açacağını belirtmektedir. Bunun yanında uzlaşmacı çözüm stratejilerindeki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0,60 birimlik bir azalmaya, bütünleştirici stratejilerdeki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0,22 birimlik bir azalmaya sebep olacağını belirtmektedir.

4.7. Dolaylı Etkiler

YEM'de, örtük değişkenler arasındaki direkt bağıntılar mevcut olduğu gibi indirekt ilişkilerinde var olabilmektedir. İndirekt tesirler hesabı yapılırken değişkenlerin arasında olan yol katsayısından faydalanılmaktadır. Bir değişkenin başka bir değişken üzerinden diğer değişkene olan tesiri, değişkenler arasındaki yol katsayılarının çarpımıyla tespit edilmektedir (Brown, 2006).

Araştırma kapsamında kurgulanan teorik modeldeki dolaylı etkiler incelendiğinde, akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının uzlaşmacı çözüm stratejileri üzerinden yalnızlık algılarını olumsuz yönde etkilediği (λ_y^x=.04) tespit edilmiştir. Mükemmeliyetçiliğin uzlaşmacı çözüm stratejileri üzerinden yalnızlığa olan etkisi ise mükemmeliyetçilik ve uzlaşmacı çözüm stratejileri arasındaki path katsayısı ile uzlaşmacı çözüm stratejileri ile yalnızlık arasındaki yol katsayılarının çarpımı hesaplanarak bulunmuştur.

Araştırma modelinde yer alan bir başka dolaylı etki ise akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının bütünleştirici çözüm stratejileri üzerinden yalnızlık üzerine etkisidir. Buna göre akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının bütünleştirici çözüm stratejileri üzerinden yalnızlığı olumsuz yönde (λ_y^x=.01) etkilemektedir. Mükemmeliyetçiliğin bütünleştirici çözüm stratejileri üzerinden yalnızlığa olan etkisi mükemmeliyetçilik ve bütünleştirici çözüm stratejileri arasındaki path katsayısı ile bütünleştirici çözüm stratejileri ile yalnızlık arasındaki yol katsayılarının çarpımı hesaplanarak bulunmuştur.

Araştırma modelinde yer alan bir başka dolaylı etki ise akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının baskıcı çözüm stratejileri üzerinden yalnızlık üzerine etkisidir. Buna göre akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının baskıcı çözüm stratejileri üzerinden yalnızlığı olumlu yönde (λ_y^x=.01) etkilemektedir. Mükemmeliyetçiliğin baskıcı çözüm stratejileri üzerinden yalnızlığa olan etkisi mükemmeliyetçilik ve baskıcı çözüm stratejileri arasındaki path katsayısı ile baskıcı çözüm stratejileri ile yalnızlık arasındaki yol katsayılarının çarpımı hesaplanarak bulunmuştur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde "öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyleri nedir?" şeklinde düzenlenmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutlarında yer alan düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar ile ilişkisi verilmiştir. Bu boyutlardan akademisyenlerin algı düzeylerinin kişisel standartlar ile düzen boyutunun yüksek düzeyde olduğu hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri ve ailesel eleştiri boyutlarında düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin soruları incelendiğinde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarına göre "Yaptığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için çok önemlidir." maddesinin akademisyenler tarafından yüksek düzeyde değerlendirildiği görülmektedir. Akademisyenlerin kişisel standart alt boyutunda mükemmeliyetçilik düzeylerinin yüksek olduğu algısına ulaşılabilir. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçek sorularından mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından olan düzen boyutuna karşın akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algısına göre "Düzen (plan) benim için çok önemlidir." maddesine verilen dönütlerin yüksek olduğu görülmüştür. Akademisyenlerin düzene önem verdikleri plan ve programlama açısından zamanı lehine

olacak şekilde çevirebilmesinde olumlu etkisi olabilir. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin sorularında akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının ve hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri ve ailesel eleştiri boyutlarına göre "Her zaman iyi olmazsam insanlar bana saygı duymazlar." maddesinin hatalara aşırı ilgi boyutunda, "Yaptığım şeyleri tekrar tekrar yinelediğim için geri kalma eğilimindeyim." maddesinin davranışlardan şüphe boyutunda, "Ailemde sadece mükemmel performans iyidir." maddesinin aile beklentileri boyutunda ve " Çocukken bir şeyi mükemmel olarak gerçekleştirmediğimde cezalandırılırdım." maddesinin ise ailesel eleştiri boyutunda olduğu akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri ve ailesel eleştirileri boyutlarının akademisyenlerin verdikleri cevaplarla ilişkilendirerek bu boyutların düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algı düzeylerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan akademisyenler kendilerini çok fazla mükemmeliyetçi olarak görmemekte, kısmen mükemmeliyetçi olarak görmektedirler. Araştırmanın bu sonuçları Kıral ve Çavuş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulguları ile ayrışmaktadır. Kıral ve Çavuş, gerçekleştirdiği araştırma neticesinde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarını yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kıral ve Çavuş'un çalışmasından ulaşılan sonucun çalışma bulgularından farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumun üniversite öğretim üyelerinin yetiştikleri aile, yaşadıkları çevre, farklı alanlarda görev yapmaları gibi birçok faktörden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir. Gürbüzkol'un (2018) lise öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik algıları ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkisi çalışmasında lise öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik algıları genel olarak incelendiğinde, orta seviyede olduğu görülmektedir. Lise öğretmenleri kendilerini orta düzeyde mükemmeliyetçi bireyler olarak görmektedirler. Lise öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik algılarının en yüksek düzeyde düzen alt boyutunda olduğu görülmektedir. Lise öğretmenlerinin düzen alt boyutundan sonra ikinci sırada kişisel standartlar alt boyutunda mükemmeliyetçilik algıları yüksek olduğu belirlenmiştir. Lise öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik algılarının en düşük düzeyde olduğu boyut ise ailesel eleştiri alt boyutu olduğu bulgularına ulaşılmış çalışmanın bulgularına göre farklı olduğu görülmüştür. Kral'ın (2012) mükemmeliyetçilik algı düzeyleriyle ilgili ilköğretim okulu yöneticilerindeki çalışmasında okul yöneticilerinin algıladıkları mükemmeliyetçilik algı düzeylerinin çok yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmış olup çalışmanın bulgusuyla farklılık göstermiştir. Eravşar'ın (2019) çalışmasında

mükemmeliyetçilik algılarının alt boyutları incelendiğinde uyum sağlayan kişisel standartlar ve düzen boyutunun olduğu uyum sağlamayan mükemmeliyetçilik alt boyutlarından hatalara aşırı ilgi ve ailesel eleştiri boyutlarının yüksek bir düzeyde olduğu bulguna ulaşılmıştır. Mükemmeliyetçilikte uyum yakalandığında performansta da olumlu yönde etki edebilir. Bu durum üniversiteli sporcuları olumlu mükemmeliyetçiliğe yönlendirir. Olumlu mükemmeliyetçiler ise daha iyisini sunmak adına sınırları aşmaya çalışan konular üzerinden değerlendirmeler yaparak pozitif reaksiyonlar oluşturan, zamanını oturtabilen, planlamalarını iyi yaparak ve bu planlamaları mükemmel bir şekilde ayağa kaldırmaya çalışan kişilerdir (Demir, 2017). Mükemmeliyetçiliğin bir başka boyutunda üniversiteli sporcuların aile beklentileri boyutunun ailesel eleştiri boyutundan yüksek olduğu ve bu yüzden de ailesel beklentileriyle ailesel eleştirideki farkı açıkça hissedebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Mükemmeliyetçilikte genel olarak üniversiteli sporcuların kararsız bir durumda kaldıklarından ötürü nötr olarak değerlendirilerek bulgulara yansımaktadır. Araştırmanın bulguları çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir. Akademisyenlerin algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyi ile ilgili çok fazla çalışma olmadığı için farklı gruplarda yapılan çalışma bulgularıyla ilişkilendirilmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Çalışmanın ikinci alt probleminde "Öğretim elemanlarının çatışma yaklaşımında durumu nedir?" şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları incelendiğinde en yüksek ortalamaların bütünleştirici çözüm stratejileri ve uzlaşmacı çözüm stratejileri boyutunda olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları en düşük ortalama ile baskıcı çözüm stratejileri ve kaçınmacı çözüm stratejileri boyutunda olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle akademisyenlerin genellikle yapıcı çözüm stratejilerini (bütünleştirici çözüm stratejileri ve uzlaşmacı çözüm stratejileri) tercih ettiği, yıkıcı çözüm stratejilerini ise (kaçınma ve baskıcı çözüm stratejileri) daha az tercih ettikleri görülmektedir. Araştırma sonucu ulaşılan ve yapıcı çözüm stratejilerini, yıkıcı çözüm stratejilerinden daha çok tercih ettiklerini işaret eden bulgu Titrek, Maral, Kızılkaya (2015) ve Niederaurer (2006), tarafından yürütülen çalışmalarda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Erol'un (2009) "ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ve bu çatışma yönetimi stratejilerinin öğretmenlerin stres düzeyine etkisi" çalışmasında okul yöneticileri ile öğretmenlerin

yaşadıkları çatışmalarda çoğunlukla bütünleştirme boyutunu kullandıkları daha sonra ise sırası ile "uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme boyutlarını" kullandıkları ifade edilmiştir. Diğer taraftan İlköğretim yöneticileri ile araştırma yapan Önk (2015); çalışmasında en fazla bütünleştirme ve uzlaşma boyutunu daha sonra ise sırası ile ödün verme boyutunun en az ise hükmetme stratejisinin kullanıldığını belirtmiştir. Bu bulgular, Arslantaş ve Özkan (2012, s.562), Gümüşeli (1994, s.160), Şirin (2008, s. 220), Niederauer (2006, s.106), Donovan (1993, s.145), Karcıoğlu ve Kâhya (2011, s.348), Geçmez (2009, s.119) ve Odabaşıoğlu'nun (2013, s.54) araştırmaları ile paralellik göstermektedir. Bütünleştirme stratejisine göre en çok öne çıkan maddenin akademisyenler bazında "Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle anlaşmaya çaba gösterir" maddesi olduğu tespit edilmiştir. Önk (2015) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir durum söz konusudur. Karip'e (2013,s.113) göre yöneticilerin tümleştirme stratejisini kullanmaları sonucunda problemler işbirliği içinde karşı taraf ile birlikte çok daha kolay bir şekilde çözümlenir. Akademisyenlerin uzlaşmacı çözüm stratejileri boyutunda uzlaşmacı çözüm stratejisindeki anket soruları incelendiğinde "Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür." maddesinin en çok öne çıkan madde olduğu görülmektedir. Önk'ün (2015) çalışmasında öğretmenlerin algılarına göre aynı madde de uzlaşmacı çözüm stratejisinin yüksek düzeyde olduğu ayrıca ek olarak "İsteklerimizi dikkate alır" maddesinin de öne çıkan madde olduğu görülmektedir. Bu sonuç; Arslantaş ve Özkan (2012, s.562), Geçmez (2009, s.119), Gümüşeli (1994, s.160), Niederauer (2006, s.106), Odabaşıoğlu (2013, s.54), Şirin (2008, s. 220), Karcıoğlu ve Kâhya (2011, s.348) ve Wanasiri'nin (1995, s.73) araştırmaları ile uyumluluk göstermektedir. Uzlaşma stratejisi dengenin sağlanarak çözümün yapıldığı ve bir orta yol stratejisi olarak düşünülmektedir. Bu stratejinin en önemli noktası her iki tarafın kendi gereksinimlerinden belli oranda fedakârlık ederek orta noktada buluşabilmesidir. Uzlaşma stratejisi aslında kazan-kazan durumu olduğu için yöneticiler astlarının isteklerine karşı oldukça hassas davranmaktadırlar (Karip, 2013, s.117). Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları en düşük ortalama kaçınmacı çözüm stratejileri boyutunda olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin kaçınma stratejisindeki anket soruları incelendiğinde "Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır." maddesinin öne çıktığı görülmektedir. Önk'ün (2015) çalışmasında ise en çok "Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır." maddesini öne çıkarması öngörülen bir davranış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Arslantaş, Özkan (2012, s.562), Gümüşeli (1994, s.160), Karcıoğlu, Kâhya (2011, s.348), Wanasiri (1995, s.73), Niederauer (2006, s.106) ve Şirin'in (2008, s.

220) bulguları ile paralellik göstermektedir. Yöneticilerin kaçınma davranışı sergilemesi psikolojik ve fiziksel olarak çatışmadan uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Bu davranışlar; sorundan uzaklaşma, sorunu hafife alma, sorununun sebebi olarak karşı tarafı görme gibi nedenlere dayanmaktadır. Bazı durumlarda kişi iletişimi keserek kaçınma davranışı sergileyebilir. Ancak bu davranış hem ihtiyaçları karşılamaz hem de sorunların çözülmesi için yardımda bulunmaz. Kaçınma davranışı uygun ve etkili bir çatışma çözme yöntemi değildir (Karip, 2013, s.117). Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları diğer en düşük ortalamaya sahip olan baskıcı çözüm stratejileri boyutunda olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin baskıcı stratejisindeki anket soruları incelendiğinde "Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır." maddesinin öne çıktığı görülmektedir. Önk'ün (2015) çalışmasında yine bir benzer bulgunun görüldüğüdür. Çalışmada öğretmenlerin hükmetme stratejine yönelik olarak "Sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip eder." ve "Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır." maddelerinin öne çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan Arslantaş, Özkan (2012, s.562), Gümüşeli (1994, s.160), Karcıoğlu, Kâhya (2011, s.348), Wanasiri (1995, s.73), Şirin (2008, s. 220) ve Odabaşıoğlu'nun (2013, s.54) sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Baskıcı stratejisini kullanan yöneticiler öncelikle zorlayıcı davranışlar sergileyerek kazan-kaybet odaklı düşünürler. Hedefe ulaşmak için her şeyin yapılması ve karşı tarafın beklenti ve çıkarlarını gözetmeden sadece kendi istediklerini dikte etmesi davranışlarına dayanmaktadır (Rahim, 2002). Baskıcı strateji; suçlayıcı, tek taraflı, zorlayıcı, ön yargılı ve hükmedici bir çatışma yönetim davranışıdır. Bu strateji tek taraflı yarar odaklı olduğu için uygun bir çatışma yönetim metodu değildir (Karip, 2013, s.115). Uğurlu (2001), "ilköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetme stilleri" çalışmasında, tümleştirme çatışma yönetim stilinin yöneticiler tarafından sıklıkla kullanıldığını en az kullanılan stilin ise çatışma yönetme olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırma sonuçları ile literatür bulguları benzerlik göstermektedir.

Bütünleştirici çözüm stratejileri ve uzlaşmacı çözüm stratejilerinin kullanılması üniversitelerde çıkan çatışmalara kalıcı ve demokratik çözümler bulunması bakımından önemlidir. Akademik bir kurum olan üniversitelerin örgüt özellikleri açısından meydana gelen çatışmaların çözümünde en etkili yöntem olarak bütünleştirme stilinden yararlanılmasını gerekli hale getirmektedir. Akademisyenlerin algıladıkları çatışma yaklaşımıyla ilgili çok fazla çalışma olmadığı için farklı gruplarda yapılan çalışma bulgularıyla ilişkilendirilmiştir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Çalışmanın üçüncü alt probleminde "Öğretim elemanlarının algıladıkları yalnızlık düzeyi nedir?" şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular analiz edildiğinde, akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık algıları incelendiğinde, iş yaşamında yalnızlık algı düzeylerinin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarında düşük düzeyde olduğu görülmektedir. İş yaşamında yalnızlık ölçeği soruları incelendiğinde akademisyenlerin yalnızlık algılarına göre "İş yerimdeki ilişkilerimden memnunum." maddesinin duygusal yoksunluk alt boyutuyla "Kendimi iş yerindeki arkadaş grubunun bir parçası olarak hissederim." maddesinde ise sosyal arkadaşlık boyutuyla ilgili olup akademisyenlerin verdikleri cevaplarla belirtilen maddelerin öne çıktığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle araştırmaya katılan akademisyenler düşük düzeyde yalnızlık yaşamakta olduğunu dile getirmektedir. Araştırma sonucu ulaşılan ve iş yerinde yalnızlık düzeylerinin düşük olduğu bulgusunu tespit eden Demirbaş (2014), Kaplan (2011), Karaduman (2013) Yılmaz ve Aslan (2013) tarafından yapılan araştırmalarla paralellik gösterdiği görülmektedir. Demirbaş ve Haşit'in (2016) akademisyenler üzerinde yapmış olduğu çalışmada iş yaşamındaki yalnızlığın sosyal arkadaşlık boyutunun duygusal yoksunluk boyutuna göre işten ayrılmaya etkisinin daha büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Demirbaş'ın (2014) "iş yerinde yalnızlığın işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir uygulama" olarak yaptığı çalışmada iş yerinde akademisyenlerin yalnızlık seviyelerinin oldukça düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçların bu anlamda benzerlik taşıdığı tespit edilmiştir. Kaplan (2011) tarafından yapılan "öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi" adlı çalışmada öğretmenlerin iş hayatında sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk düzeylerinin genel puan ortalamasına bağlı olarak öğretmenlerin iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen sonuçlar akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık algı düzeylerinin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarına karşın paralellik gösterdiği görülmektedir. Young ise yalnızlığı, doyumu sağlayan, sosyal ilişkide yokluğu belirten veya algısal olarak hissedilen yokluk ile gerçek veya algılanan yokluk durumunda birlikte görülen psikolojik zorlama olarak değerlendirmektedir (Duy, 2003). Bundan hareketle akademik yaşamdaki zorluklar ve muhtemel problemlerle birlikte yalnızlık seviyesinin düşük olması, akademisyen kişilerin benzer problemleri paylaşan kişilerle sosyal ve duygusal arkadaşlık yapabildikleri

biçiminde değerlendirilebilir. Bunun yanında sosyal açıdan bakıldığında ülkemiz, toplumcu kültürler sınıfında bulunmaktadır. Toplumcu kültürlerde yalnızlık görülmesi bireyci toplumlara göre çok daha azdır. Bunun nedeni toplumcu kültürlerde grup davranışının ve ortaklaşa davranışın ön planda olmasıdır (Şişman ve Turan, 2004). Özkan'ın (2019) "Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkisi" adlı çalışmasında iş yaşamında yalnızlık ölçeğinin verileri incelendiğinde Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık algılarının orta düzeyde olduğu bulgularına ulaşılmış olup çalışmanın bulgularıyla örtüşmediği izlenmektedir. Özkuk'un (2017) yapmış olduğu çalışmada iş yaşamındaki yalnızlığın sosyal arkadaşlık boyutunun yönetici desteği üzerinde anlamlı bir etki bulunurken, duygusal yoksunluk boyutu üzerinde herhangi bir etkisi bulunmamıştır. Aşık'ın (2016) otel çalışanlarının tükenmişlikleri üzerine yapmış olduğu araştırmada iş yaşamındaki yalnızlığın duygusal yoksunluk boyutuyla örtüşürken, sosyal arkadaşlık boyutuyla örtüşmemektedir. Bu nedenle Aşık'ın yapmış olduğu araştırma sonucuyla çalışmamızın sonuçları birbiriyle çelişmektedir. Nartgün ve Demirer'in (2012) öğretmenlerin iş yaşamındaki yalnızlıklarıyla ilgili yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla genel olarak araştırmamızdan elde edilen sonuçlar örtüşmektedir. Gafa'nın (2019) "sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin incelenmesi" adlı çalışmanın bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin duygusal yoksunluk, çektikleri buna bağlı olarak iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları ve sosyal arkadaşlık düzeylerinin de oldukça düşük olduğu ifade edilmiştir. Çiftçi ve Dikmenli (2015) tarafından yapılan çalışmada coğrafya öğretmenlerinin orta düzey duygusal yoksunluk ve iş yaşamında yalnızlık; düşük düzey sosyal arkadaşlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Bakır ve Aslan'ın (2017) yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin düşük düzey duygusal yoksunluk, yüksek düzey sosyal arkadaşlık ve orta düzey iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları saptanmıştır. Tabak ve Argon (2018) tarafından yapılan çalışmasında ise öğretmenlerin, ortalamanın altında duygusal yoksunluk, ortalamanın üzerinde sosyal arkadaşlık ve düşük düzeyde iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle çalışmanın bulgularıyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Sosyal arkadaşlık düzeyi düşük olan kişinin; sosyal ilişkileri zayıf, çalışma hayatındaki arkadaş sayısı az, iş arkadaşları ile olan paylaşımları düşük ve onlara olan güvenleri azalır (Karaduman, 2013). Dışlanmışlık ve aykırılaşma sosyal arkadaşlık boyutunda yalnızlık hisseden bireylerin en fazla yaşadıkların duyguların başında gelmektedir. Bu bireylerde

kendilerini bir grubun veya topluluğun üyesi olarak görememe ve sıkılganlık gibi durumlarda ortaya çıkabilir (Şişman ve Turan, 2004; Mercan vd., 2012). Sosyal arkadaşlık boyutunun düşük olması, öğretmen akademisyen ve yöneticilerin iş hayatında sıkıntı yaşamalarına ve mesai arkadaşları ile iletişim sorunları yaşamalarına sebep olmaktadır. Konu ile ilgili olarak akademisyenler üzerinde yapılan bir araştırma olmadığı için sonuçlar diğer meslek grupları ile yapılan araştırmalar üzerinden değerlendirilmiştir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Öğretim elemanlarının algıladıkları mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çatışma ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?" şeklinde düzenlenmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, araştırma bulguları neticesinde, akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algısı ile çatışma çözüm stratejileri arasında istatistiki olarak manidar bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarına yönelik puanlar ile bütünleştirici çatışma çözüm stratejileri arasında negatif yönde orta seviyede, baskıcı çözüm stratejileri ile pozitif yönde orta seviyede, uzlaşma boyutu ile negatif yönlü yüksek seviyede, kaçınma boyutu ile düşük düzeyde olumlu yönde ve uyma boyutu ile negatif yönlü düşük seviyede bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Çelik (2011) tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüştüğü ifade edilebilir.

Akademisyenlerin karşı taraftan beklediği mükemmelliği bulamadığı durumlarda yaşanılan hayal kırıklığının yanı sıra öfke de aşırı mükemmeliyetçiliğin bir sonucudur. Öğretim elemanları zaman zaman yıkıcı çözüm stratejilerine başvurabilmektedirler (Klibert, Langhinrichsen-Rohling & Saito., 2005). Mükemmeliyetçiliğin sosyo-demografik özelliklerini araştıran çalışmalar incelendiğinde ise bekâr öğretim elemanlarının hatalara karşı ve kendi odaklı mükemmeliyetçilik tutumları evli olanlara göre daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Mükemmeliyetçilik ile yalnızlık arasında pozitif yönlü yüksek seviyede bir ilişkinin var olduğu görülmüştür. Bu ilişki; mükemmeliyetçilikteki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0.21 birimlik bir artışa sebebiyet vereceği anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan akademisyenlerin algılarına göre, mükemmeliyetçilik yalnızlığa etki etmektedir. Akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algıları arttığında yalnızlık düzeylerinde de artış

olmaktadır. Mevcut araştırmada elde edilen sonuçların literatürde bulunduğu görülmüştür (Kaya ve Birol, 2018; Karataş-Karayel, 2011; Karababa, 2019).

Mükemmeliyetçilik ve yalnızlığın alt boyutları ile yapılan araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Akademisyenlerin sosyal duygusal yalnızlık seviyelerinin onların mükemmeliyetçilik yaklaşımlarının yordayıcısı yönündeki bir araştırma sonucu aynı zamanda başkası odaklı mükemmeliyetçiliğin anlamlı bir yordayıcı olduğunu ortaya koyar (Kıral ve Çavuş, 2017). Akademisyenlerin diğer bireylerden mükemmeliyetçilik anlamındaki beklentilerinin bu bireyleri motive ettiği dolayısıyla sosyal anlamda yaşanılan yalnızlığı azalttığı sonucu farklı araştırmacılar tarafından da ortaya konmuştur (Chang, Sanna, Chang ve Bodem, 2008; Wang, Yuen ve Slaney, 2009).

Akademisyenler için mükemmeliyetçilik ve yalnızlığın incelendiği çok fazla çalışma bulunmadığından farklı gruplarla da yapılan çalışma bulguları incelenmiştir. Ancak bu çalışmalarda mükemmeliyetçiliğin yalnızlıkta düşük bir seviyede yordayıcısı olduğu gözlemlenmiştir. Başkaları için mükemmeli hedefleyen bireyler sağlıklı bir mükemmel sergiledikçe bu durum kendilerini yalnız hissetmemelerini sağlayabilmektedir (Bardone-Cone, 2007; Comerchero, 2008; Wang vd., 2008).

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi "Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık algıları; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, unvan ve çocuk sayısı arasında bir ilişki var mıdır?" şeklinde düzenlenmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan akademisyenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, unvan, mesleki kıdem ve çocuk sayılarına göre araştırmanın bulguları verilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında akademisyenlerin mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık düzeyleri ve boyutları bakımından akademisyenlerle ilgili çok fazla çalışma yapılmadığından farklı gruplar üzerinde yapılan mükemmeliyetçilik, çatışma ve yalnızlık düzeyleri ile boyutları arasındaki bulgulara yer verilerek bu çalışmanın bulgularıyla ilişkilendirilmiştir.

Akademisyenlerin cinsiyetine göre mükemmeliyetçilik algılarının istatistiki olarak bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İş yaşamında mükemmeliyetçilik ölçeğinin genelinde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının kadınlarda erkek akademisyenlere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle kadın akademisyenlerin

mükemmeliyetçilik algıları erkek akademisyenlere göre daha yüksek düzeydedir. Kadın akademisyenler erkeklere oranla daha mükemmeliyetçidir. Tespit edilen sonuçların Ağırsoy'un (2018) yaptığı araştırma sonuçları ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Kadın akademisyenlerin mükemmeliyetçi olma durumunun kadın cinsinden gelen özellikleri yansıtmasından kaynaklandığı ve sonuçların normal olduğu değerlendirilmektedir. Çünkü Türk toplumunda kadınlar daha fazla ön planda durmaktadır. Kadınların daha mükemmeliyetçi olmalarının sebeplerinden biri yetiştirme tarzından dolayı kadınlara fazla sorumluluk verilmesi ve çok fazla eleştirilmelerine dayanmaktadır. Dişbudak'ın (2016) "öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelediği" araştırmasında mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarına ilişkin akademisyenlerin cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunmadığını bu sonuçlardan hareketle kadın ve erkek akademisyenlerin aile beklentileri, hatalara aşırı ilgi, düzen, davranışlardan şüphe, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar boyutlarındaki mükemmeliyetçilik algılarının benzer olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Yapılan araştırma çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir. Uysal'ın (2019) "öğretmenlerin mükemmeliyetçilik ve öz duyarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından" incelenen çalışmasında cinsiyete göre öğretmenlerin genel mükemmeliyetçilik algılarının anlamlı bir farkın görüldüğü, kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha düşük seviyede mükemmeliyetçi olduğunu tespit etmiştir. Abuhanoğlu, Teke, Çelen, Açıkel (2015), Benk (2006), Erözkan (2005), Mısırlı Taşdemir (2003), Pamir (2008), Oral (1999), Yücetürk (2018), Başer (2007), Tuncer (2006), Siegle, Schuler (2000) ve Cesur (2017) tam tersi olarak erkeklerin kadınlara göre daha mükemmeliyetçi olduklarını rapor etmişlerdir. Uysal (2019) ise; düzen alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadınlara göre daha düşük puan aldıklarını ifade etmiştir. Bu sonuç toplumsal rollerden kaynaklanıyor şeklinde yorumlanabilir. Powell ve Greenhause'a (2010) göre toplumsal cinsiyet rolleri çocukluktan itibaren, sosyal çevre ve eğitimin de etkisiyle oluşmakta ve bu rollere göre kadınlar ev işi, tertip düzen ve çocuk bakımıyla ilgilenmektedir. Bu araştırma sonuçları Alim (2018), Cırcır (2006), Güçbilek (2014), Çelik (2013) Şahin (2011), Karayel (2011) ve Tanzi'nin (2018) sonuçları ile benzerlik göstermekte olup 'düzen' alt boyutunda kadınların daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir. Fakat kişisel standartlar, hatalara aşırı ilgi, ailesel eleştiri ve davranışlardan şüphe gibi alt boyutlarda ise erkeklerin yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Toplumsal rollere bakıldığında erkeklerin duygu ve davranışlarını dile getirirken yoğun kaygı ve endişe yaşadıkları göze çarpmaktadır (Good ve Dell, 1989;

Addis ve Mahalik, 2003). Bu nedenle bu durum da toplumsal cinsiyet rollerinin erkek ve kadınlara yüklediği farklı sorumluluklarla açıklanabilir. Erözkan, Ağılönü (2006), Slaney, Ashby (1999), Erözkan (2005) ve Flett ile arkadaşlarının (1998), bu araştırma sonuçlarına paralel olarak erkeklerin kadınlara göre 'kişisel standartlar' alt boyutundan daha yüksek puan aldıklarını göstermişlerdir. Camadan (2009), Yaoar (2008) ve Bencik (2006), yaptıkları araştırmalarda erkeklerin "davranışlardan şüphe" alt boyutunda kadınlardan daha yüksek puanlar aldıklarını; Tanzi (2018), Satılmış (2010) ve Çelik (2016) erkeklerin 'davranışlardan şüphe' ve 'ailesel eleştiri' puan ortalamalarının yine erkeklerde daha yüksek olduğunu; Karayel (2011) ve Şahin (2011) ise erkeklerin kadınlara göre davranışlardan şüphe, hatalara aşırı ilgi ve ailesel eleştiriler ve kişisel standartlar alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldıklarını; kadınların ise düzen alt boyutunda daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Cinsiyete göre aile beklentileri alt boyutunda bir anlamlılık gözlenmemiştir. Güçbilek'in (2014) araştırmasında "aile beklentileri" alt boyutunda bu araştırmanın bulgularıyla farklı olduğu görülmektedir. Gürbüzkol'un (2018) lise öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik algıları demografik değişkenlere göre incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre farklılık görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin mükemmeliyetçilik algıları, kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiş ve bu araştırmanın bulgusundan ayrışmıştır.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin cinsiyetine göre çatışma çözüm stratejilerine yönelik algılarının istatistiki olarak farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın akademisyenlerin ortalamalarının erkek akademisyenlerin ortalamaları ile bütün boyutlarda birbirine yakın olduğu, bütünleştirme, uyma, baskı ve kaçınma boyutlarında katılımcıların cinsiyet değişkenine göre bir fark bulunamadığı, sadece uzlaşma boyutunda kadın akademisyenlerin ortalamalarının erkek akademisyenlerin ortalamalarına kıyasla daha düşük olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle erkek akademisyenlerin kadın akademisyenlere nispeten daha fazla uzlaşmacı çatışma çözüm stratejileri kullandıkları tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Titrek, Maral ve Kızılkaya (2015) tarafından yapılan çalışmada kadınların erkeklere oranla uzlaşmacı çatışma çözüm stratejilerini daha sık kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda araştırmanın sonuçları ile örtüşmemektedir. Bu durumun kültürel farklılıklardan kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir. Köz'ün (2016) "Eğitim yöneticilerinin çatışma yönetimine bakış açıları ve çatışma yönetim stratejileri" çalışmasında cinsiyete dayalı farklılık gösteren bir

bulguya ulaşılmamıştır. Tekkanat (2009), "ilköğretim okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin öğretmen algılarının" cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini bildirmiştir. Ayrıca; Gültekin (2008), Yılmaz (2005) ve Özdemir'de (2013) araştırmalarında cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir (Aktaran, Köz, 2016). Karataş'ın (2007) "cinsiyete göre okul yöneticilerinin çatışma nedenleri ve çatışma yönetimi stratejileri çalışmasında" okul yöneticilerinin okullarda çatışmanın olmasına ilişkin yaklaşımlarında farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Bala (2018) cinsiyet ile "karşı koyucu" ve "kolaylaştırıcı" çatışma stil arasında bir ilişki olmadığını ifade etmiştir. "Kaçınmacı" alt boyutunda erkeklerin kadınlardan daha fazla kaçınmacı tavır sergiledikleri tespit edilmiştir. Cinsiyet ile "zorlayıcı", karşı koyucu" ve "uzlaştırıcı" çatışma stili arasında anlamlılık olduğu; kadınların erkeklere göre daha az zorlayıcı ama daha fazla karşı koyucu oldukları belirlenmiştir. Erkeklerin kadınlardan daha çok uzlaştırıcı stilini kullandıkları belirlenmiştir. Yapılan araştırma çalışma bulgularıyla farklılık gösterdiği bilgisine ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin cinsiyetine göre yalnızlık algılarının istatistiki olarak farklılık gösterdiği, kadın akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık algılılarının erkek akademisyenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle kadın akademisyenler iş yerinde erkek akademisyenlere göre daha fazla yalnızlık yaşamaktadır. Elde edilen sonuçların Karataş-Karayel (2011), Williams (1983), Brage, Meredith, Woodward (1993) Borys, Perlman (1985) ile Schultz ve Moore (1986) tarafından yapılan çalışmalarla tutarlı olmadığı tespit edilmiştir. Selçukoğlu'nun (2001) çalışmasında araştırma görevlilerinin cinsiyete göre yalnızlık durumlarında bir ilişki bulunmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Kılıç'ın (2018) "iş yaşamında yalnızlık ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: üniversitedeki öğretim elemanları üzerine bir araştırma" adlı çalışmada iş yaşamında yalnızlık yönü ile cinsiyete göre öğretim elemanları arasında farklılık bulunmadığı ifade edilmiştir. Akgül'ün (2020) "öğretmenlerin algısal mobbing düzeylerinin örgütsel sosyalleşme, örgütsel bağlılık ve örgütsel yalnızlık düzeyleri ile ilişkisi" ni incelediği araştırmada duygusal yoksunluk ile cinsiyet arasında bir farklılık gözlenmemiştir. Yılmaz ile Aslan (2013, s. 63), Gafa ve Dikmeneli (2019, s. 139) yaptıkları çalışmada cinsiyete göre duygusal yoksunluk alt boyunda bir farklılığa ulaşıldığından çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Özkan'ın (2019) "Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık

düzeyleri arasındaki ilişkisi" adlı çalışmada iş yaşamında sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaştığı; kadın öğretmenlerin daha fazla yalnızlık yaşadıkları ve bu sonucun araştırma bulguları ile benzerlik gösterdiği gözlenmiştir. Gafa'nın (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin iş yaşamında yalnızlık ve duygusal yoksunluk ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığı; ancak sosyal arkadaşlık boyutunda erkek öğretmenlerin çok daha yalnız oldukları tespit edilmiştir. Bu araştırma sonuçları da benzer bulgulara işaret etmektedir. Bazı araştırmacılar cinsiyet ile iş hayatında yalnızlık arasında farklılık olmadığını (Karaduman, 2013; Kılıç, 2018; Mercan vd., 2012; Sezen, 2014; Yılmaz, Aslan, 2013; Oğuz ve Kalkan, 2014;) ifade ederlerken bazı araştırmacılar kadın öğretmenlerin daha yalnız olduklarını (Demirbaş ve Haşit, 2016); bazıları ise erkek öğretmenlerin (Yukay Yüksel vd., 2013; Yakut, 2016; Yakut ve Certel, 2016) daha çok yalnızlık duygusunu yaşadıkları rapor edilmiştir. Kaplan (2011) duygusal yoksunluk boyutunda kadın öğretmenlerin, Başoğlu vd. (2016) sosyal arkadaşlık boyutunda erkek öğretmenlerin, Çiftçi ile Dikmenli (2015) sosyal arkadaşlık ve iş yaşamında yalnızlık boyutlarında erkek öğretmenlerin, Bakır ve Aslan (2017) duygusal yoksunluk boyutunda kadın okul müdürlerinin, sosyal arkadaşlık boyutunda ise erkek okul müdürlerinin daha yalnız olduklarını bulgularından hareketle çalışmanın bulgularıyla benzerlikler görülmektedir. Karakurt (2012) cinsiyet değişkenine göre, işyerinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır ve bu bulgu çalışmanın bulgularıyla benzerdir.

Akademisyenlerin yaşlarına göre mükemmeliyetçilik boyutlarından aile beklentileri, hatalara aşırı ilgi, ailesel eleştiri, davranışlardan şüphe, düzen ve kişisel standartların 20-35 yaş, 36-50 yaş ve 51 yaş üzeri akademisyenlerin yaşlarına göre mükemmeliyetçiliklerinin bir farklılık olmadığı görülmektedir. Dişbudak (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulguları ile farklılık göstermektedir. Kalkan ve Dişbudak'ın (2016) "öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi" araştırmasında akademisyenlerin mükemmeliyetçilik boyutları incelendiğinde düzen ile ailesel eleştiri alt boyutlarının yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel beklentileri ve kişisel standartlar alt boyutlarında farklılık olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan akademisyenlerin hatalara aşırı ilgi ile davranışlardan şüphe boyutlarının mükemmeliyetçilik tutumları ortalama puanları 20-30 yaş aralığında olanların 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 üzeri yaşta bulunmakta olan akademisyenlerin ortalaması; 31-40 yaş

aralığında olanların da 41-50 yaş ve 51 üzeri yaş aralığında olan akademisyenlerin ortalamasına göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. 20-30 yaş aralığındaki akademisyenlerin aile beklentileri mükemmeliyetçiliklerinin ortalamasının 31-40 yaş ve 41-50 yaş aralığında olan akademisyenlerin ortalamasından daha yüksek olduğu fark edilmektedir. 20-30 yaş aralığında olan akademisyenlerin kişisel standartlar boyutunun mükemmeliyetçilik algılarını puanının diğer bütün yaş aralıklarından daha yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Uysal'ın (2019) "öğretmenlerin mükemmeliyetçilik ve öz duyarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi" çalışmasında ailesel eleştiri ve hatalara aşırı ilgi alt boyutlarının yaş ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir. 20-30 yaşındaki öğretmenlerin ailesel eleştiri ve hatalara aşırı ilgi alt boyutlarında daha düşük puanlar aldıkları ifade edilmiştir. Üretkenliğe karşı durgunluk evresindeki bireylerin çatışmasında durgunluğun ön plana geçmesi kişilerin kendilerini verimsiz hissetmelerine ve bu durum sonucunda yıkım yaşamalarına neden olabilir (İnanç ve Yerlikaya, 2012). Yaşa göre aile beklentileri, davranışlardan şüphe, kişisel standartlar ve düzen alt boyutlarından alınan puanlar açısında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejileri ölçeğinden aldıkları puanların katılımcıların yaşına göre boyutlar arasındaki farklılıklara bakıldığında; bütünleştirme, baskı, kaçınma uzlaşma boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı, uyma boyutunda 20-35 yaş ile 51 yaş ve üzeri aralığında bir anlamlılık görülmüştür. Akademisyenlerin yaşının 51 ve üzeri olanların ortalamalarının 20-35 yaş arası olanların ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Köz'ün (2016) çalışmasında yaşa dayalı farklılık gösteren bir bulguya ulaşılmamıştır. Öztay'ın (2008) yaş ile çatışma çözme stilleri arasında bir bağlantı olmadığını yaptığı çalışmalarla belirtmiştir. Erol'un (2009) öğretmenlerin yaş grubuna göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerine ilişkin algılamaları ile ilgili bulgular tüm yaş gruplarında yöneticilerin çatışma yönetim stili olarak ilk iki sırayı tümleştirme ve uzlaşma stili almaktadır. Son sırada ise hükmetme stili bulunduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre yöneticilerin çatışma yönetim boyutlarının yaş değişkenine göre bu araştırmanın sonucuyla benzerlik gösterdiği ancak uyma boyutuyla farklılık oluşturduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin yaşlarına göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla analiz gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin yaşlarına göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Kılıç'ın (2018) çalışmasında iş yaşamında yalnızlık

açısından öğretim elemanlarının yaşlarına göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı bu yüzden çalışmanın bulgularıyla benzerliği fark edilmektedir. Selçukoğlu'nun (2001) çalışmasında araştırma görevlilerinin yaşları ile yalnızlık durumları arasında bir farklılık gözlenmemiştir bu bulgu çalışmanın bulgusuyla örtüşmektedir. Akgül'ün (2020) çalışmasında ortaya çıkan sonuçlar ele alındığında duygusal yoksunluk alt boyutunda; yaş değişkeni ile duygusal yoksunluk alt boyutu arasında ilişki incelendiğinde anlamlı farklılıklar saptanmadığı bu yüzden çalışma bulgularıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Atasoy'un (2019) ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yaşamındaki yalnızlık düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki adlı çalışmasında öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri cinsiyet, yaş, branş ve medeni durum değişkenlerine göre toplam ölçek ile alt boyutlarda farklılık bulunmamıştır. Şahin'in (2019) çalışmasında 65-69 yaş grubundaki yaşlıların 75 ve üzeri yaşlara göre anlamlı düzeyde düşük puan ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Toplumda yaşayan yaşlı bireylerle yapılan bir çalışmada da benzer sonuç bildirilmiştir (Hacıhasanoğlu, Yıldırım ve Karakurt, 2012). Huzurevinde (Dereli, 2010) ve toplumda yaşayan yaşlılarla yapılan diğer çalışmalarda Erol, Sezer, Şişman ve Öztürk (2016) ise yaşa göre puan ortalaması arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiş olup bu çalışma sonucu ile farklılık göstermektedir. Yapılan bir çalışmada iki ayrı huzurevinde yaşayan yaşlıların karşılaştırılması yapılmış ve huzurevlerinin bir tanesinde yaş ile yalnızlık arasında anlamlı bir fark olduğu ve yalnızlığın 80 yaş ve üzeri yaşlılarda arttığı, diğerinde ise bir farklılık olmadığı bulunmuştur (Khorshid, Eşer, Zaybak, Yapucu, Gürol Arslan ve Çınar, 2004). Araştırmaların bulgularıyla çalışmanın bulguları arasında manidar bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Akademisyenlerin medeni durumlarına göre mükemmeliyetçilik alt boyutlarında düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlarının medeni duruma ilişkin mükemmeliyetçilik algılarında anlamlı bir farklılık göstermediği bilgisine ulaşılmıştır. Dişbudak'ın (2016) akademisyenler üzerinde yaptığı çalışmasında akademisyenlerin mükemmeliyetçilik boyutlarında düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin algılarında medeni durum değişkeni açısından farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt boyutlarında farklılıklar görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından bekâr olanların hatalara aşırı ilgi mükemmeliyetçilik tutumları ortalama puanlarının evli ve boşanmış olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunduğu; evli olan öğretim elemanlarının ise hatalara aşırı ilgi mükemmeliyetçilik ortalama puanının boşanmış olan

öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Bekâr öğretim elemanlarının davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanı, evli, boşanmış ve eşi vefat etmiş olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Bekâr öğretim elemanlarının kişisel standartlar mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanı evli ve boşanmış olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bulgularıyla çalışmanın bulguları farklılık göstermektedir. Madan'ın (2019) futbol antrenörleriyle ilgili çalışmasında futbol antrenörlerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin medeni duruma göre mükemmeliyetçilik algılarının ve mükemmeliyetçilik alt boyutlarının farklılık göstermediği görülmüş bu bulgu çalışmanın bulgusuyla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Akademisyenlerin medeni durumlarına göre çatışma çözüm stratejileri ve çatışma stratejisinde yer alan bütünleştirme, uyma, baskı, kaçınma ve uzlaşma boyutlarında bir farklılık göstermediği görülmüştür. Uysal'ın (2019) öğretmenlerle ilgili çalışmasında medeni durum değişkenine ait sonuçlara bakıldığında; hatalara aşırı ilgi, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt boyutlarında bir farklılık gözlemlenmiştir ve evli öğretmenlerin puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Birbirlerini anlayan, sorun çözümünde ve karar almada ortak noktada buluşan çiftlerin evlilik sürecini sağlıklı yaşadıkları bilinmektedir (Kışlak Tutarel ve Çabukça, 2002). Bu nedenle evli bireylerin uyumlu evlilik gerçekleştirme kaygısıyla hata yapmaktan ve eleştirilmekten daha çok etkilendiği şeklinde yorum yapılabilir. Düzen, davranışlardan şüphe ve aile beklentileri alt boyutlarında bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin medeni durumuna göre iş yaşamındaki yalnızlık algılarının istatistiki olarak bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin genelinde evli olan akademisyenlerin yalnızlık algılarının kısmen de olsa bekâr akademisyenlere oranla daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle evli akademisyenler iş yerinde bekâr akademisyenlere göre daha fazla yalnızlık yaşamaktadır. Bu bulgu Demirbaş (2014), Yakut ve Certel (2016) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile ayrışmaktadır. Bu çalışmalar paralelinde Bell, Roloff, Van Camp ve Karol (1990) iş yerinde yaşanan yalnızlığın medeni durumdan etkilenmediğini savunanlar araştırmacılardandır. Wright (2005) da evli ya da bekâr olmanın iş yerinde yalnızlık hissetmekte belirleyici olarak görmemiştir. Palcino (1978), Revenson, Johnson (1984), West, Keliner ve West (1986) bu araştırmadaki sonucun aksine bekâr kişilerin evlilere göre yüksek düzeyde yalnızlık yaşadığını öne sürmektedir. Evli olan kişilerin bazı

hususlarda bekâr kişileri anlamadığı ve bekâr kişilerin işe yeni başlamış olma ihtimali göz önünde bulundurulduğunda; bu durumun bekârları yalnızlaştıracağı bu araştırmaların çıkış noktasıdır. Demirbaş ve Haşit'in (2016) çalışmasıyla benzer şekilde Bell vd. (1990) iş yerinde yaşanan yalnızlığın medeni durumdan etkilenmediğini savunanlar araştırmacılardandır. Elde edilen bulguların farklı olmasının nedenleri olarak toplumsal baskı ve kültürel farklılık olabileceği değerlendirilmektedir. Selçukoğlu'nun (2001) çalışmasında araştırma görevlilerinin bekârlara göre yalnızlık duygularını anlamlı bir şekilde daha az yalnızlık yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Kılıç'ın (2018) çalışmasında iş yaşamında yalnızlık açısından öğretim elemanlarının medeni durumlarına göre istatistiki olarak bir farklılık bulunmadığı bundan ötürü çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir. Yılmaz ve Aslan (2013) öğretmenlerin okullarda hissettikleri yalnızlık duygusunun cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği ancak bekârların kendilerini sosyal arkadaşlık boyutunda evli öğretmenlere göre işyerinde daha fazla yalnız hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Atasoy'un (2019) çalışmasında medeni durum değişkenine göre, bekâr öğretmenlerin işyerinde yaşadıkları yalnızlık düzeylerinin evli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlendiği bulgusuna ulaşılmış çalışmanın bulgularıyla farklı bir ilişki oluşturmuştur. Gafa'nın (2019) çalışmasında sosyal arkadaşlık, duygusal yoksunluk ve iş yaşamında yalnızlık puanları ile medeni durum arasında istatistiksel olarak anlamlılık olmadığı ve bu sonuçların literatür ile uyumluluk gösterdiği belirlenmiştir (Kılıç, 2018; Yukay Yüksel vd., 2013; Sezen, 2014; Yakut, 2016; Çiftçi, Dikmenli, 2015; Başoğlu vd., 2016; Mercan vd., 2012; Yakut ve Certel, 2016). Bazı çalışmalar da bekâr öğretmenlerin daha yalnız olduğu belirlenmiştir (Bakioğlu ve Korumaz, 2014; Neto, 2015). Kaplan (2011) duygusal yoksunluk boyutunda, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha yalnız hissettiklerini tespit etmiştir. Demirbaş ve Haşit (2016) tarafından yapılan çalışmada ise, boşananların hiç evlenmeyenlere; hiç evlenmeyenlerin ise evlilere göre daha az yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Toplumsal olarak güçlü aile bağlarının olması, komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerinin son derece gelişmiş olması ve sınıf öğretmenlerinin küçük yaştaki öğrenciler ile daha fazla ilgilenmeleri hatta onları kendi çocukları gibi görmelerinden dolayı medeni durumun sınıf öğretmenlerinin yalnızlık düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

Akademisyenlerin unvanlarına göre mükemmeliyetçiliklerinin ailesel eleştiri hatalara aşırı ilgi ve kişisel standart boyutlarında bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Boyutlar arasındaki farklılıklara bakıldığında; hatalara aşırı ilgi boyutunda Prof. Dr. ve Dr. Öğr.

Üyesi unvanlarında farklılık görülürken diğer unvanlar arasında bir farklılık görülmemiştir. Ailesel eleştiri boyutunda Prof. Dr. unvanında bir farklılık görülmüştür. Kişisel standart boyutunda Prof. Dr. unvanında bir farklılık görülmüştür. Mükemmeliyetçilik algılarının toplamında Prof. Dr. unvanında bir farklılık görülmüştür. Araştırma görevlilerinin ortalamalarının Prof. Dr., Doç. Dr. ve Dr. Öğr. Üyelerinin ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Dişbudak'ın (2016) çalışmasında öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen ve ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin algılarında unvan değişkeni açısından bir farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri ve kişisel standartlar alt boyutlarında farklılıklar görülmektedir. Hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik tutumlarında araştırma görevlilerinin ortalama puanları Prof. Dr., Doç. Dr., Yrd. Doç.Dr. ve öğretim elemanı kadrosunda çalışan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma görevlilerinin aile beklentileri mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanının Prof. Dr. ve Yrd. Doç. Dr. olanlara göre; kişisel standartlar mükemmeliyetçilik tutum puanının ise Yrd. Doç.'lerden daha yüksek bulunduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Akademisyenlerin unvanlarına göre çatışma çözüm stratejilerinin uzlaşma boyutunda bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırma görevlilerinin ortalamalarının Prof.Dr., Doç. Dr. ve Dr. Öğr. Üyelerinin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bulgular doğrultusunda Donat'ın (2019) çalışmasında akademik unvan faktörüne göre; Arş. Gör., Öğr. Gör., Dr. Öğr. Üyesi, Doç. Dr.ve Prof. Dr. unvanlarına sahip akademisyenlerin, bölüm başkanlarının kullandığı çatışma yöntemi stillerinden tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve çatışma stilleri algılarının benzer olduğu, bölüm başkanlarının kullandığı çatışma yönetimi stillerinde akademik unvan değişkeninin manidar bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Bölüm başkanının akademik unvanı faktörüne göre; akademik unvanı Dr. Öğr. Üyesi, Doç. Dr. ve Prof. Dr. olan bölüm başkanlarının tercih ettikleri çatışma yönetimi stillerine ilişkin akademisyen algılarınca manidar bir farklılık saptanmamıştır. Akademik unvan faktörüne göre; Arş. Gör., Öğr. Gör., Dr. Öğr. Üyesi, Doç. Dr.ve Prof. Dr. unvanlarına sahip akademisyenlerin, devlet üniversitelerinden farklı olarak tümleştirme ve kaçınma stillerine ilişkin algılarının farklılık gösterdiği görülmüştür. Prof. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin tümleştirme algılarının, diğer tüm unvanlara sahip akademisyenlerden yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca Arş. Gör., Dr. Öğr. Üyesi ve Doç. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin kaçınma algıları,

unvanı Öğr. Gör. olan akademisyenlerden daha yüksektir. Bölüm başkanının akademik unvanına göre; tıpkı devlet üniversitelerindeki sonuçlar gibi, akademik unvanı Dr. Öğr. Üyesi, Doç. Dr. ve Prof. Dr. olan bölüm başkanlarının tercih ettikleri çatışma yönetimi stillerine ilişkin akademisyen algılarınca manidar bir farklılık saptanmadığı bu bulguya ilişkin yapılan çalışmanın bulgularının farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırmaya yönelik akademisyenlerin unvanına göre çatışma çözüm strateji durumuyla ilgili nadiren çalışma olmasından konuyla ilgili farklı meslek elemanlarının unvana dayalı herhangi bir çalışma bulgusuna rastlanmamıştır.

Akademisyenlerin işyerinde yalnızlık ölçeğinden aldığı puanların aritmetik ortalamalarının katılımcıların unvanına göre bir farklılık sergilediği görülmüştür. Çalışma neticesinde araştırma görevlilerinin ortalamalarının profesör, doçent doktor ve doktor öğretim üyelerinin ortalamalarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle araştırma görevlilerinin yalnızlık algıları diğer akademisyenlere göre daha az düzeyde olup, araştırma görevlileri diğer akademisyenlere kıyasla daha az yalnızlık yaşamaktadır. Kılıç'ın (2018) çalışmasında öğretim elemanlarının unvanlarına göre iş yaşamında yalnızlık puanları arasında istatistiki farklılık bulunmaktadır. "Araştırma Görevlisi ve Yardımcı Doçent olan öğretim elemanlarının iş yaşamındaki yalnızlık düzeyinin, Öğretim Görevlisi ve Profesör olan akademisyenlerden daha fazla olduğu" belirlenmiştir. Burke , Greenglass (1989), Byrne (1991) ve Gold (1985) tarafından yapılan çalışmalarda akademide unvan arttıkça yaşanılan yalnızlığın da azalması yönünde bulgular tespit edilmiştir. Araştırmadan çıkan bulgular, benzer şekilde sosyal ve duygusal yalnızlığın en alt unvanda daha az hissedildiği gözlemlenen bir sonuçtur.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin kıdemlerine göre mükemmeliyetçiliğin boyutlarında düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel eleştiri, ailesel beklenti, kişisel standart ve mükemmeliyetçiliğin toplam algılarının farklılık göstermediği görülmüştür. Dişbudak'ın (2016) çalışmasında öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen alt boyutlarına ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt boyutlarında farklılıklar görülmektedir. 1-5 yıl arasında çalışma süresine sahip öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve aile beklentileri ortalama puanları çalışma yılı 6-10, 11-15, 16-20, 21 ve üzeri olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. 6-10 yıl arasında çalışma süresi bulunan öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe

mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanları, çalışma yılı 21 ve üzeri olan öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ailesel eleştiri mükemmeliyetçi tutum ortalama puanına bakıldığında çalışma yılı 1-5 yıl arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanının çalışma yılı 11-15 yıl arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanına göre daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Kişisel standartlar mükemmeliyetçi tutum ortalama puanının çalışma yılı 1–5 yıl arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanı, çalışma yılı 11-15, 16-20, 21 ve üzeri arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur ve araştırmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir. Akademisyenlerin kıdemlerine göre mükemmeliyetçilik algı ve boyutlarıyla ilgili çok fazla çalışma olmadığından öğretmenlerin mükemmeliyetçilik algı ve boyutlarıyla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara ilişkin Uysal'ın (2019) çalışmasında mesleki kıdem değişkeni açısından sonuçlara bakıldığında; hatalara aşırı ilgi alt boyutunda farklılık görülmüştür ve 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin bu alt boyuttan aldığı toplam puan ortalamaları, mesleğin ilk 5 yılını çalışan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Tecrübe arttıkça beklenti düzeyi düşmekte ve işe yeni başlayanlarda gerçek dışı beklentiler görülmektedir (Sevimli ve İşcan, 2005). Mesleğin ilk 5 yılını çalışan öğretmenler daha kıdemli öğretmenlere göre ailelerinin eleştirilerinden daha az etkilenmekte ve bu eleştirileri kulak ardı etmektedirler. Düzen, davranışlardan şüphe, aile beklentileri ve kişisel standartlar alt boyutlarında çalışma yılına göre farklılık görülmemiştir.

Akademisyenlerin kıdemlerine göre çatışma çözüm stratejileri farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş olup, akademisyenlerin kıdemlerine göre uyma boyutunda farklılık gösterdiği görülmüştür. Boyutlar arasındaki farklılıklara bakıldığında; uyma boyutunda 5 yıldan az ve 5-9 yıl arasında bir farklılık olduğu görülmüştür. Kıdemi 15 yıl ve daha fazla olan akademisyenlerin ortalamalarının kıdemi daha az olanların ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin kıdemlerine göre çatışma algı ve boyutlarıyla ilgili çalışmaya rastlanmadığından konuyla ilgili diğer çalışma bulgularına yer verilerek ilişkilendirilmiştir. Erol'un (2009) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini algılama derecelerinin, çatışma yönetimi stillerinin tamamında bir farkın ortaya çıkmayışı, yöneticilerin stajyer ve yeni öğretmenlere ile kıdemli öğretmenlere benzer şekilde yaklaştığını göstermektedir. Bala (2018) kıdem ile zorlayıcı düzey arasında bir ilişki olmadığını ifade etmiştir. Fakat uzlaştırıcı, kolaylaştırıcı,

kaçınmacı ve karşı koyucu çatışma stilleri ile kıdem arasında farklılık gözlenmiştir. Buna göre, kıdemi 11-15 ve 16+ olanların kaçınmacı seviyeleri diğerlerinden daha yüksektir. Fakat kolaylaştırıcı düzeyde ise kıdemi 11-15 yıl olan katılımcıların daha düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir. Uzlaştırıcı düzeyde kıdemi 16+ yıl olanların daha düşük, karşı koyucu çatışma stil düzeyinde ise 16 + yıl olan katılımcıların daha düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir. Özgan (2006) kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin kaçınma stilini daha fazla kullandıkları ifade edilmiştir. Bu çalışma sonuçları da benzer bulguları ortaya koymaktadır. Mesleki kıdemi daha fazla olan grubun böyle bir sonuçta olmasının sebebi mesleki, kişisel ve eğitimsel yeterliliklerin ve tecrübelerinin daha fazla olmasından kaynaklanıyor olabilir. Araştırmanın bulguları çalışmanın bulgusuyla ayrıştıkları görülmektedir.

Akademisyenlerin kıdemlerine göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının ve duygusal yoksunluk ile sosyal arkadaşlık boyutlarında kıdemlerine göre yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırmaların bulgularına ilişkin akademisyenlerin kıdemlerine göre yalnızlık davranışları duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarında herhangi bir bulgu gerçekleştirilmediğinden konuya bağlı diğer yapılan çalışmaların kıdemlerine göre yalnızlık algı ve duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık boyutlarının bulgularına yer verilmiştir. Yılmaz ve Aslan (2013) yaptıkları çalışmada kıdem değişkenine göre duygusal yoksunluk alt boyutunda anlamlı bir farklığa rastlamamışlardır. Yılmaz ve Aslan (2013) yaptıkları çalışmada kıdem değişkenine göre sosyal arkadaşlık alt boyutunda bir farklığa rastlamamışlardır. Gafa ve Dikmeneli (2019, s. 141) ise kıdem değişkenine göre sosyal arkadaşlık alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlamışlar ve bu farklılığın 21-25 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine olduklarını belirtmişlerdir. Özkan'ın (2019) çalışmasında mesleki kıdem ile iş yaşamında yalnızlık arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Çalışmada 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan kişiler asıl farklılaşan grubu meydana getirmektedir. Buna göre 1-10 yıl arası çalışanların daha yüksek yalnızlık puanına sahip oldukları, 16 yıl ve üzeri çalışanların ise daha az duygusal yoksunluk yaşadıkları ve daha düşük yalnızlık puanları çektikleri belirlenmiştir. Sosyal arkadaşlık boyutunda ise 16 yıl ve üstü ile 11-15 yıl arası kıdemde farklılık vardır. Bu alt boyutta 11-15 yıl arası çalışanların puanları daha yüksektir. Bu durum 16 yıl ve üstü öğretmenlerin daha sosyal oldukları ve daha kolay arkadaşlık ilişkileri kurdukları şeklinde yorumlanabilir. Toplam yalnızlık puanlarında ise 16 yıl ve üzeri çalışanlarda daha düşük yalnızlık algılarına yönelik puanların görüldüğü diğer bir deyişle öğretmenlerin daha az yalnızlık algısına sahip oldukları söylenebilmektedir. 16 yıl

ve üzeri çalışan öğretmenlerin hem duygusal yoksunluk hem de sosyal arkadaşlık boyutlarında diğer iki boyuttan farklılaştığı daha az duygusal yoksunluk yaşadığı ve sosyal arkadaşlık boyutunda da diğer çalışan gruplara nazaran daha fazla sosyal arkadaşlıklar kurdukları söylenebilir. İş yaşamında yalnızlık ölçeği duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık alt boyutlarının, öğrenim durumu ve branş değişkeni ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır . Atasoy'un (2019) çalışmasında öğretmenlerin yalnızlık düzeyleri mesleki kıdemlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık toplam ölçek ile duygusal yoksunluk alt boyutunda farklılık bulunurken sosyal arkadaşlık alt boyutunda farklılık bulunmamıştır. Söz konusu farklılığın toplam ölçek ile duygusal yoksunluk alt boyutunda 1-5 yıl çalışanlar ile 16 ve üzeri çalışanlar arasında olduğu, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların okulda daha fazla yalnızlık hissettiği görülmüştür. Karaduman (2013) duygusal yoksunluk boyutu ile kıdem değişkeni arasında fark bulmuştur. 5-10 yıl kıdeme sahip olanların grup ortalamalarının, 20 yıl üzeri kıdeme sahip grubun ortalamalarına göre anlamlı bir şekilde düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Kaplan'a (2011) göre 11 -15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla iş yaşamında yalnızlık yaşadıkları bulgularına rastlanmış ve çalışmaların bulgularıyla çalışma bulgusu farklılık göstermiştir.

Akademisyenlerin çocuk sayılarına göre mükemmeliyetçiliklerinin ve hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentisi, ailesel eleştiri ve kişisel standart alt boyutunda bir farklılık göstermediği görülmüştür. Elde edilen bulgularda Dişbudak'ın (2016) çalışmasında öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin algılarında çocuk sayısı değişkeni açısından bir farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt boyutlarına bakıldığında farklılıklar görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından çocuğu olmayanların hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanları çocuk sayısı 1, 2, 3 ve üzeri olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Çocuğu olmayan öğretim elemanlarının kişisel standartlar mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanının 3 ve üzeri sayıda çocuğa sahip olan öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre çalışmanın bulgusuyla örtüşmediği fark edilmektedir. Akademisyenlerin çocuk sayısına göre mükemmeliyetçilik algılarına yer veren çalışma bulguları nadir olduğu için konuyla ilgili farklı meslek gruplarının çalışma bulguları

taranarak çocuk sayılarına göre mükemmeliyetçilik algısına ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çocuk sayılarına göre çatışma çözüm stratejilerinin bütünleştirme, uyma, baskıcı, kaçınma ve uzlaşma boyutlarında bir farklılık göstermediği görülmüştür. Akademisyenlerin çocuk sayısına göre çatışma yaklaşımına ilişkin ve farklı meslek gruplarıyla alakalı çalışma bulgusuna rastlanmamıştır.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çocuk sayılarına göre duygusal yoksunluk, sosyal arkadaşlık boyutlarında ve yalnızlık davranışlarına yönelik algılarının bir farklılık göstermediği görülmüştür. Akademisyenlerin çocuk sayısına göre yalnızlık davranışlarına ilişkin ve farklı meslek gruplarıyla alakalı çalışma bulgusuna rastlanmamıştır.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi "Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçiliklerinin, yalnızlık düzeyine etkisinde, çatışma yaklaşımı aracılık eder mi? şeklinde düzenlenmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, akademisyenlerin yalnızlık algıları ile çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu da tespit edilmiştir. Akademisyenlerin yalnızlık ölçeğinden almış olduğu puanlar ile çatışma çözüm stratejileri ölçeğinin bütünleştirme boyutları arasında negatif yönlü orta düzeyde, uyma boyutu ile olumsuz yönde düşük seviyede, baskı boyutu ile pozitif yönlü orta seviyede, kaçınma boyutu ile düşük düzeyde olumlu yönde, uzlaşma boyutu ile negatif yönde yüksek seviyede bir ilişkinin var olduğunu tespit edilmiştir. Bu ilişki; baskıcı çözüm stratejilerindeki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0.30 birimlik bir artışa sebebiyet vereceğini belirtmektedir. Ayrıca uzlaşmacı çözüm stratejilerindeki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0,60 birimlik bir azalmaya, bütünleştirici stratejilerdeki bir birimlik artışın yalnızlıkta 0,22 birimlik bir azalmaya neden olacağını ifade etmektedir. Literatür incelendiği zaman benzer sonuçların elde edildiği tespit edilmiştir (Bektaş ve Kenar, 2018).

Wright'a (2006) göre ise çatışma ortamı örgütün iklimini belirleyen bir öge olup, iletişimi ve bireylerarası ilişkiyi etkileyeceğinden yalnızlık üzerinde negatif bir etki yaratmaktadır. Bu bakış açısına göre yöneticiler hükmedici davrandıkça bu diğer çalışanlara baskı olarak yansıyacak ve kişileri sosyal yalnızlığa itecektir.

Kişilerin sahip olduğu yetenekler, tutumlar, değer yargıları ve örgüt içerisindeki amaçlarının farklılığı sebebiyle çatışmalar ortaya çıkabilmektedir (Koçel, 2015). Bireysel

etkenden ileri gelen çatışmaların çalışanların kurdukları arkadaşlıkların niteliğini azalttığı ifade edilebilir. Genel anlamda ise, çeşitli unsurlar çatısı altında toplanan örgütsel çatışma kavramının çalışanların arkadaşlık ortamlarını olumsuz etkilediği, bu durumun öğretmenleri iş yaşamında yalnızlığa sürüklediği değerlendirilmektedir

5.2. Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik algıları incelendiği zaman akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algı düzeylerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle araştırmaya katılan akademisyenlerin kendilerini çok fazla mükemmeliyetçi olarak görmediği, kısmen mükemmeliyetçi olarak gördükleri bulgulanmıştır.

Öğretim elemanlarının çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları incelendiğinde en yüksek ortalamaların bütünleştirici çözüm stratejileri ve uzlaşmacı çözüm stratejileri boyutunda olduğu görülmüştür. Akademisyenlerin çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları en düşük ortalama ile baskıcı çözüm stratejileri ve kaçınmacı çözüm stratejileri boyutunda olduğu görülmüştür. Akademisyenlerin çoğunlukla yapıcı çözüm stratejilerini (bütünleştirici çözüm stratejileri ve uzlaşmacı çözüm stratejileri) tercih ettiği, yıkıcı çözüm stratejilerini ise (kaçınma ve baskıcı çözüm stratejileri) daha az tercih ettikleri saptanmıştır. Öğretim elemanlarının iş yaşamında yalnızlık algıları incelendiği zaman, iş yaşamında yalnızlık algı düzeylerinin sosyal arkadaşlık ve duygusal yoksunluk boyutlarında düşük seviyede olduğu bulunmuştur.

Öğretim elemanlarının yalnızlık algıları ile çatışma çözüm stratejilerine yönelik algıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu da tespit edilmiştir. Bu bağlamda, akademisyenlerin yalnızlık ölçeğinden almış olduğu puanlar ile çatışma çözüm stratejileri ölçeğinin bütünleştirme boyutları arasında negatif yönlü orta düzeyde, uyma boyutu ile olumsuz yönde düşük seviyede, baskı boyutu ile pozitif yönlü orta seviyede, kaçınma boyutu ile düşük düzeyde olumlu yönde, uzlaşma boyutu ile negatif yönde yüksek seviyede bir ilişkinin var olduğunu tespit edilmiştir.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik algısı ile çatışma çözüm stratejileri arasında istatistiki olarak manidar bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Bunun yanında mükemmeliyetçilik algılarına yönelik puanlar ile bütünleştirici çatışma çözüm stratejileri arasında negatif yönde orta seviyede, baskıcı çözüm stratejileri ile pozitif yönde orta

seviyede, uzlaşma boyutu ile negatif yönlü yüksek seviyede, kaçınma boyutu ile düşük düzeyde olumlu yönde ve uyma boyutu ile negatif yönlü düşük seviyede bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmadaki öğretim elemanlarının cinsiyetine göre yalnızlık algılarının istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, kadın akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık algılılarının erkek akademisyenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının cinsiyetine göre çatışma çözüm stratejilerine yönelik algılarının istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın akademisyenlerin ortalamalarının erkek akademisyenlerin ortalamaları ile bütün boyutlarda birbirine yakın olduğu, bütünleştirme, uyma, baskı ve kaçınma boyutlarında katılımcıların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamadığı, sadece uzlaşma boyutunda kadın akademisyenlerin ortalamalarının erkek akademisyenlerin ortalamalarına kıyasla daha düşük olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre mükemmeliyetçilik algılarının istatistiki olarak bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, iş yaşamında mükemmeliyetçilik ölçeğinin genelinde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algılarının kadınlarda erkek akademisyenlere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretim elemanlarının medeni durumuna göre iş yaşamındaki yalnızlık algılarının istatistiki olarak bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İş yaşamında yalnızlık ölçeğinin genelinde evli olan akademisyenlerin yalnızlık algılarının kısmen de olsa bekâr akademisyenlere oranla daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Evli akademisyenlerin iş yerindeki bekâr akademisyenlere nazaran daha fazla yalnızlık yaşadıkları bulunmuştur.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Araştırmaya katılan akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algıları incelendiğinde akademisyenlerin mükemmeliyetçilik algı düzeylerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin mükemmeliyetçilik davranışlarına yönelik hazırlanacak eğitim, konferans, bildiri gibi etkinliklerle akademisyenler bilgilendirilmelidir.

- Mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve çatışma çözme stratejileri cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Bu nedenle cinsiyetlere göre belirli programlar oluşturulabilir. Kadın akademisyenler ile erkek akademisyenler bu davranışlar bağlamında farklı değerlendirilmelidir.
- Evli öğretim elemanlarının iş yerindeki bekâr öğretim elemanlarına nazaran daha fazla yalnızlık yaşadıkları bulunmuştur. Öğretim üyelerinin birbirlerini daha iyi tanıyabilmesi, kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri, samimi ve sıcak ilişkiler kurulabilmesi ve bir takım ruhuna sahip olunabilmesi için okul içinde ve dışında sosyal etkinlikler düzenlenebilir. İlave olarak üniversite tarafından iş yaşamında yalnızlık yönünden psikolojik destek sağlanması için ilave çalışma yapılabilir.

5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu araştırma, örneklem aralığı değiştirilerek tekrarlanabilir. Elde edilen çıktılarla bu araştırmanın verileri kıyaslanarak araştırmanın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik belirli yargılarda bulunulabilir.
- Araştırma değişkenlerinden bir ya da ikisi çıkarılarak yerine uyumlu ve etki edeceği düşünülen başka değişkenler eklenerek araştırma yeniden gerçekleştirilebilir.
- Üniversitelerde çalışmakta olan akademik ve idari yöneticilerin çatışma çözme stillerinin belirlenmesi, bu doğrultuda gereken önlemlerin alınması veya geliştirme programlarının hazırlanması için bu tip çalışmaların kapsamı genişletilmelidir.
- Bu çalışma sadece öğretim elemanları katılımıyla yapılmıştır. İdari birimlerde çalışan personelin de katılımıyla çalışmalar oluşturulabilir.

KAYNAKLAR

Ablard, K.E., & Parker, W.D. (1997). Parents'achivement goals and perfecitonism in their academically tallented children. *Journal of Youth and Adolescence, 26*(6), 651-667.

Abuhanoğlu, H., Teke, A., Çelen, E., & Açıkel, C. (2015). Sağlık insan gücü yetiştiren önlisans ve lisans düzeyindeki okullarda mükemmeliyetçilik. *Taf Preventive Medicine Bulletin, 14*(5), 413-423.

Acar, K. (2019). *Takım ve bireysel sporcuların iletişim becerileri ve kaygı düzeylerinin çatışma eğilimi ile ilişkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Akademi.

Addis, M. E.& Mahalik, J. R. (2003). Men, masculinity, and the contexts of help seeking. *American Psychologist 58*(1), 5-14.

Ağırsoy, B. (2018). *Özel yetenekli tanısı almış ve almamış çocukların yalnızlık, empati ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Akar, H. (2015). Öğretim elemanlarının işkoliklik eğilimleri ile iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(5), 405-417.

Akçakaya, M. (2003). Çalışma yönetimi ve örgüt verimliliğine etkisi. *İş ve İktisat Dergisi*, *1*(7), 2-6.

Akdoğan, B., & Yalçın, S. B. (2018) Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve çatışma çözme davranışlarının öznel iyi oluşlarını yordaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(46). 174-197

Akgül, R. (2020). *Öğretmenlerin algısal mobbing düzeylerinin örgütsel sosyalleşme, örgütsel bağlılık ve örgütsel yalnızlık düzeyleri ile ilişkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Akkirman, A. L. (1998). Etkin Çatışma Yönetimi ve Müdahale Stratejileri. D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi, 13(2), 1-11.

Alim, E. (2018). *Ergenlerde mükemmeliyetçilik, öznel iyi oluş ve depresyon arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Al-jawazneh, B.E. (2015). Conflict handling Styles and Employees' Commitment at the Pharmaceutical Companies in Jordan. *International Journal of Business and Management*, *10*(3), 141-152.

Altun, A. (2019). *Psikolojik sermayenin örgütsel yaşamda yalnızlık ve yabancılaşma üzerindeki etkileri: bankacılık sektöründe bir araştırma.* Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Altun, F. & Yazıcı, H. (2010). *Öğrencilerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey ISBN: 978 605 364 104 9.

Alver, B. (2017). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkilerin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 2* (3), 116-147.

Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-offit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika, 49,* 155-173.

Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: a review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin. 103,* 411-423.

Antony, M. M., & Swinson, R. P. (2009). When perfect isn't good enough: Strategies for coping with perfectionism (2nd ed). Oakland, United States of America: Harbinger Publications.

Arslan Y. & Polat, S.(2016). Eğitim örgütlerinde kuşaklar arası çatışma: nedenleri ve başa çıkma yaklaşımları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),* (17) 1, 263-282.

Arslantaş, H. İ. & Özkan, M. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(2), 555-570.

Arslantaş, H. İ., & Özkan, M. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışmada yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *20* (2), 555-570.

Arslantaş, İ., & Özkan, M. (2012). Okul müdürlerinin çatışma çözmede yapıcı – yıkıcı olmaları ile öğretim liderliği arasındaki ilişki. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 34,* 231-240.

Ashby, J., & Kottman, T. (1996). Inferoty as a distinction between adaptive and maladaptive perfectionism. *Individual Psychology*, *52,* 237-245.

Aşık, N. A., (2016). İş yerinde yalnızlığın tükenmişlik üzerine etkisi. *Uluslararası İşletme Ve Yönetim Dergisi, 4*(3), 366-384.

Aşkun, Ç. & Telman, N. (2013*) Endüstri/ örgüt psikolojisi alanında kullanılan ölçekler el kitabı*. Ankara: Nobel Akademik.

Atasoy, D. (2019*). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yaşamındaki yalnızlık düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Bahr, H. M. (2003*).* Loneliness. encyclopedia of community: from the village to the virtual world. In *Karen Christensen and David Levinson* (Eds.). Thousand Oaks: SAGE.

Bakır, A.A. & Aslan, M. (2017). Examının the relatıonshıp between prıncıpals‟ organızatıonal lonelıness and job satısfactıon levels. *European Journal of Education Studies,* 3*(6),* 50-71.

Bakioglu, A., & Korumaz, M. (2014). Öğretmenlerin okulda yalnızlıklarının kariyer evrelerine göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *39*(39), 25-54.

Bala, A. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile çatışma stilleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bardone-Cone, A. M. (2007). Self-oriented and socially prescribed perfectionism dimensions and their associations with disordered eating. *Behaviour Research and Therapy, 45,* 1977-1986.

Barrow, J. C., & Moore, C. A. (1983). Group interventions with perfectionist thinking. *Personnel & Guidance Journal, 61*(10), 612-615.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. Ankara: Nobel.

Başer, S. (2007). *Batıkent ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencilerinde mükemmeliyetçiliğin akademik başarıya etkisi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

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.

Başsayın, A. (2018). *Evli bireylerde mükemmeliyetçilik, evlilik uyumu ve cinsel doyum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bayar, A. (2015). Bir örgüt olarak okulda meydana gelen çatışma nedenleri ve çözüm yollarına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Sakarya University Journal of Education, 5* (3), 130-141.

Bayram, N., (2010). Yapısal eşitlik modellemesine giriş. Amos uygulamaları, Ezgi kitabevi, Bursa.

Beck J. (2001). Bilişsel Terapi: Temel ilkeler ve ötesi. (Çev. N Hisli Şahin), (Çev. Ed. F. Balkaya, A İlden Koçkar), Türk Psikologlar Derneği Yayınları. Ankara.

Beheshtifar, M., & Hesani, G. R. (2013). Organizational citizenship behavior (OCB): A factor to decrease organizational conflict. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, 5,* 214-222.

Bektaş, M., & Kenar, G. (2018). Örgütsel çatışmaların çalışanların iş yaşamındaki yalnızlıkları üzerindeki etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 27*(2), 154-166.

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.

Bencik, S. (2006). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Benk, A. (2006). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçi kişilik özelliğinin psikolojik belirtilerle ilişkisi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Beşkardeşler, G. (2018). *Yapısal eşitlik modellemesi ve amos uygulamaları*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Beutel, M.E., Klein, E.M., Brähler, E., Reiner, I., Jünger, C., Michal, M., et al. (2017). Loneliness in the general population: prevalence, determinants and relations to mental health. *BMC psychiatry*, *17*(1), 97.

Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1994). Th e managerial grid. Houston, TX: Gulf.

Bollen, K.A. (1989). *Structural equations with latent variables.* New York: Wiley.

Borynack, Z. A. (2003). *Contextual influences in the relationship of perfectionism and anxiety: A multidimensional perspective*. Unpublished Doctorate Thesis, Oklahoma University, Norman, Oklahoma.

Borys, S. & Perlman, D. (1985). Gender differences in loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin, 11,* 63-74.

Bozkurt Ö. & Bozkurt İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(4), 1-18

Bozkurt, Ö. (2016). Kamu kurumlarındaki çatışma ve tükenmişlik ilişkisinin nedensel ve çözümsel bağlamda incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , *16*(4), 1-7.

Bozkurt, Ö. (2019). *Olumsuz boyutlarıyla örgütsel davranış*. Ankara: Eğitim.

Brage, D., Meredith, W. & Woodward, J. (1993). Correlates of loneliness among Midwestern adolescents. *Adolescence*, *28*, 685-693.

Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: US: Guilford.

Bucholz, S. (1999) Adolescents perception of aloneness and loneliness. *Adolescence*, *34* (133).

Bums, D.D. (1980). The perfectionist script for self-defeat. *Psychology Today, 1,* 34-51.

Burke, R. J., & Greenglass E.(1989). Psychological burnout among men and women in teaching: An examination of the Cherniss Model. Human Relation 42 (3), ss.261–273.

Burnam, A., Komarraju, M., Hamel, R., & Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination? *Learning and Individual Differences, 36,* 165–172.

Burns, D. D. (1980). 0980). The Perfectionist'S SCript for Self-defeat. *PSychology today, 80,* 34-52.

Burns, L., Dittmann, K., Nguyen, N. & Mitchelson, J.(2000). Academic Procrastination, Perfectionism, and Control: Associations With Vigilant and Avoidant Coping. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*(5), 35–46.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Byrne, B. M. (1991). Burnout: Investigating the background variables for elementary, intermediate, secondary and university educator. *Teaching and Teacher Education, 7,* 197–209.

Byrne, B.M. (1998).*Structural equation modeling with LISREL, PRELIS and SIMPLIS: basic consepts, applications and programming.* N.J., Lawrence Erlbaum.

Byrne, B.M., (2010). Structural equation modelling with Amos, New York: Routledge.

Camadan, F. (2009). *Orta öğretim öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Canary, D.J. (2003). *Managing Interpersonal Conflict. Handbook of communication and social interaction skills*. London: Lawrance Erlbaum Associates.

Cemaloğlu, N. (2012). *Okulun psikolojik yönü*. S. Özdemir (Ed.). Ankara: Pegem.

Cengiz, Ş., Korkmaz, Ö.(2011). İnternet bağımlılığı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 32,* 101-115

Cesur, C. (2017). *Bir grup çalışan yetişkinde kaygı düzeyi, mükemmeliyetçilik ve öfke arasındaki ilişki* (Master's thesis, Işık Üniversitesi).

Ceylan, A., Ergün, E., & Alpkan, L. (2011). Çatışmanın sebepleri ve yönetimi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, *1*(2), 39-51.

Chan, K. W., Huan, X. & Ng, P. M. (2007). Managers' conflict management styles and employee attitudinal outcomes: The mediating role of trust. *Asia Pasific Journal of Management, 25*, 277-295.

Chang, E. C., Sanna, L. J., Chang, R., & Bodem, M. R. (2008). A preliminary look at loneliness as a moderator of the link between perfectionism and depressive and anxious symptoms in college students: does being lonely make perfectionistic strivings more distressing?.*Behaviour Research and Therapy, 46*(7), 877-886.

Cırcır, B. (2006). *Öğretmen adaylarının denetim odakları ve mükemmeliyetçilik tutumlarının bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırılmalı olarak incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Comerchero, V. (2008). *Gender, tenure status, teacher efficacy, perfectionism and teacher burnout*. Unpublished doctorate dissertation, Fordham University, the USA.

Cowles, M. (1989). *Statistie in Psyehology: A Ristorkal Perspeetive*. Rillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Çakır, V. & Çakır, V. (2011). Yalnızlık ve televizyon kullanımı. *Selçuk İletişim, 7*(1), 131-147.

Çelik, A. (2011). Spor kulübü yöneticilerinin çatışmayı yönetme stratejilerinin mükemmeliyetçilik özellikleriyle ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *19*(2), 623-636.

Çelik, D. (2013). *Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin mükemmeliyetçilik ve akademik özyeterlikleri arasındaki ilişki.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çıtak, E. A. (2006). *Çatışma çözüm eğitimin, hemşirelerin çatışma çözüm becerisi yöntemi ve tükenmişlik düzeyine etkisi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çiçekler, C. Y., Büyükbayraktar, Ç. G., Er, R. K., & Pirpir, D. A. (2014). 1-3 yaş arasında çocuğu bulunan annelerin özyeterlikleri ile mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*(26), 109-124.

Çiftçi, T. ve Dikmenli, Y. (2015). Coğrafya Öğretmenlerinin iş Doyumu ve iş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(21), 142-160.

Çokluk, Ö. S., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, S. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: spss ve lisrel uygulamaları.* Ankara: Pegem Akademi.

Daşcı, E. (2014). *İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbıng) ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demir, Ö.(2017). Erteleme eğilimi ve baş etme yolları araştırmaları bulgularının dini erteleme açısından yorumlanması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(24):747-780.

Demirbaş, B. & Haşit, G. (2016). İş yerinde yalnızlık ve işten ayrılma niyetine etkisi: akademisyenler üzerine bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(1), 137-158.

Demirbaş, B. (2014). *İş yerinde yalnızlığın işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilecik.

Demirci, E. (2017). *Ergenlerde temel psikolojik ihtiyaçlar irrasyonel inanışları ile mükemmeliyetçilik ve sınav kaygısı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirci, E. (2018). *Sporcularda Tutkunluk, Mükemmeliyetçilik ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Dereli, F. (2010). Bir Huzurevinde Kalan Yaşlıların Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Yeni Tıp Dergisi, 27*, 93-97.

Dilmaç, M., Aydoğan, D., Koruklu, N. & Deniz, M. E. (2009). İlköğretim öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin mantıkdışı inançlarla açıklanabilirliği. *İlköğretim Online, 8*(3), 720-728.

Dişbudak, Ş. K. (2016). *Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Di Tommaso, E., McNulthy, C. B., Ross, L. & Burgess, M. (2003). Attachment styles, social skills and loneliness in young adults. Personality and Individual Differences, 35, 303- 312.

Doğan, M. (2013). *Doğrulayıcı faktör analizinde örneklem hacmi, tahmin yöntemleri ve normalliğin uyum ölçütlerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Doğan, T, Çetin, B. & Sungur, Z. (2009). İş yaşamında yalnızlık ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 10,* 271-277.

Donat, S. (2019). *Yükseköğretim kurumlarındaki bölüm başkanlarının çatışma yönetimi stilleri ile akademik personelin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Donovan M. M. (1993). *Academic deans and conflict management: the relationship between perceived styles and effectiveness of managing conflict.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Visconsin Marquette University, USA.

Duru, E. (2008). Yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın rolü. Türk Psikoloji Dergisi, 23(61), 15-24.

Duy, B. (2003). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlık ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri, Ankara.

Duyan, E., & Berk, S. (2017). *Davranış bilimlerinde araştırma evren ve örneklem*. Ankara Üniveristesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sunum Raporu.

Düşükcan, M. (2003). İş örgütlerinde çatışmaların oluşum süreci. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 100-103.

Egan, S.J., Tracey D. W., Roz S. & Matin M.A. (2014). *Cognitive-Behavioral Treatment Of Perfectionism*. New York: Guilford Publications.

Elma, C., (2003*), İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği).* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Eravşar, H. (2019). *Türkiye üniversite sporları federasyonu organizasyonlarına katılan sporcuların mükemmeliyetçilik algılarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılmalı olarak incelenmesi.* Doktora Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.

Eren, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinin boyun eğici davranışı ile sosyal anksiyete ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ernst, J. M., & Cacioppo, J. T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. *Applied & Preventive Psychology, 8*(1), 1–22.

Erol, E. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ve bu çatışma yönetimi stratejilerinin öğretmenlerin stres düzeyine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Erol, S., Sezer, A., ŞiĢman, F.N. ve Öztürk, S. (2016). Yaşlılarda Yalnızlık Algısı ve Yaşam Doyumu. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 5*(3), 60-69.

Erözkan, A. & Ağılönü, A. (2006). An investigation of perfectionism and loneliness levels of üniversity students. The 9th International Sports Sciences Congress. Mugla University. November 3-5, Muğla, Turkey.

Erözkan, A. (2005). *Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi.* VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Erözkan, A. (2009). Ergenlerde yalnızlığın yordayıcıları. *Elemantary Education Online, 8*(3), 809-819.

Eskili, B. (2015). *Erişkin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniveristesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eskin, M. (2001). Ergenlikte yalnızlık, baş etme yöntemleri ve yalnızlığın intihar davranışı ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri, 4*, 5-11.

Friedman, R. A. ve diğerleri. (2000). "What Goes Around Comes Around: The Impact Of Personal Conflict Style On Work Conflict And Stress", The International Journal of Conflict Management, Vol.11, No.1, ss. 32-55.

Fidanboy, Ö. Serpoush, M. (2016). *İş yaşamında yalnızlığın örgütsel yaratıcılık algısına etkisi: AR-GE çalışanları kapsamında bir araştırma*, IV. Örgütsel Davranış Kongresi 4-5 Kasım 2016 Adana

Fisher, R. & Ury, W. (1991). *Getting to Yes*. London: Century Business.

Flett, G. L., & Hewitt, P. L., Blankstein, K., & Gray, L. (1998). Psychological Distress and the Frequency of Perfectionistic Thinking. *Journal of Personality and Social Psychology* 75, 5, 1363-1381.

Flett, G.L, &Hewitt, P.L. (2002) Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. In: Hewitt PL & Flett GL Eds., *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment.* Washington DC: *American Psychological Association, 1*, 5– 31.

Flett, G.L., Hewitt, P.L., & Singer, A. (1995). Perfectionism and parental authority styles. *Individual Psychology, 51,* 50-60.

Flett, G.L., Paul L. H., Kirk R. B., & Shawn M. (1995). Perfectionism, life events, and depressive symptoms: A test of a diathesis-stress model. *Current Psychology, 14*(2), 112-137.

Frost, R. O., & Marten, P. A. (1990). Perfectionism and evaluative threat. *Cognitive Therapy and Research, 14*(6), 559-572.

Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C.,& Rsenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research*, *14*(5), 449-468.

Gafa, İ. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Gafa, İ., & Dikmeneli, Y. (2019). Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(1), 131-150.

Gay, L.R & Airasion, P. (2003). *Educational Research; Competendes for Analysis and Application*. (7th ed.).Upper SaddIe River, NJ: MeriIl/Prentice Hall.

Geçmez, T. (2009). *Yöneticilerin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri ile çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişki ve kimya sektöründe bir araştırma.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Geçtan, E. (2002). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis.

Geçtan, E. (2004), Psikanaliz ve Sonrası, Metis Yayınları, İstanbul.

Gençtan, E. (1998*). Kim bilir?,* İstanbul: Metis.

Gierveld, J., & Van Tilburg, T. (2006). A 6-item scale for overall, emotional, and social loneliness: Confirmatory tests on survey data. *Research on Aging, 28*(5), 582-598.

Gold, Y.(1985). Burnout: Causes and solutions. *Clearing House 58* (5), 210–212

Good, G. E. & Dell, D. M. et al. (1989). "Male Role And Gender Role Conflict: Relations to Help Seeking in Men". *Journal of Counseling Psychology*, *36*(3), 295-300.

Groeneveld, R.A. & Meeden, G. (1984). Measuring Skewness and Kurtosis. *The Statistician, 33,* 391-399

Gumbert, D. E., & Boyd, D. P. (1984). The Loneliness Of The Small Business Owner. *Harvard Business Review*, *62*(6), 33-38.

Güçbilek, B. (2014). *Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri ile yabancı dil kaygıları arasındaki ilişki (istanbul ili maltepe ilçesi örneği).* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gül, İ., & Türkmen, F. (2018). Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin farklılıkların yönetimi ve çatışma çözme becerilerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, *13*(4), 649-668.

Gültekin, M. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gümüşeli, A. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. (Doktora tezi), https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gündüz, B., Tunç, B. & İnandı, Y. (2013). Okul yöneticilerinin öfke ve stresle başa çıkma yaklaşımları ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences, 10* (1), 641-660.

Güngörmüş, K. (2011). *Hemşirelerin duygusal zekaları ile iş yaşamında yaşadıkları yalnızlık arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gürbüzkol, H. (2018). Lise öğretmenlerının mükemmeliyetçilik algıları ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gürüz, D., & Temel Eğinli, A. (2015). *Kişilerarası İletişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Hacıhasanoğlu, R., Yıldırım, A. & Karakurt, P. (2012).Loneliness in elderly ındividuals, level of dependence in activities of daily living (ADL) and Influential Factors. *Archives of Gerontology and Geriatrics,* 54, 61–66.

Hadfield, J. D. & Hadfield, D. W. (1995). Relationships among conflict management styles levels of conflict and reactions to work. *Journal of Social Psychology, 135*(6), 687–698.

Hair, J.F. Jr., Anderson, R.E., Tatham, R.L., Black, W.C. (1995). Multivariate data analysis with readings. 4th ed. Prentice-Hall International Inc.

Hamachek D,.E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology, 15,* 27-33.

Hamamcı, Z., & Duy, B. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve fonksiyonel olmayan tutumları üzerinderki etkisi. *Journal of Educational Sciences & Practices, 4*(7).

Hansson, R. O., Jones, W. H., Carpenter, B. N. & Remondet, 1. (1986). Loneliness and adjustment to old age. International Journal of Aging and Human Development, 24, 41-53.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1990). Perfectionism and Depression: A Multidimensional Analysis, *Journal of Social Behavior and Personality*, *5*,423-438.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991a). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, *60*(3), 456-47.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991b). Dimensions of perfecitonsm in unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology, 100*(1), 98-101

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1993). Dimensions of perfectionism, daily stress, and depression: A test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology, 102*(1), 58-65.

Hignite, M. A., Margovio, T. M. and Chin, J. M. (2002). Assessing the conflict profiles of emerging information systems professionals. *Journal of Information Systems Education, 13*(4), 315–324.

Hollender, M. H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry*, *6*(2), 94-103.

Horney, K. (2006). *Nevrozlar ve insan gelişimi öz gerçekleştirme kavgası* (S. Budak, Çev.). Ankara: Öteki.

Hox, J.J., & Bechger, T.M. (2002). An introduction to structural equation modeling. *Family Science Review, 11*, 354-373.

Huiyi, T., Xia, Q. & Yuan, C. (2014). The Influence of college students' perfectionism on loneliness: the mediating effect of self-esteem. China Journal of Health Psychology, 10, 058.

Hutchinson, A. J., & Yates, G. C. (2008). Maternal goal factors in adaptive and maladaptive childhood perfectionism. *Educational Psychology, 28*(7), 795-808.

İnanç, B.Y. & Yerlikaya, E.E. (2012). *Kişilik kuramları* (6. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.

Johnson D. & Johnson F. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: a review of the research. *Review of Educational Research, 66* (4), 459-506

Jones, W. H., Freemon, J. E., & Goswick, R. A. (1981). The persistence of loneliness: Self and other determinants. *Journal of Personality, 49*(1), 27–48.

Jones, W. H., Rose, J. & Russell, D. (1990). Loneliness and social anxiety. In H. Leitenberg (Ed.), Handbook of social and evaluation anxiety (pp. 247-266). New York: Plenum Press.

Jöreskog, K., & Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: sturactural equation modeling with the simplis command language.* Scientific Software International.

Kağan, S. (2006). *Bilişsel davranışçı terapiye dayalı mükemmeliyetçilik eğitiminin sporcuların mükemmeliyetçilik, başarı güdüsü ve başarısızlık korkusuna etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

KaplanD. (2000). *Evaluating and modifying structural equation models, structural equation modeling: foundations and extensions,* 1st ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Kaplan, M. S. (2011). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Karababa, A. (2018). Ortaokul Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Olumlu-Olumsuz Mükemmelliyetçilik. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 27* (3), 1093-1101.

Karaduman, M. (2013). *İş yaşamında yalnızlık algısının örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi ve öğretmenler üzerinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Karahan, F., & Sardoğan M.(1994). *Psikolojik danışma kuramları*. İstanbul: Birsen.

Karakurt, A. (2012*). Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık düzeyinin örgütsel destek ve bazı değişkenler açısından incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayınları.

Karataş, S, (2007). Afyonkarahisar ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin kurumiçi çatışmaları yönetim biçemine ilişkin görüşleri. *Bilim Eğitim Düşünce Dergisi, 7*(2), 1-5.

Karataş-Karayel, G. (2011). *Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak mükemmelliyetçilik.* Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Karcıoğlu, F., Kahya, C. (2011). Lider-üye etkileşimi ve çatışma yönetim stili ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15*(2), 337-352.

Karip, E. (2013). *Çatışma yönetimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Karip, E. (2015). *Çatışma yönetimi*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Karnick, P. M. (2005). Feeling lonely: Theoretical perspectives. *Nursing Science Quarterly, 18*(1), 7-12.

Kavalcı Z. (2001). *Çatışma çözme becerileri eğitimi programının üniversite öğrencilerinin çatışma çözme biçimleri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaya, F., & Birol, Z. N. (2018). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkide duygusal zekânın aracılık rolü. *Kastamonu Education Journal, 26*(6), 1793-1802.

Keçicioğlu, Y. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme becerilerinin incelenmesi (Bursa ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Bursa.

Keser, A. & Karaduman, M. (2014). İş yaşamında yalnızlık algısının örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi ve öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Emek ve toplum HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 3*(7), 2147-3668.

Khorshid, L., Eşer, İ., Zaybak, A., Yapucu, Ü., Gürol Arslan, G. ve Çınar, Ş. (2004). Huzurevinde kalan yaşlıların yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Geriatrics, 7*(1), 45-50.

Kılıç, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin sosyal görünüş kaygıları ile benlik saygıları ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Kılıç, Z. (2018). *İş yaşamında yalnızlık ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: üniversitedeki öğretim elemanları üzerine bir araştırma.* İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kılınç, T. (1985). Örgütlerde çatışma: mahiyeti ve nedenleri, İstanbul Üniversitesi işletme. *İstanbul Üniversitesi İsletme Fakültesi Dergisi, 14* (1), 103-124.

Kıral, E. & Çavuş, B. (2017). The relationship between the ınstructors' perfectionism and social emotional loneliness. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 7*(3), 483-508.

Kıral, E. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin mükemmeliyetçilik algısı ve kontrol odağı ile ilişkisi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kışlak Tutarel, Ş., & Çabukça, F. (2002). Empati ve demografik değişkenlerin evlilik uyumu ile ilişkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 5*, (5).

Kirova-Petrova, A. (1996). *Exploring children's loneliness feelings*. Unpublished doctorate dissertation, University of Alberta, the USA.

Klibert, J. J., Langhinrichsen-Rohling, J., & Saito, M. (2005). Adaptive and maladaptive aspects of selforiented versus socially prescribed perfectionism. *Journal of College Student Development, 46*(2), 141-156.

Kline, R.B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling.* New York: Guilford.

Kobori, O., Yamagata, S., & Kijima, N. (2005). The relationship of temperament to multidimensional perfectionism trait. *Personality and Individual Differences, 38*(1), 203-211.

Koçak, S. (2012). *Öğretmenler arası çatışmalar ile okul müdürü - öğretmen çatışmalarında kullanılan yöntemlerin ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması (Uşak ili örneği).* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.

Konak, M. & Erdem M. (2015). Öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1*(21), 69-91.

Korkmaz, Ö., Çakır, R. & Özden, Y. (2015), Bilgisayarca düşünme beceri düzeyleri ölçeğinin (bdbd) ortaokul düzeyine uyarlanması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(2), 143-162

Kottman, T., Ashby, J. (2000). Perfectionistic children and adolescents: implications for school counselors. *Professional School Counseling*, *3*(3), 182-188.

Koza, K. L. & Rajiv, P.D.(2007) Effects of relationship climate, control mechanism, and communications on conflict resolition behavior and performance outcomes. *Journal of Retailing, 83* (3), 279-296.

Körler, Y. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiler.* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstütüsü, Eskişehir.

Köz, K. (2016). *Eğitim yöneticilerinin çatışma yönetimine bakış açıları ve çatışma yönetim stratejileri.* Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kruglanski, A.W., Bar-Tal, D., & Klar, Y. A. (1983). *Social Cognitive Theory of Conflict*. London: Sage.

Lasota, M. (2005). *Perfectionism and the Role of Self-Esteem*. Unpublished Master Thesis, Universty of Nevada, Las Vegas, USA.

Leana-Taşcılar, M.,Özyaprak, M., Güçyeter, Ş., Kanlı, E., & Camcı-Erdoğan, S. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçiliğin değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 11-1*(21), 31-45.

Leung, A. S. (2008). Interpersonal Conflict and Resolution Strategies: An Examination of Hong Kong Employees, *Team Performance Management, 14* (3/4), 165-178.

Lin, S. M. (2003). Relationship among conflict management styles, employees' job satisfaction and team effectiveness: A comparison between public and private hospitals in Taiwan (China). *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 64*(5), 1750.

Luanaigh, C., & Lawlor, B.A. (2008). Loneliness and the health of older people.*International Journal of Geriatric Psychiatry, 23*, 1213-1221.

Lulofs, R.S., & Cahn, D.D. (2000). *Conflict from theory to action*. 2nd Edition, Boston: Allyn and Bacon.

Luthans, F. (1995). Organizational Bahaviour, Seventh Ed., New York: McGraw- Hill Inc.

MacCallum, R.C., Browne, M. W., Sugawara, H. M. (1996). Power analyssi and determination of sample size for covariance structure modeling. *Pyschological Methots, 1*, 130-149.

Madan, M.(2019). *Futbol antrenörlerinde tutkunluk, mükemmeliyetçilik ve esneklik arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Mendi, E. (2015). *Koşullu anne-baba tutumunun mükemmeliyetçilik, öznel iyi oluş ve benlik saygısı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Mercan, N., Oyur, E., Alamur, B., Gül, S., & Bengül, S. (2012). İşyeri yalnızlığı ve sosyal fobi arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 4*(1), 213-226.

Meydan, C.H., Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi Amos uygulamaları*. Ankara: Detay

Mısırlı Taşdemir, Ö. (2003). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz yeterlilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Mızrak, E. (2006*), Anksiyete bozukluğu ve/veya depresif bozukluk tanısı alan hastalarda çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği uyarlama çalışması*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Michaels, R. E., Dubinsky, A. J., Kotabe, M., & Lim, C. U. (1996). The effects of organizational formalization on organizational commitment and work alienation in U.S., Japanese and Korean industrial saleforces. *European Journal of Marketting, 30*(7), 8-24.

Moisoglou, I. (2014). Prezerakıs Panagiotis, Peter Galanis, Olga Siskou, Nikolaıs Maniadakis and Dafni Kaitelidou. conflict management in a Greek Public

Hospital: Collaboration or avoidance?, *International Journal of Caring Sciences, 7*, 75-82.

Nartgün, Ş., & Demirer, S. (2012). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile iş yaşamında yalnızlık düzeylerine ilişkin görüşleri . *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 7* (2) , 139-156.

Neale, J. M. & Davison, G. C. (2004). *Anormal psikolojisi*i Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Neto, F. & Barros, J. (2000). Psychosocial concomitants of loneliness among students of Cape Verde and Portugal. The Journal of psychology, 134(5), 503-514.

Niederaurer, S. (2006). *Üniversite üst düzey yöneticilerinin kişilik tipleri ve örgütsel çatışma çözme stilleri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Odabaşıoğlu, F. (2013). *İlkokul ve ortaokul müdürlerinin liderlik davranışları ve çatışma yönetimi stillerine ilişkin öğretmen algıları.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ogunbayo, O., & Conflict M. N. (2013) Construction ındustry: View. *Journal of Emerging Trends in Economics and Management Sciences, 4*(2), 140-146.

Oğuz, E. ve Kalkan, M. (2014). Öğretmenlerin iş yaşamında algıladıkları yalnızlık ile sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online, 13*(3), 787-785.

Oktan, V. (2014). Üniversite öğrencilerinde problemli internet kullanımı, yalnızlık ve Algılanan Sosyal destek. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 23*(1), 281-292.

Oral, M. (1999). *The relationship between dimensions of perfectionism, stressful life events and depressive symptoms in university students "test of diathesisstress model of depression.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Otrar, M., Dönmez, D., & Uzel, B. (2018). Orta ergenlik dönemindeki öğrencilerin benlik algılarının mükemmeliyetçilik düzeylerini yordama gücü. *Humanitas, 6*(12), 235-254.

Öğülmüş, S. (2006). *Kişiler arası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. 3. Baskı. Ankara: Nobel.

Önk, M. (2015). *İlköğretim kurumu yöneticilerin liderlik tarzları ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimlerienstitüsü, Ankara.

Önk, M., & Cemaloğlu, N. (2016). *İlköğretim kurumu yöneticilerin liderlik tarzları ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişki Ankara ili örneği*. Ankara: Pegem

Örnek, A. Ş. (2013). Etkin çatışma yönetimi ve akademisyenlerin karşılaştıkları çatışma nedenlerine yönelik bir araştırma. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(30), 25-50.

Öz, F. (2010). *Sağlık alanında temel kavramlar*. Ankara: Mattek

Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem.

Özer, A., & Altun, E. (2011). The Reasonsfor Academic Procrastination Among University Students. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(21), 45-72.

Özgan, H. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi (Gaziantep örneği)*. (Doktora tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özgel, İ. (2014). Sosyolojik tefsir bağlamında "yalnızlık sorunu" karşısında kur'ân, *Ekev Akademi Dergisi, 18* (59).

Özkan, Z. (2019). *Türkçe ve türk kültürü dersi öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Özkara, E. (2019). *Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Özkuk, Z. (2017). *Algılanan yönetici desteği ve iş yaşamında yalnızlığa yönelik öğretmen görüşleri.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Öztaş, U. & Osman A. (2009). Örgütsel çatışma yönetiminde cinsiyet farklılıkları: Antalya serbest bölgesinde bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 1*(1), 9-24.

Öztay, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Pacht, A. R. (1984). Reflections on perfection. *American Psychologist*, *39*(4), 386.

Palcino, S.R. (1978). Loneliness-the genesis of solitude, friendship and contemplation. *Hospital Progress, 61*, 656-659.

Palmer, B., Donaldson, C. & Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. Personality and Individual Differences, 33, 1091 - 1100.

Pamir, Ç. (2008). *Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleriile anne baba tutumları arasındaki ilişki.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Patch A R. (1984). Reflection on perfection. *American Psychologist, 39,* 386-390.

Peplau, L. & Perlman, D. (1982). *Perspectives on loneliness*. In L. Peplau ve D. Perlman (eds.). *loneliness: A source book of current theory, research and therapy.* New York: John Wiley & Sons.

Perlman, D. & Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. In I. S. Duek, and R. Gilmour (Eds.), *Personal relationships in disorder* (pp. 31-56). London: Academic Press.

Perlman, D. & Peplau, L. A. (1982). *Theoretical approaches to loneliness.* Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds), p. 123-134. New York: Wiley.

Perlman, D. and Peplau, L. A. (1998). Loneliness. *Encyclopedia of Mental Health, 2,* 571-581.

Powell, G.N. ve Greenhaus, J.H. (2010). Sex, Gender, and Decisions at The Family - Work Interface, *Journal of Management, 36*(4),1011-1039.

Rahim, M.A. (2010). Functional and Dysfunctional Strategies For Managing Conflict. *Western Kentucky University*, *24*(27),1-14.

Rahim, M.A. (2011). Managing conflict in organizations. *Reviews Social and Behavioral Sciences*, *48*(8), 1533-1543.

Rahim, A. & Bonoma, T.V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, *44*(3), 1323-1344.

Rahim, M.A. & Clement Psenicka, A. (2002). Model of emotional intelligence and conflict management strateies: a study in seven countries, *The International Journal of Organizational Analysis, 10*(4), 302-326.

Rahim, M.A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management, 13*(3), 206-208.

Rainey, O. W. (2013*). The role of conflict in organizations between disciplined and diversified work teams*. (Doctoral dissertation). Retrieved from http://www.ohiolink.edu/etd/

Revenson, T.A. & Johnson, J.L. (1984). Social and demographic correlates of loneliness in late life. *American Journal Community Psychology, 12* (1), 71- 85.

Rice, K. G. & Dellwo, J. P. (2002). Perfectionism and self development: implication for college adjustment. *Journal of Counseling, 80* (2), 188-196.

Rice, K. G., Ashby, J. S., & Slaney, R. B. (1998). Self-esteem as a mediator between perfectionism and depression: A structural equations analysis. *Journal of counseling psychology, 45*(3), 304-314.

Robbins, P. S. (2001). *Organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall Inc.

Robbins Stephen, P. (1994). *Essentials of organizational behavior.* New York: Prentice-Hall.

Roehling, P.V., & Robin, A. L. (1986). Development and validation of the Family Beliefs Inventory: A measure of unrealistic beliefs among parents an adolescents. *Journal of Consultingn and Clinical Psychology, 54*, 693-697.

Rokach, A. (1990). Surviving and coping with loneliness. *The Journal of Psychology, 124*, 39-54

Rokach, A. (2001). Strategies of coping with loneliness throughout the lifespan. *Current Psychology, 20*(1), 3-17.

Rokach, A. & Brock, H. (1998). Coping with loneliness. Journal of Psychology Interdisciplinary & Applied, 132 (1), 107-128

Rook, K.S. (1984). Research on social support, lonelies, and social isolation: Toward an integration. *Review of Personality and Social Psychology, 5*, 239-264.

Rosser, S., Cathy I., & Lorna P. (2003). Perfectionism and social anxiety: Relationship between the constructs and ımpact on cognitive behavior therapy. *Cognitive Therapy and Research, 27*(2), 143-151.

Russell, 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.

Sadler, W. A., ve Johnson, T. B. (1980). From loneliness to anomia. içinde J.Hartog, J.R. Audy ve Y. A. Cohen (Eds.). The Anotomy of loneliness (s34-64). New York: International Universities Press.

Salimi, A. (2011). Social-emotional loneliness and life satisfaction *Procedia* S*ocial and Behavioral Sciences*, *29,* 292-295.

Sapmaz, F. (2006). Üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeyleri açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Sarı, S. (2005) *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine çatışma çözümü becerilerinin kazandırılmasında akademik çelişki, değer çizgisi ve güdümlü tartışma yöntemlerinin etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Satılmış, M. (2010). *Öğrencilerin mükemmeliyetçilik tutumları ile anne baba tutumlarının karşılaştırmalı incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online, 8*(2), 23-74.7.

Schultz, Jr. N.R. & Moore, D. (1986). The loneliness experience of college students: Sex differences. *Personality and Social Psychology Bulletin, 12*, 111-119.

Schumacker, R.E., & Lomax, R.G. (2004). *A Beginners guide to structural equation modeling*, Second Edition, Lawrence Earlbaum Associates.

Schumacker, R.E.,& Lomax, R.G. (2004). *A Beginners guide to structural equation modeling*, Second Edition, Lawrence Earlbaum Associates Inc.

Selçukoğlu, Z. (2001). *Araştırma görevlilerinde tükenmişlik düzeyi ile yalnızlık düzeyi ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Senge, P. M. (2011). *Beşinci disiplin: öğrenen organizasyon düşünüşü ve uygulaması*. İstanbul: Yapı Kredi.

Seval, H. (2006). Çatışmanın etkileri ve yönetimi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(15), 245-254.

Sevimli, F., & İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumu, *Ege Akademik Bakış Dergisi, 5*(1), 55-64.

Sezen, G. (2014). *Öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinişn incelenmesi.* Yüksek Lisasn Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive-behavioural analysis. *Behaviour Research and Therapy, 40,* 773-791.

Shi, J. & Wang, L. (2007). Validation of emotional ıntelligence scale in Chinese university students. Personality and Individual Differences, 43, 377 - 387.

Shultz, D. P., & Shultz, S. E. (2002). *Modern psikoloji tarihi* (2. Basım). İstanbul: Remzi.

Siegle, D. & Schuler, A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle students, *Roeper Review, 23,* 39-44.

Silverman, L. K. (2007). Perfectionism: The crucible of giftedness. *Gifted Education International, 23*, 101-113.

Slade, P.D., Newton, T., Butler, N. M. ve Murphy, P. (1991). An experimental analysis of perfectionism and dissatisfaction. The British Journal of Clinical Psychology, 2, 169-176.

Slaney, R. B. & Ashby, J. S. (1999). Perfectionism: study of a criterion group. *Journal of Counseling and Development, 74,* 51–58.

Slaney, R. B., Rice, G. K., Mobley, M., Trippi, J. & Ashby, J. (2001). The revised almost perfect scale. *Measurement and Evaluation in Counselling and Development, 34,* 130-144.

Smith, S.W., Daunic, P., Miller, M.D. & Robinson, T.R. (2002). Conflict resolution and peer mediation in middle school: Extending the process and outcome knowledge base. *The Journal of Social Psychology, 142*(5), 567-586.

Sökmen, A. & Thomas, Y. (2005) Modeli kapsamında yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri ve tekstil işletmelerinde bir alan araştırması. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 1,* 1-19.

Sökmen, A., & Yazıcıoğlu, İ. (2005). Thomas modeli kapsamında yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri ve tekstil işletmelerinde bir alan araştırması. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(1), 1-19.

Stober, J. & Joormann, J. (2001). Worry, procrastination, and perfectionism: Differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety and depression. *Cognitive Therapy and Research, 25* (1), 49-60

Stoeber, J., & Becker, C. (2008). Perfectionism, achievement motives, and attribution of success and failure in female soccer players. *International Journal of Psychology, 43*(6), 980-987.

Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review, 10*(4), 2975-319.

Stoeber, J., & Stoeber, F. S. (2009). Domains of perfectionism: prevalence and relationships with perfectionism, gender, age and satisfaction with life. *Personality and Individual Differences, 46*, 530- 535.

Stokes, J. P. (1985). The relation of social network and individual difference variables to loneliness. Journal of Personality and Social Psychology, 48, 981–990.

Sullivan, H. S. (1953). The interpersonal theory of psychiatry. New York, NY: W. W. Norton ve Company.

Sunkarapalli, G., & Agarwal, T. (2017). Fear of Failure and Perfectionism in Young Adults. *The International Journal of Indian Psychology, 4*(3), 92-106.

Sümer, N. (2000). *Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar.* Türk Psikoloji Yazıları.

Şahin, H. (2011). *Lise öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ve saldırganlık ilişkisi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Şahin, M.A. (2019). *Yaşlı bireylerde sosyal destek algısının yalnızlık ve umutsuzluk üzerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.

Şehribanoğlu, S. (2005). Yapısal eşitlik modelleri ve bir uygulaması. (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Şimşek M. Ş., & Kıngır S. (2006*), Çağdaş yönetim araçlarından seçmeler*. Ankara: Nobel.

Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon*, (7. Baskı), Konya.

Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. & Çelik, A. (2001). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Nobel.

Şirin, E. F. (2008). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu yöneticilerinin liderlik stilleri ve çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Şişman, M. ve S. Turan (2004). Bazı örgütsel değişkenler açısından çalışanların iş doyumu ve sosyal-duygusal yalnızlık düzeyleri (MEB şube müdür adayları üzerinde bir araştırma). *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1), 117-128.

Tabak, I. and Argon, T. (2018). The Teache rOpinions On Emotional Labour and Loneliness in TheWorkplace. *Journal of the Faculty of Education, 19(3),* 01-13.

Taluy, N. (2018) İkili ilişkilerde olumlu olumsuz mükemmeliyetçilik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *19*(35), 645-667.

Tanzi, B. (2018). *Ergenlerde algılanan ebeveyn kabul ve reddinin mükemmeliyetçilik ve sosyal kaygı düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tekkanat, D.(2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi tarzlarına ilişkin öğretmen algıları.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D., & Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences, 18* (5), 663-668.

Titrek, O., Maral, M., & Kızılkaya, D. B. (2015). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul yöneticilerinin kullandiklari çatişma yönetimi stratejileri. *International Journal of Human Sciences*, *12*(2), 1734-1755.

Trimmer, K. J., Madeline. A.D, & Ellis. B. (2003). The Impact Of Personality Diversity On Conflict In Isd Teams. *The Journal Of Computer Information Systems, 42* (4), 7-14.

Tuncer B., & Acar Voltan N. (2006) Kaygı düzeyleri farklı üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi. *Kriz Dergisi*, *14*(2), 1-15.

Tuncer, B. (2006). *Kaygı düzeyleri farklı üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Turner, L. A. & Turner, P. E. (2011). The relation of behavioral ınhibition and perceived parenting to maladaptive perfectionism in college students. *Personality and Individual Differences, 50,* 840-844

Tüfekçi, N., & Tüfekçi, Ö. Kürşad. (2006), Bankacılık sektöründe farklı olma üstünlüğünün ve müsteri sadakatinin yarattığı değer: ısparta ilinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2*(4), 170-183.

Türk Dil Kurumu (TDK). (2019). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c41b7e2935f36.28168509 sayfasından erişilmişitir.

Türkçapar, M. H. (2007). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve uygulama*. Ankara: HYB.

Türnüklü A., Şahin İ. & Öztürk N. (2002). İlköğretim okullarında, öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve velilerin çatışma çözüm stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2,* 574-597.

Türnüklü, A. (2005). Lise yöneticilerinin çatışma çözüm strateji ve taktiklerinin sosyal oluşturmacılık kuramı perspektifinden incelenmesi. *Kura ve Uygulama da Eğitim Yönetimi, 42,* 255-278.

Uğurlu, F. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetme stilleri.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Uysal, A. (2019). *Öğretmenlerin mükemmeliyetçilik ve özduyarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Uzun, S. (2014). *İlkokul yöneticilerinin liderlik davranışları ile çatışma yönetim biçimlerinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Üngören, E. (2009). Çalışma hayatında örgütsel çatışma: konaklama işletmeleri üzerinde bir araştırma. *Çalışma ve Toplum, 1,* 95-127.

Üngören, E., Cengiz, F., & Algür, S. (2009). İş tatmini ve örgütsel çatışma arasındaki ilişkinin belirlenmesi: konaklama işletmeleri üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(27), 1-9.

Ünsal, M. N. (2020). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Tıp Fakültesi bünyesindeki aile hekimliği poliklinikleri'ne ayaktan başvuran çoklu ilaç kullanımı olan erişkin hastalardaki ilaç uyumu ve yalnızlık düzeyi*. Uzmanlık Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Tıp Fakültesi, Van.

Üstün, A. & Akdağ, M. (2016). Okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik algısı ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 8,* 126-138.

Wanasiri, W. (1995). *Interpersonal conflict handling styles of private vocational school principals in Thailand*. (Doktora tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Wang, K. T., Yuen, M., & Slaney, R. B. (2009). Perfectionism, depression, loneliness and life satisfaction: A study of high school students in Hong Kong. *The Counseling Psychologist, 37*(2), 249-274.

Wang, Q., Fink, E. L., & Cai, D. A. (2008). Loneliness, gender, and psychological interaction: A uses and gratifications approach. *Communication Quarterly, 56*(1), 87-109.

Weiss, R.S. (1973). Loneliness*: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge MA: The MIT.

West, D.A., Keliner, R., & West, M.M. (1986). The effects of loneliness: A review of the literatüre. *Compr Psychiatry, 27* (4), 351-363.

Williams, E.G. (1983). Adolescent loneliness. *Adolescence, 18* (69), 51-66.

Wright, S. (2005). Organizational climate, social support and loneliness in the workplace. research on emotion in organizations. *Emerald Group Publishing Limited, 1,* 123 – 142.

Wright, S. (2007). The Experience of Loneliness in Organisations. https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/1856, sayfasındna erişilmiştir.

Wright, S. L., Burt C. D. B. & Strongman K.T. (2006). Loneliness in the workplace: construct definition and scale development. *University of Canterbury New Zealand Journal of Psychology*, *35*(2), 59-68.

Yakut, S. & Certel, H. (2016). Öğretmenlerde yalnızlık düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 6* (1) , 69-94 .

Yakut, S. (2016). *Öğretmenlerde yabancılaşma, yalnızlık ve dindarlık ilişkisi: Polatlı örneği.* Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Yaoar, A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yelkikalan, N. (2006). Aile şirketlerinde çatışma ve bir çözüm önerisi: stratejik planlama. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *1*(12), 195-209.

Yeniçeri, Ö. (1991). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılmanın etkisi.* Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Yıldırım, A. (2005). *Empati ve çatışmalar*. Ankara: Yargı.

Yılmaz, E. & Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *15*(59), 451-469.

Yılmaz, E. & Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, *3*(3): 59-69.

Yılmaz, F. Ö., Erişen, M. A., & Banaz, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Journal of Healthcare Management and Leadership, 1,* 27-39.

Yılmaz, V., & Çelik, E.H. (2013). *Lisrel 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi.* Ankara: Anı.

Yılmaz, V., & Çelik, E. H. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi.* Ankara: Pegem

Yoldaş, A. & Salihoğlu, G. H. (2015). *Türkiye'de akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık ve örgütsel sinizm yönelimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma. 1*3. Uluslararası Türk Dünyası Sosyal Bilimler Kongresi

Young, J. E. (1990). *Cognitive therapy far personality disorders.* Sarasota: FL: Professional Resorce Exchange Inc.

Yukay Yüksel, M., Özcan, Z. & Kahraman, A. (2013). Orta yaş öğretmenlerin yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2*(4), 277-285.

Yücetürk, O. (2018). *Lise öğrencilerinde sosyal dışlanmanın akran ilişkileri ve mükemmeliyetçilik ile ilişkisi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yüksek Öğretim Bilgi Yönetimi Sistemi. (2019). *İstatistik*. https://istatistik.yok.gov.tr/ sayfasından erişilmiştir.

Yürür, S. & Hasan S. (2010). Örgütsel çatışma yönetimi açısından kamu yöneticileri ile özel sektör yöneticileri arasındaki farklılıkların analizi. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, 6*(1), 31-47.

Zou, J. (2014). Associations between trait emotional ıntelligence and loneliness in Chinese undergraduate students: mediating effects of self-esteem and social support. Psychological reports, 114(3), 880-890.

EKLER

Ek 1. Mükemmeliyetcilik, Yalnızlık Ve Örgütsel Çatışma Formu

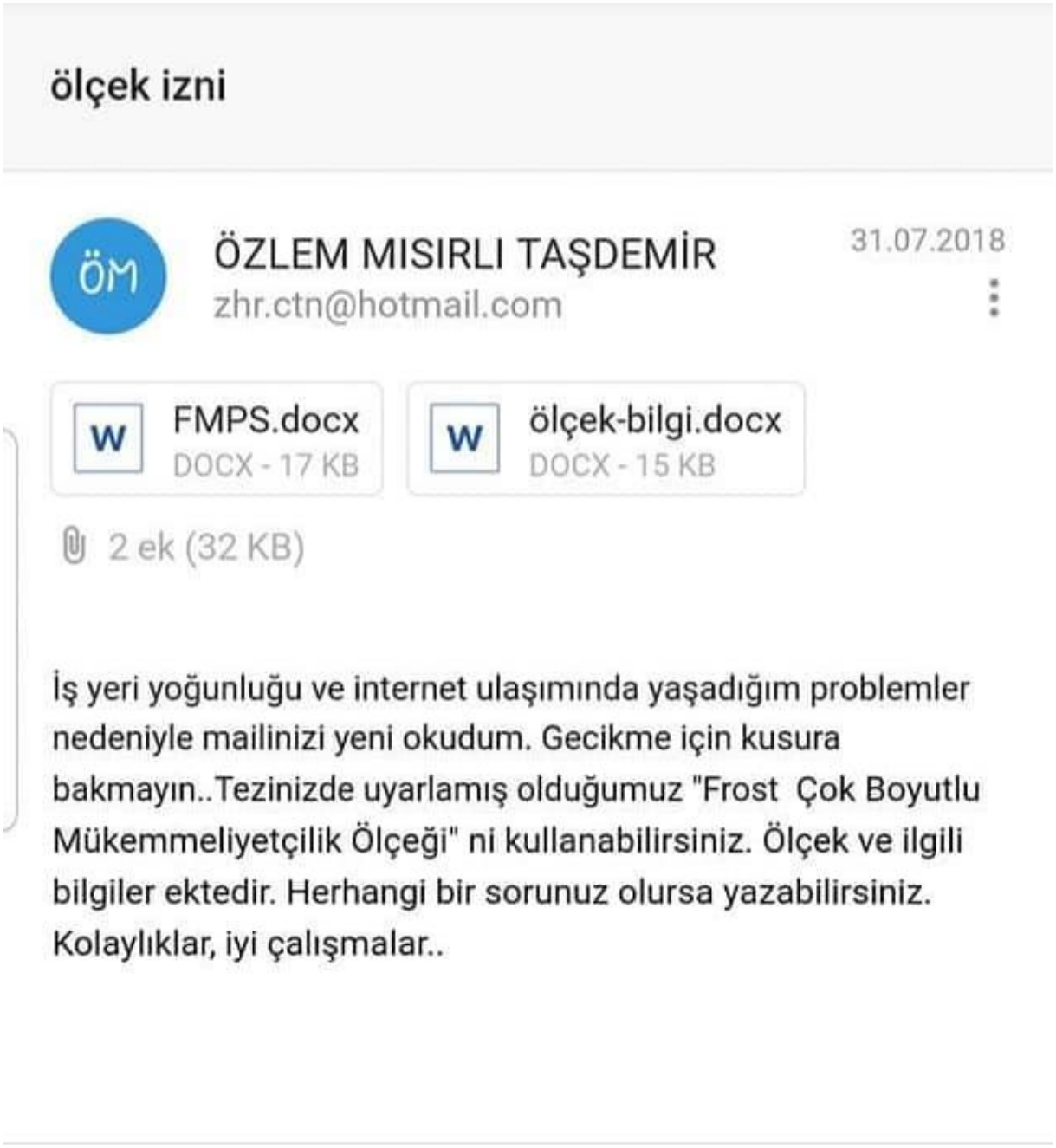
I. BÖLÜM: SOSYODEMOGRAFİK BİLGİ FORMU	
1	Medeni Durumunuz ❑ Evli ❑ Bekar
2	Cinsiyetiniz ❑ Kadın ❑ Erkek
3	Yaşınız .....
4	Mesleki kıdem ..... yıl ..... ay
5	Unvan .....
6	Çocuk varsa sayısı .....
7	Farklı bir üniversitede çalışmak ister misiniz? ❑ Evet ❑ Hayır
8	Ailenizin gelir düzeyi ❑ Gelirimiz giderimizden az ❑ Gelirimiz giderimize eşit ❑ Gelirimiz giderimizden fazla
9	İdari göreviniz var mı? ❑ Evet ❑ Hayır
10	Haftalık iş yükünüz sizce fazla mı? ❑ Evet ❑ Hayır

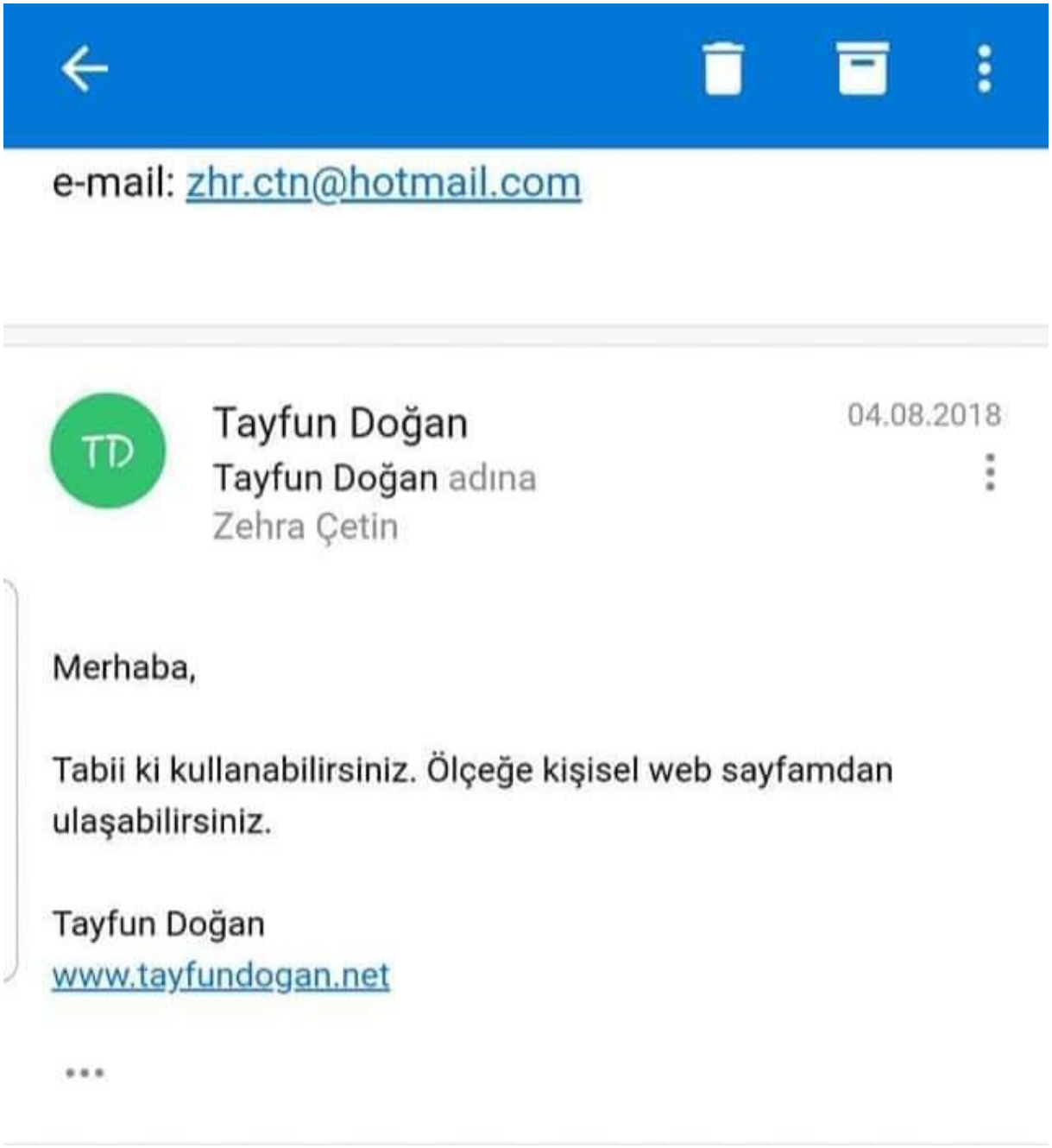
II. BÖLÜM: LAWS İŞ YAŞAMINDA YALNIZLIK ÖLÇEĞİ					
	Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1.İş ortamında baskı altındayken iş arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
2.Çoğunlukla iş arkadaşlarımın bana mesafeli durduklarını hissediyorum.	1	2	3	4	5
3. Birlikte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

III. BOLUM: ÇOK BOYUTLU MUKEMMELIYETÇILIK OLÇEGI					
Aşağıda, kişilik özellik ve davranışlarına ilişkin bir dizi ifade bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra o görüşe ne kadar katıldığınızı belirtiniz. Sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz rakamı yuvarlak içine alınız. **1... Kesinlikle Katılmıyorum** **2... Katılmıyorum** **3... Kararsızım** **4... Katılıyorum** **5... Kesinlikle Katılıyorum**					
1. Ebeveynlerim benim için çok yüksek standartlar belirler.	1	2	3	4	5
2. Düzen (plan) benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
3. Çocukken, bir şeyi mükemmel olarak gerçekleştirmediğimde cezalandırıldım.	1	2	3	4	5
4. Kendim için en yüksek standartları belirlemezsem, muhtemelen ikinci sınıf bir insan olurum..	1	2	3	4	5
5. Ebeveynlerim hatalarımı asla anlamaya çalışmadılar.	1	2	3	4	5
6. Yaptığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
7. Düzenli (temiz) bir insanım.	1	2	3	4	5
8. Düzenli (temiz) bir insan olmaya gayret ederim.	1	2	3	4	5
9. Okulda (işte) başarısız olursam, kişi olarak da başarısızımdır.	1	2	3	4	5
10. Hata yaparsam sinirlenirim.	1	2	3	4	5
11. Ebeveynlerim her şeyde en iyi olmamı istemişlerdir.	1	2	3	4	5
12. Kendime çoğu insandan daha yüksek standartlar koyarım.	1	2	3	4	5
13. Eğer biri okulda (işte) bir işi benden daha iyi yaparsa, kendimi bütün işlerde başarısız hissederim.	1	2	3	4	5
14. Kısmen başarısız olmam bütünüyle başarısız olmak kadar kötüdür.	1	2	3	4	5
15. Ailemde sadece mükemmel performans yeterince iyidir.	1	2	3	4	5
16. Bir amaca ulaşmada çabalarımı odaklaştırmada çok iyiyimdir.	1	2	3	4	5
17. Bir şeyi çok dikkatli bir şekilde yapmış olsam bile, çoğu zaman yeterince doğru olmadığı hissine kapılırım.	1	2	3	4	5
18. Yaptığım şeylerde en iyiden daha azını gerçekleştirdiğimde öfkelenirim.	1	2	3	4	5
19. Çok yüksek hedeflerim vardır.	1	2	3	4	5
20. Ebeveynlerim benden mükemmellik beklemektedirler.	1	2	3	4	5
21. Eğer hata yaparsam, muhtemelen insanlar beni daha az düşüneceklerdir.	1	2	3	4	5
22. Asla ebeveynlerimin beklentilerini karşıladığını hissetmedim.	1	2	3	4	5
23. Diğer insanlar kadar iyi olamamam eksik biri olduğum anlamına gelir.	1	2	3	4	5
24.Diğer insanların kendilerine benden daha düşük standartlar belirlediğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
25. Her zaman iyi olamazsam insanlar bana saygı duymazlar.	1	2	3	4	5
26. Ebeveynlerim geleceğim konusunda daima benden daha çok beklentiye sahip olmuşlardır.	1	2	3	4	5
27. Düzenli ve temiz bir kişi olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Daima her gün yaptığım basit şeylere ilişkin şüphelerim vardır.	1	2	3	4	5
29. Düzenlilik (temizlik) benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
30. Günlük işlerimde kendimden bir çok insanın gösterdiğinden daha yüksek bir performans beklerim.	1	2	3	4	5
31. Düzenli (temiz) bir insanım.	1	2	3	4	5
32. Yaptığım şeyleri tekrar tekrar yinelediğim için işimde geri kalma eğilimindeyim.	1	2	3	4	5
33. Bir şeyi doğru olarak yapmam uzun zamanımı alır.	1	2	3	4	5
34. Daha az hata yaparsam, daha çok insan beni sevecektir.	1	2	3	4	5
35. Hiçbir zaman ebeveynlerimin standartlarını karşılayabildiğimi düşünmedim.	1	2	3	4	5

	IV. BÖLÜM: ÖRGÜTSEL CATIŞMA ÖLÇEĞİ						
Herhangi bir konuda öğretim elemanları arasında bir farklılık, uyuşmazlık, sorun veya başka bir ifadeyle anlaşmazlık çıkması durumunda;		Çok az	Az	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizlerle birlikte incelemeye çalışır.	1	2	3	4	5
2	Ekonomik, toplumsal ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.	1	2	3	4	5
3	Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.	1	2	3	4	5
4	Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizimkilerle birleştirmeye çalışır.	1	2	3	4	5
5	Bir soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak çözümler bulmak için bizlerle birlikte çalışmaya çaba gösterir.	1	2	3	4	5
6	Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.	1	2	3	4	5
7	Bir çıkmazı çözmek için orta bir yol bulmaya çalışır.	1	2	3	4	5
8	Fikirlerini kabul ettirmek için bizlere baskı yapar.	1	2	3	4	5
9	Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır.	1	2	3	4	5
10	İsteklerimizi dikkate alır.	1	2	3	4	5
11	İsteklerimizi koşulsuz benimser.	1	2	3	4	5
12	Bir sorunu birlikte çözmemiz için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar.	1	2	3	4	5
13	Bizlere ödün verir.	1	2	3	4	5
14	Anlaşmazlıklarda tıkanmayı gidermek için orta bir yol önerir.	1	2	3	4	5
15	Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür.	1	2	3	4	5
16	Bizlerle anlaşmazlıktan kaçınmaya çalışır.	1	2	3	4	5
17	Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.	1	2	3	4	5
18	Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.	1	2	3	4	5
19	Bizim önerilerimize uyar.	1	2	3	4	5
20	Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yapar.	1	2	3	4	5
21	Sorunun kendisini ilgilendiren yönünü sıkı takip eder.	1	2	3	4	5
22	Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına yardımcı olur.	1	2	3	4	5
23	Hepimizce kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizlerle işbirliği yapar.	1	2	3	4	5
24	Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.	1	2	3	4	5
25	Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır.	1	2	3	4	5
26	Kırgınlığı önlemek için bizlerle görüş ayrılığını açığa vurmaz.	1	2	3	4	5
27	Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır.	1	2	3	4	5
28	Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.	1	2	3	4	5

Ek.2 .Ölçek İzinleri





e-mail: zhr.ctn@hotmail.com

TD

Tayfun Doğan

Tayfun Doğan adına

Zehra Çetin

04.08.2018

Merhaba,

Tabii ki kullanabilirsiniz. Ölçeğe kişisel web sayfamdan ulaşabilirsiniz.

Tayfun Doğan

www.tayfundogan.net

...

YNT: Ölçek İzni

Ali İlker Gümüşeli
Zehra Çetin

05.08.2018

Merhaba Zehra Hanım.
Ölçeği referans göstererek çalışmanızda kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim

Samsung cihazımdan gönderildi

Bu elektronik postanın içeriği ve varsa ekindeki dosyalar sadece göndericisini bağlar. Okan Üniversitesi Hastanesi bu mesaj ve eklerinden hukuken sorumlu değildir. Eğer bu mesaj yanlışlıkla size gönderilmişse, lütfen gönderen kişiyi derhal bilgilendiriniz ve mesajı sisteminizden siliniz.

The information contained in this e-mail and any files transmitted with it bind the sender only. Okan University Hospital does not accept legal responsibility for the contents. If you are not the intended recipient, please immediately notify the sender and delete the message from your system.



Ek.3. Üst Yazı İzni

E-İmzalıdır

T.C.

İSTANBUL MEDİPOL
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı: 82281487-44.99-E.2205 16/09/2019

Konu : Anket İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığınızın 06.05.2019 tarihli ve 17311665-302.08.1- E.15514 sayılı yazısı

İlgi yazınız ile Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi olan Zehra ÇETİN'in Üniversitemiz öğretim elemanlarıyla yürütmek istediği "Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik, Çatışma, Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" isimli anket çalışması tarafımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Bu belge 5070 sayılı e-Imza Kanununa gore Prof.Dr. Sabahattin AYDIN tarafindan 16.09.2019 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrağınızı https://ebys.medipol.edu.tr/e-imza linkinden 63ADC5B5X4 kodu ile dogrulayabilirsiniz.

İstanbul Medipol Üniversitesi **Tel:** 444 85 44
İnternet: www.medipol.edu.tr
Ayrıntılı Bilgi İçin :
bilgi@medipol.edu.tr Kavacık Mah. Ekinciler Cad. No.19 Kavacık Kavşağı - Beykoz 34810 İstanbul

Ek 4. Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	ÇETİN, Zehra
Uyruğu	T.C.
Doğum tarihi ve yeri	13.06.1992-Yozgat
Medeni hali	Bekâr
Telefon	0 553 897 06 34
E-posta	zhr.ctn@hotmail.com



Eğitim Derecesi	**Okul/Program**	**Mezuniyet yılı**
Lise	Sorgun Türk Telekom Anadolu Lisesi	2010
Üniversite	Mevlana Üniversitesi/Türkçe Öğretmenliği/Burslu	2015
Üniversite	Mevlana Üniversitesi/Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (Çift Anadal)/Burslu	2015
Üniversite	Medipol Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Fakültesi/Dil ve Konuşma Terapisi/Burslu	-
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi/Eğitim Yönetimi ve Denetimi	-

Yabancı Dil B1+(İTÜ)

İş Deneyimi, yıl:	**Çalıştığı Birim ve Alanlar**
2016 - ….	MEB'na bağlı kurumlarda Psikolojik Danışman olarak ilgili alan yazında, eğitim, sağlık, kariyer vb. alanlarda seminer ve eğitim vermektedir.

Katıldığı Kongre /Sempozyum/Bildiri/Sertifika Programları

(2014). Yoksulluk, İnsan Gelişimine Etkisi ve Koruyucu Sağlığı. Hacettepe Üniversitesi XI. Ulusal PDR Öğrenci Kongresi. Ankara

Özel Başkent İletişim Akademisi (2015). Temel Oyunculuk. Ankara

Çetin, Z., & Gülcan, M. G. (2017). *Eğitim örgütlerinde insan ilişkilerini engelleyen faktörler.* 8. Uluslararası Eğitim Yönetimi (EYFOR-8) Kongresi'nde sözlü sunum bildiri, Ankara

Çift ve Aile Terapileri Derneği ÇATED (2018). Çift ve Aile Terapisinde Disiplinler arası İşbirliği ve Entegrasyon Sempozyumu. Boğaziçi Üniversitesi. İstanbul

İstanbul Sinirbilim (2018). *Nörogenetik* Sempozyumu, İstanbul Tıp Fakültesi. İstanbul

İstinye Üniversitesi (2018). *Erken Çocuklukta İki Dillilik* Sempozyumu, İstanbul

İstanbul Sinirbilim (2018). *5. Ulusal Sinirbilim Kongresi*. İstanbul Tıp Fakültesi. İstanbul

Zirve Psikoloji(2018). *Cinsel İstismar* Başarı Sertifikası. İstanbul

Zirve Psikoloji(2018). *Bilişsel ve Davranışçı Terapi* Başarı Sertifikası. İstanbul

Zirve Psikoloji(2018). *Biz Olmanın Kusursuz Yolculuğu* Başarı Sertifikası. İstanbul

Zirve Psikoloji (2018). *Madde Bağımlılığı Terapisi ve Aile Üyelerine Etkileri ve Başa Çıkma Yolları* Başarı Sertifikası. İstanbul

Zirve Psikoloji (2018). *Stres ve Kaygını Nasıl Yönetirsin?* Başarı Sertifikası. İstanbul

Zirve Psikoloji (2018). *Psikolojik Sağlığa Metakognitif Bakış Tümörü Yok Etmek mi? Bağışıklığı Güçlendirmek mi?* Başarı Sertifikası. İstanbul

Larengoloji Derneği, Türk Kulak Burun Boğaz Baş Boyun Cerrahisi Derneği (2018). *10. Ulusal Larengoloji Kongresi.* Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi. Ankara.

Dil ve Konuşma Terapisi Derneği (2019). *I.Ulusal Akıcılık Bozuklukları* Sempozyumu. Medipol Üniversitesi. İstanbul

Çetin, Z., & Cemaloğlu, N. (2019). *Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik, çatışma, yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiler ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Uluslararası V. TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulmuş Bildiri, İstanbul

Kekemeler Derneği (2019). *5. Türkiye Konferansı*. İstanbul

Linus Danışmanlık Merkezi (2019). *DIRFLOORTİME (101) Başlangıç Düzeyi* belgesi. Medipol Üniversitesi. İstanbul

Klinik Psikolojik Derneği (2019). *Wais Wechsler yetişkinler için zeka testi* sertifikası. İstanbul

Klinik Psikoloji Derneği (2019). *Wısc-r Zeka Testi* Serifikası. İstanbul

Klinik Psikoloji Derneği (2019). *Stanford Binet Zeka Testi* Sertifikası. İstanbul

Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü (2019). *4. Üniversiteler Arası Logopedi* Konferansı. Sağlık Bilimleri Üniversitesi. İstanbul

Çetin, Z., Özpınar, A.Z. & Oğuz, Ö. (2020). Türkiye'de Kekemeliği olan ergen bireylerde sosyal kaygı, fobi ve yalnızlık arasındaki ilişki ile ilgili yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının derlenmesi, Hacettepe Üniversitesi II Uluslararası Katılımlı Dil ve Konuşma Terapisi Öğrenci Kongresi'nde poster sunumu, Ankara

Üye Olduğu Dernek ve Kuruluşlar

Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği

Nörobilim Derneği



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…