

**KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BİR İŞ SAĞLIĞI KONUSU OLARAK ÖĞRETMENLERDE İŞ
STRESİ VE BAŞA ÇIKMA YOLLARI: ALAN ARAŞTIRMASI**

EMİNE YETİM

KOCAELİ 2019

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ
ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİR İŞ SAĞLIĞI OLARAK ÖĞRETMENLERDE İŞ STRESİ VE
BAŞA ÇIKMA YOLLARI: ALAN ARAŞTIRMASI

EMİNE YETİM

Dr. Öğr. Üyesi Derya DEMİRDİZEN ÇEVİK

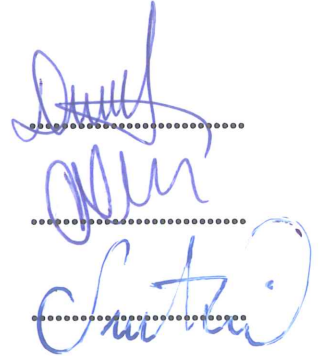
Danışman, Kocaeli Üniversitesi

Prof. Dr. Hilal YILDIZ

Jüri Üyesi, Sakarya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Serpil GERDAN

Jüri Üyesi, Kocaeli Üniversitesi



Tezin Savunulduğu Tarih: 24.06.2019

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Bu tez çalışması öğretmenlerin işten kaynaklanan streslerinin neler olduğunu ve ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki stres ile bir dizi bağımsız değişkenle (cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem süresi, aylık geliri algılama düzeyi, eğitim düzeyi ve sınıftaki öğrenci sayısı) arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sürecimin her aşamasında desteğini ve yardımını esirgemeyen, yorumlarıyla yol göstericim olan tez danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Derya DEMİRDİZEN ÇEVİK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca karşılaştığım sorunlarda desteğini ve zamanını esirgemeyen hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Aytaç ÇINAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim sırasında bilgi ve deneyimlerini aktaran değerli hocalarım; Dr. Öğr. Üyesi Serpil GERDAN'a, Doç. Dr. Beyhan PEKEY'e ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Onat ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca anket ve ölçeklerin uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen değerli öğretmenlere teşekkür ediyorum.

Çalışmam boyunca bana sabır ve anlayış göstererek desteklerini benden esirgemeyen anneme, varlığıyla hayatıma huzur ve mutluluk katan sevgili yol arkadaşım Özcan BOZKUŞ'a teşekkür ederim.

Temmuz-2019

Emine YETİM

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	i
ŞEKİLLER DİZİNİ	iv
TABLolar DİZİNİ	v
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER	3
1.1. Stres	3
1.1.1. Stres elemanları	9
1.1.2. Stresin aşamaları	10
1.1.2.1. Alarm aşaması	11
1.1.2.2. Direnme aşaması	11
1.1.2.3. Tükenme aşaması	12
1.2. İş Stresi	12
1.2.1. İş stresinin sebepleri	17
1.2.2. İş stresinin belirtileri	24
1.2.2.1. İş stresinin bireysel belirtileri	25
1.2.2.2. İş stresinin organizasyonel belirtileri	26
1.2.3. İş stresinin sonuçları	26
1.2.3.1. Fiziksel sonuçlar	27
1.2.3.2. Psikolojik sonuçları	27
1.2.3.3. Davranışsal sonuçlar	28
1.3. Öğretmenlerde İş Stresi	29
1.4. Literatürde Eğitim Kurumlarında Yapılan Stres ile İlgili Araştırmalar	33
2. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE YÖNTEMİ	44
2.1. Araştırmanın Amacı	44
2.2. Araştırmanın Önemi	45
2.3. Araştırmanın Hipotezleri	46
2.4. Araştırmanın Yöntemi	46
2.4.1. Araştırma modeli	47
2.4.2. Evren ve örneklem	47
2.4.3. Araştırmadaki varsayımlar	49
2.4.4. Araştırmanın sınırlılıkları	49
2.5. Veri Toplama Araçları	50
2.5.1. Kişisel bilgi formu	50
2.5.2. İş stresi ölçeği	50
2.6. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi	51
3. BULGULAR VE TARTIŞMA	53
3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması	60
3.2. İş Stresi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması	66

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	80
4.1. Sonuçlar	80
4.2. Öneriler	86
4.2.1. Uygulayıcılar için öneriler	86
4.2.2. Araştırmacılar için öneriler	91
KAYNAKLAR.....	94
EKLER.....	105
KİŞİSEL YAYIN VE ESERLER.....	113
ÖZGEÇMİŞ.....	114



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1.	İşlemsel stres modeli	6
Şekil 1.2.	Stresin üç boyutu.....	7
Şekil 1.3.	Stres elemanlarının arasındaki ilişki.....	9
Şekil 1.4.	Genel adaptasyon sendromunun üç dönemi	11
Şekil 1.5.	İşe bağlı stres teorilerinin taksonomisi	14
Şekil 1.6.	Cooper ve Marshall'ın insan-çevre uyumu teorisi üzerine geliştirilen iş stresi modeli	16
Şekil 1.7.	Bir kuruluşun makro level stresörleri	18
Şekil 1.8.	Stres nedenlerini sınıflandırmak için bir model.....	20
Şekil 1.9.	Mesleki stresi etkileyen stresör kategorileri	22
Şekil 1.10.	İşe bağlı stres modeli	24
Şekil 1.11.	Performans ile stres arasındaki ilişki.....	28
Şekil 1.12.	Öğretmen stres modeli.....	32

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1. Henley Stress Special Interest Group tarafından belirlenen stres nedenlerine örnekler	21
Tablo 2.1. Kuramsal örneklem büyüklükleri.....	47
Tablo 2.2. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri	48
Tablo 2.3. Ölçek maddelerinin değerlendirilme ölçütü tablosu	51
Tablo 3.1. Çapraz tablolama testinin sonuçları	53
Tablo 3.2. Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett testi sonuçları.....	54
Tablo 3.3. İş stresi ölçeğinin tanımlayıcı istatistikleri	54
Tablo 3.4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi ortalamaları.....	56
Tablo 3.5. Öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutları ve maddeleri	57
Tablo 3.6. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının betimsel istatistik değerleri	59
Tablo 3.7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş streslerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması	60
Tablo 3.8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşması	60
Tablo 3.9. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması	61
Tablo 3.10. İş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı	61
Tablo 3.11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşması.....	62
Tablo 3.12. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin kıdem süresi değişkenine göre farklılaşması	63
Tablo 3.13. İş stresi düzeylerinin kıdem süresi değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı.....	64
Tablo 3.14. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşması.....	64
Tablo 3.15. İş stresi düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı.....	65
Tablo 3.16. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşması	65
Tablo 3.17. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşması	66
Tablo 3.18. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşması	67
Tablo 3.19. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşması	68
Tablo 3.20. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı.....	69
Tablo 3.21. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşması	70

Tablo 3.22. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının kıdem süresi değişkenine göre farklılaşması.....	72
Tablo 3.23. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının kıdem süresi değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı.....	74
Tablo 3.24. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşması	76
Tablo 3.25. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının sınıf mevcudu değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı.....	78
Tablo 4.1. Öğretmenlerde stresle başa çıkma stratejileri	89



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

F	: f puanı
t	: t puanı
p	: Anlamlılık değeri
α	: Croanbach's Alfa
N	: Denek Sayısı

Kısaltmalar

SPSS	: Statistical Packages for Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı)
Ort.	: Aritmetik Ortalama
S.S.	: Standart Sapma
AB	: Avrupa Birliği
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
ACTH	: Adrenokortikotropik Hormon
GAS	: Genel Adaptasyon Sendromu
AFA	: Açıklayıcı Faktör Analizi

BİR İŞ SAĞLIĞI KONUSU OLARAK ÖĞRETMENLERDE İŞ STRESİ VE BAŞA ÇIKMA YOLLARI: ALAN ARAŞTIRMASI

ÖZET

Stres tüm çalışanları derinden etkileyen çalışma yaşamının en temel problemlerinden biridir ve çalışanları gerek özel gerekse iş hayatında olumsuz etkileyerek hem yaşam kalitelerini hem de başarılarını düşürebilmektedir.

Bu çalışmada iş stresi yüksek olduğu bilinen öğretmenlerin işten kaynaklanan stresleri araştırılarak, iş stresinin demografik özellikler ve mesleki değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmek istenmiştir. Bu kapsamda araştırmamız bir alan araştırması olarak planlanmış ve 2018-2019 Eğitim ve Öğretim yılında Kocaeli ilindeki devlet liselerinde çalışan 557 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verileri kişisel bilgi formu ve iş stresi ölçeği aracılığıyla öğretmenlere anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen veriler SPSS 22.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma gurubunun özelliklerine ilişkin dağılımlarını belirlemek üzere frekans-yüzde hesaplamaları ve demografik değişkenlerin (cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu) mesleki stres üzerindeki etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “ilişkisiz t-testi” ve “tek yönlü varyans analizi” yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin iş stresi genel olarak orta düzeydedir ve iş stresi ile yaş, kıdem süresi ve aylık gelir algılama düzeyi arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve sınıftaki öğrenci sayısına göre iş stresi düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Araştırmanın sonucu, bu alanda çalışan ve iş stresiyle nasıl başa çıkabileceği konusunda arayış içinde olan öğretmenler için bir kaynak niteliği taşıyacaktır. Ayrıca hali hazırda yetersiz olan mesleki stres alanındaki araştırma yazınına katkı sağlaması bakımından da önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: İş Sağlığı ve Güvenliği, İş Stresi, Stres, Öğretmenlerde İş Stresi, Stresle Başa Çıkma Yolları.

JOB STRESS AND COPING STRATEGIES IN TEACHERS AS A SUBJECT OF OCCUPATIONAL HEALTH: FIELD STUDY

ABSTRACT

Stress is one of the most fundamental problems in any sector that has enormous implication on employees and stress may have a negative impact on employees both in their private and business lives and can reduce their quality of lives as well as their success.

In this study, we aimed to investigate the potential work stress of teachers who are known as having high work stress and to determine whether work stress differs from terms of demographic characteristics and professional variables in teachers. In this context, our research was planned as a field survey and conducted with the participation of 557 teachers working in official high schools in Kocaeli in the 2018-2019 academic year.

Research data were collected through personal data form and work stress scale. Data obtained with data collection tools were analysed using the SPSS 22.0 statistical package program. In order to determine the distributions of the study group, the frequency-percentage calculations and the effect of demographic variables (gender, marital status, age, years of seniority, education level) on the occupational stress were analysed by unrelated t-test and one-way analysis of variance.

This research findings show that teachers' work stress is generally moderate and displays that there is a significant correlation between work stress and age, years of seniority and monthly income detection level. There is no significant difference between the levels of job stress of teachers according to gender, marital status, education level and the number of students in the class. The result of the study be a resource for teachers who are working in this field and looking for ways to cope with work stress. This study may contribute to literature in the field of occupational stress as the subject is not studied deeply.

Keywords: Occupational Health and Safety, Job Stress, Stress , Job Stress in Teachers, Ways to Cope with Stress.

GİRİŞ

Stres modern toplumda tüm insanları en yaygın etkileyen olumsuzluklardan biri olarak günlük yaşantımızın bir parçası haline gelmiştir. Günlük rutin işlerden kaynaklanan birçok durum strese sebep olabilmektedir. İnsanlar aynı zamanda sahip oldukları çeşitli farklılıklardan dolayı (kadın ya da erkek olmak, genç ya da yaşlı olmak, kişilik özellikleri vs.) stres karşısında farklı tepkiler gösterebilmektedir. Bazıları stresle daha çabuk baş edebilirken, bazıları da yaşadıkları stresle derinden sarsılabilmektedir. Stres tipik olarak negatif bir durum olarak tartışılmasına rağmen, aynı zamanda pozitif etkileri olduğu da kabul edilmektedir. Bu bağlamda hem olumlu hem de olumsuz sonuçları barındırması bakımından araştırmaya değer önemli bir olgudur. Nitekim stresin etkileriyle ilgili literatür incelendiğinde hemen hemen tüm araştırmalarda stresin her iki yönüne de vurgu yapıldığı görülür.

En büyük endişe ve stres kaynaklarından biri işimizdir. Ancak, düşük stresli bir iş bulmak kolay değildir. Aslında, neredeyse imkânsız olabilir. Bu nedenle işten kaynaklı stresin iyi tanımlanmasına ve bu stres faktörlerini ortadan kaldıracak çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Beşeri hizmet mesleklerinde iş stresi, özellikle öğretmenlerde, son on yıldaki çalışmaların odağı olmuştur. Öğretmenliğin zor ve stresli mesleklerden biri olduğu herkes tarafından bilinir ve birçok insan da öğretmenlerin yüksek düzeyde stres yaşadığının farkındadır. Sonuç olarak, öğretmenler genellikle yüksek düzeyde stres, stres ile ilgili hastalıklar ve nihayetinde tükenmişlik için risk altındadır.

Bu araştırmaya ilgi duyulan faktör, öğretmenlik mesleğinden kaynaklanan ve iş ortamında meydana gelen streslerdir. Öğretmenlerde stres sorununun ve bunun eğitime yansımalarının incelenmesi, öğretmenler açısından olduğu kadar öğrencilerin ve eğitimin niteliğinin artırılması açısından da yararlı olacaktır. Bu sebeple öğretmenlerin eğitim kurumlarında strese yol açan faktörlerin belirlenmesi, öğretmenlerin daha etkili ve verimli çalışmaları ve stresle başa çıkmaları için gerekli olan ortam ve ihtiyaçlar

için öngörülerde bulunması amaçlanmakta ve bu sayede öğretmenlerin verimliliğini arttırılmasına ve alan çalışmalarına katkı sağlamayı hedeflenmektedir.

Bu çalışmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur ve İş Stresi Ölçeği Özdayı (1990)'nın çalışmasında geliştirdiği ölçektir. Çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında iş stresi, öğretmenlerde iş stresi ve literatürde yapılan eğitimle ilgili çalışmalar birinci bölümde incelenmiştir. İkinci bölümde araştırma ile ilgili bilgiler ve katılımcıların demografik özellikleri yer almaktadır. Üçüncü bölümde yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular ve tartışma kısmı vardır. Dördüncü bölümde ise sonuçlar ve öneriler kısımlarına yer verilmiştir.



1. GENEL BİLGİLER

1.1. Stres

İnsan evrende var olduğundan beri stres olgusu da onun yaşamının bir parçası olarak yerini almıştır (Telman ve diğerleri, 2015). Fakat insanlığın ilk zamanlarından itibaren var olmasına rağmen stres, ilk olarak endüstriyel toplumlarda bulunan çoğu kişi için önemli bir terim haline gelmiştir (Wainwright ve Calnan,2002). Bu durum, stresin insan sağlığını iş yaşamıyla birlikte daha derinden etkilemesi ve sonucunun da daha görünür hale gelmesiyle ilişkilidir. Özellikle işletmeler için stresin performansla ilişkilendirilmesi ve üretim çıktılarına olumsuz etkilemesiyle stres dikkate alınan bir konu haline gelmiştir.

Önde gelen fizyologlardan biri olan Claude Bernard, 19. yüzyılın ikinci yarısında Paris'te ilk olarak (1859) canlı organizmanın iç ortamının yalnızca hücrelere besin beslemek için bir araç olmadığını belirtmiştir.

Stres kavramı farklı yazarlar tarafından farklı şekillerde yorumlanmaktadır (Johnstone, 1989). Stres terimi ilk olarak 14. yüzyılın başlarında o dönemde yaygın olan toplumsal ve ekonomik sıkıntıyı tanımlamak için kullanılmıştır (Lazarus ve Folkman, 1984; Thomason ve diğ., 1992). Latince "estricia"dan gelen stres sözcüğü 17. yüzyılda fizikçi Robert Hook tarafından felaket, dert, keder gibi anlamlarda kullanılırken 18.yüzyılda bir diğer fizikçi Thomas Young tarafından; maddelerin kendi içinde var olan bir direnç ya da güç anlamında kullanılmıştır. 19. yüzyılda ise zorlama, güç, baskı gibi anlamlarda kişilerin ruhsal yapısına yönelik olarak kullanılmıştır (Güçlü, 2001; Erdem ve Ulusoy, 2017). Cox'a (1993) göre ise stres, insanların iş talepleri ile bu taleplerle başa çıkma yetenekleri arasındaki dengesizlik algıları sonucu ortaya çıkan psikolojik bir durum olarak anlaşılmaktadır.

Hans Hugo Bruno Selye, 1926'da henüz tıp öğrencisiyken stres konusuyla ilgili önemli çalışmalar yaparak literatüre önemli katkı sağlamıştır (Fink, 2010). Modern stres kavramına, fizyolojik açıdan stresi karakterize eden Selye ve Cannon öncülük etmiştir.

Stres kavramının bilim ve kitle iletişim araçlarındaki tanınırlığı büyük ölçüde endokrinolog Hans Selye'nin çalışmalarından kaynaklanmaktadır. O zamandan itibaren; biyolojik, tıbbi ve psikolojik literatürdeki stresin farklı tanımları ve kavramsallaştırılması stres araştırmasında kafa karışıklığının sürmesine yol açmıştır.

Hans Selye, 1956'nın başlarında stresi tanımlamanın zor olduğunu belirtmiştir. Tıbbi geçmişinden yola çıkarak stresi karakterize etmiş ve kendi araştırmalarına dayanarak stresle ilgili şu ifadelerde bulunmuştur (Gold ve Roth, 1993).

- Stres yaşamın neden olduğu aşınma ve yıpranmadır.
- Stres, belirli bir biyolojik olay sıkıntılarının tezahür ettiği bir durumdur ve hem hoş hem de nahoş olabilir.
- Stres, insanın düşmanca veya tehdit edici olaylara adapte olmasına izin veren vücudun savunmasının harekete geçirilmesidir.
- Stres aşırı uzatıldığında, çok sık geldiğinde veya vücudun belirli bir organına yoğunlaştığında tehlikelidir.

Ayrıca, stres kavramının gittikçe daha fazla psikolojik bir kavram haline gelmesinin yanı sıra genel kullanıma girmesinin de bu eğilime etkisi olmuştur (Salo, 2002; Selye, 1976). Fink'in (2017) çalışmasında Selye tarafından yazılan 'Stress in Health and Disease' başlıklı kitabı ayrıntılı olarak incelemiş ve stresle ilgili aşağıdaki ifadelere yer vermiştir.

- Davranış bilimlerinde stres, tehdit algısı, kaygı rahatsızlığı, duygusal gerginlik ve uyum zorluğu olarak kabul edilir.
- Grup durumunda, yapının eksikliği veya çap kaybı, grubun durumun gereklilikleriyle başa çıkmasını zorlaştırır veya imkânsız hale getirir.
- Stres ayrıca saf nöroendokrinoloji açısından da tanımlanabilir. Örneğin Eugene Yates, stresi ACTH ve adrenal glukokortikoidlerin salınımına neden olacak herhangi bir uyarıcı olarak tanımlamıştır. Muhtemelen, aynı şey daha önce Walter Cannon tarafından vurgulanan, aynı derecede güçlü sempatik stres belirteçleri için de geçerli olabilir.
- Selye, bilişsel psikoloji alanındaki çalışmaları ve duygularına odaklanmasıyla bilinen bilim insanı Richard Lazarus'tan da bahseder. Lazarus, stresin kesin bir tanımına ulaşmanın zorluklarını vurgulamıştır.

Stres olgusuna bakıldığında, stresin birey için hem olumlu hem de olumsuz sonuçları olabileceği görülmektedir (Selye,1956; Hoover ve diğ., 1982). Stres, çalışanlar üzerinde ancak çalışanın idare edebileceği belirli bir miktarda olumlu bir etkiye sahip olabilmektedir. Çoğu zaman kabul edilebilir sınırları aşan stresin çalışanlar üzerinde olumsuz bir etkisi bulunmaktadır (Khuong ve Yen, 2016).

Kapsamlı bir teori olarak ilk sunumundan bu yana Lazarus' un stres teorisi birçok temel düzeltmeden geçmiştir. En son düzeltmelerinden sonra, Lazarus stresi bireylerin küçük sıkıntılarını, stres kaynakları ve uyarılma çıktıları ile birlikte inceleyerek ölçülen öznel bir olay olarak görmüştür. Lazarus' a göre stresin bir insan üzerindeki etkisi, stresli olayın kendisinden çok, o kişinin tehdit, kırılganlık ve başa çıkma yeteneğine dayanmaktadır (Lazarus, 1990; Lazarus, 1991)

Lazarus ve Folkman (1984), strese olan ilgiyi sosyal bilimlerdeki beş güncel gelişmeye bağlamıştır. İlk olarak, bireysel farklılıkları inceleyen araştırma başa çıkma ve motivasyon gibi önemli ara değişkenleri ortaya çıkarmıştır. İkincisi, psikosomatığe olan ilginin artması, tıbbi multidisipliner bir yaklaşım için destek sağlamıştır ve psikonöroimmunoloji gibi uzmanlık alanlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Üçüncü bir etki de davranış tedavisinin evrimi olmuştur. Bu psikoterapi türü, stres yönetimine büyük önem vermiştir. Belli başlı davranışsal yaklaşımlar (örneğin, stres aşılama eğitimi), merkezi hedef unsuru vurguladığını düşünmektedir (Kendall, 1989). Yaşam dersi gelişim perspektifi, toplumsal değişimlere ve yaşam boyu geçişlerin stresine odaklanmış ve strese olan modern ilgi üzerinde dördüncü önemli bir etki sağlamıştır. Son olarak, çevrenin kişisel ve sosyal işlevsellik üzerindeki etkileriyle ilgili endişe, modern bilim disiplini olarak stereolojiye¹ olan ilgiyi arttırmıştır (Lazarus ve Folkman, 1984).

Selye, stresin iki farklı tanımından bahsetmiştir: “Distress” (kötü stres anlamına gelir), olumsuz etkileri olan en yaygın olarak adlandırılan stres türüdür ve başa çıkma veya adaptasyon yoluyla çözülmeyen; sıkıntıya, endişeye, depresif davranışa neden olan stres olarak tanımlanmıştır. “Eustress” faydalı stres anlamına gelir ve motive edici

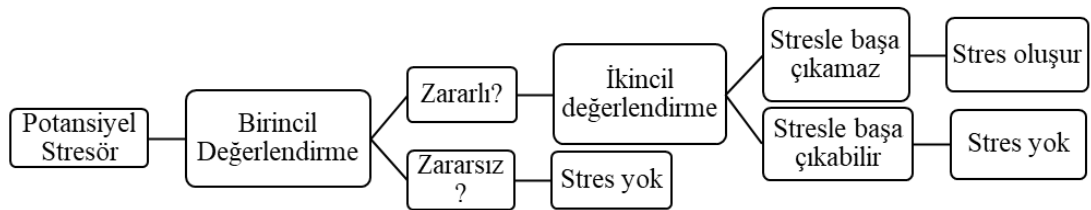
¹ Stereoloji, üç boyutlu nicel biyoloji ve histoloji çalışmalarında özel bir yere sahiptir. Bu bilimsel yöntem, hacimler, boyutlar, bileşenler ve tahmin edilecek bileşenlerin sayısı gibi çeşitli parametreleri sağlayan bir dizi kural yardımıyla, uygulamalı matematiğe ve istatistiklere dayanır (Saghep H.R.M. ve Moudi B., 2014).

enerjiye odaklanarak performansı attırır. Bu nedenle, sağlıklı olan veya olumlu hisler veren bu stres pozitif bilişsel bir tepkidir. Eustress, yaşam memnuniyeti ve refahı ile pozitif yönde ilişkilidir (Aktaran Narban ve diğ., 2016; Brouse, 2017).

Herkesin farklı düzeylerde de olsa stres yaşadığı ve stresin, zihinsel ve fiziksel sağlık üzerinde zararlı etkileri olduğu yaygın olarak kabul edilmesine rağmen stresin her zaman sağlığa zararlı etkilerinin olmadığı da bilinmektedir. Çoğu insan, kendisine verilen görevleri iyi bir şekilde yerine getirmek için belirli bir düzeyde pozitif strese veya baskıya ihtiyaç duyar.

Stres, yalnızca sizden gelen taleplere verdiğiniz yanıtı ifade eder ve yaşamımızın önemli bir parçasıdır. Bununla birlikte, yaşadığımız stresin türü ve kalitesi olumlu veya olumsuz olabilir (Hartney,2008). Olumlu stres literatürde herkesin birlikte çalıştığı ve çabalarının değer verdiği ve desteklendiği, yetkin yönetim ve olgun liderliğin sonuçlarından biri olarak tanımlanır. Sonuçta refahı artırdığı için genel performansı ve başarıyı artırmak için kullanılabileceği vurgulanır (Stranks, 2005). Aslında stresin olumlu yönlerine vurgu yapanlar da bir bakıma stresin getireceği maddi kazanca dikkat çekmektedir. Dolayısıyla insan sağlığı göz ardı edilmektedir. Sonuçta stresin olumlu etkisi sağlıkla ilgili değil başarıyla ilgili değerlendirilmektedir.

Stresli bir olayla karşılaştığında kişinin otomatik olarak yaptığı ilk tepki, durumu değerlendirmektir. Lazarus ve Folkman, değerlendirme ve stres deneyiminde baş etme rolünü vurgulayan işlemsel bir stres modeli geliştirmiştir.

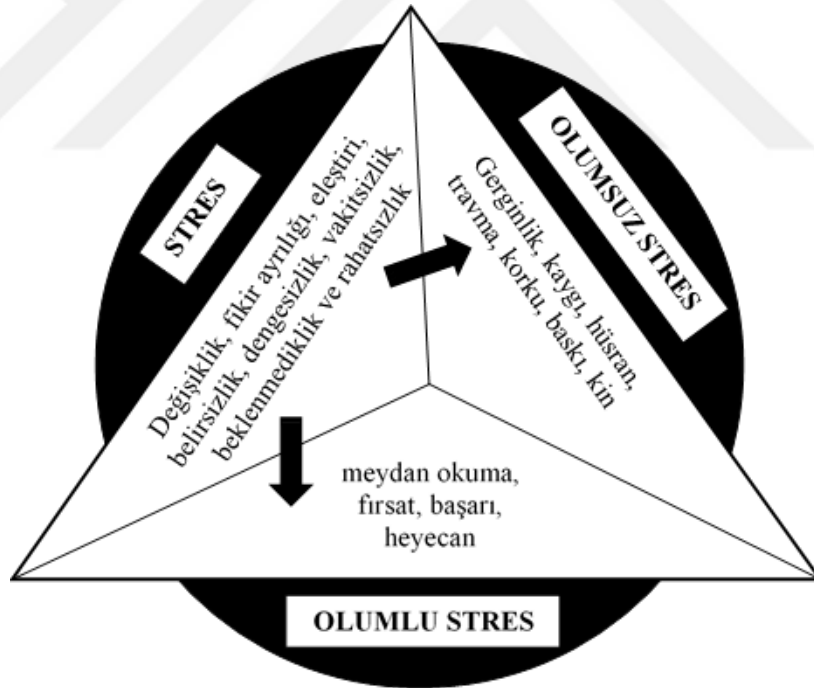


Şekil 1.1. İşlemsel stres modeli (Lazarus ve Folkman, 1984)

Bireyin belirli bir stres etkeni hakkındaki yorumunu anlamak için, birincil ve ikincil değerlendirmeler arasında ayırım yapması gerekir. Birincil değerlendirme, bireyin bir olayın tehdit oluşturup oluşturmayacağına karar vermesini gerektirir. Herhangi bir tehdit algılanmazsa, stres hissedilmez (Lazarus ve Folkman, 1984). Birincil değerlendirme, bir olayın esasen zararlı veya zararsız olduğu algısıdır. İkincil

değerlendirme, bireyin algılanan stres etkeni ile başa çıkabilme becerisine ilişkin kendi kendine yeterlilik algısını ifade eder. Birey, durumla baş edemediğine inanıyorsa, onu bir tehdit olarak algılayacak ve muhtemelen yüksek düzeyde stres yaşayacaktır. Bununla birlikte, birey durumla baş edebileceğine inanıyorsa, bu kişi stres yaşamayacaktır. Böylece stresli bir durumla başa çıkarak sorunu iyileştirmek mümkündür (Forshaw, 2002; Vogel, 2006).

Şekil 1.2 stresin üç boyutunu göstermektedir. Sol üçgen, dış faktörler tarafından sunulan ve birincil değerlendirmeye çevrilen ilk stres deneyimini temsil eder. Sağ üçgen, stresin olumsuz faktörlerini gösterir. Stres altında gerginlik, psikonöretik bozukluk, hayal kırıklığı, zorlanma, sarsıntı, korku, baskı ve nefret gibi ifadelerin olduğunu göstermektedir. Altta bulunan üçüncü üçgen, olumlu stresi ifade eder ve meydan okuma, fırsat, ilerleme, başarı, heyecan gibi ifadelerden oluşur (Hariharan ve Rath, 2008).



Şekil 1.2. Stresin üç boyutu (Hariharan ve Rath, 2008)

Bir birey stres yaşadığında, bu noktadan sonra olumsuz strese ya da olumlu strese geçip geçmeyeceği, genel kişilik eğilimi ve geçmiş deneyimler gibi çeşitli faktörlere bağlıdır (Hariharan ve Rath, 2008). Dikkat edilmesi gereken önemli nokta, bir olayın tüm bireyler için aynı stresli etkilere sahip olmayacağıdır. Bireyin sahip olduğu

özellikler (örneğin, yaş, cinsiyet, eğitim, kişilik özellikleri, sosyal durumlar ve geçmiş deneyimler) stresin algılanma düzeyinde farklılıklara yol açabilir (Travers ve Cooper 1996; Hoover ve diğ., 1982).

Stres faktörlerinin çoğu, çalışma ortamında tanımlanabilir ve yetersiz çalışma koşulları, yönetimsel sorunlar, kaynak eksikliği, destek eksikliği veya aşırı otorite, karar alma sürecine katılmayan, yönetimsel iklimi içerir (Clipa, 2017).

Cox, stresin bazı kavramlarla karıştırılmaması gerektiğini ifade etmiştir ve stresin ne olmadığını belirtmenin de önemini vurgulamıştır (Luthans, 2011):

1. Stres sadece endişe değildir. Anksiyete yalnızca duygusal ve psikolojik alanda, stres ise orada ve fizyolojik alanda da işler. Bu nedenle, strese endişe eşlik edebilir, ancak ikisi aynı kavramları ifade etmez.
2. Stres sadece gerginlik değildir. Endişe gibi, gerginlik de strese bağlı olabilir, ancak ikisi aynı değildir.
3. Stres mutlaka zararlı, kötü veya kaçınılması gereken bir şey değildir. Anahtar, elbette ki kişinin stresi nasıl yönettiğidir. Stres kaçınılmazdır; önlenemez veya etkili bir şekilde kontrol edilebilir.

Cockburn ise (1996), stresi beş farklı biçimde açıklamıştır.

1. Şimdi ve burada stres: Bu, bir insan kendisini stresli yapan bir durumda (Örneğin, sınav zamanları gibi) bulunduğu zaman olur.
2. Beklenti stresi: belirli bir durumun düşünülmesi kişiyi sinirlendirir. Örneğin, bir iş görüşmesi sonrası cevabın olumlu gelmesini beklemektir.
3. Yaratıcı stres: Kişinin hayal gücü onu birçok olumsuz olasılık hakkında düşündüren ürkütücü durumlara götürebilir. Örneğin, yalnızken işitme gürültüsü.
4. Reaktif stres: Bir kişinin geçmişte gerçekleşen olayları hatırlaması yaşanan reaktif stresin yoğunluğu, olayların ne kadar stresli olduğu ve bu olayları hatırlamada ne sıklıkta olduğu ile belirlenir.
5. Kronik stres, bir süre boyunca gelişen negatif bir strestir. Stres gün, hafta, ay ve hatta yıl boyunca ortaya çıkabilir. Tek bir kaynağa bağlı olabilir ya da çeşitli kaynakların birleşmesinden kaynaklanabilir.

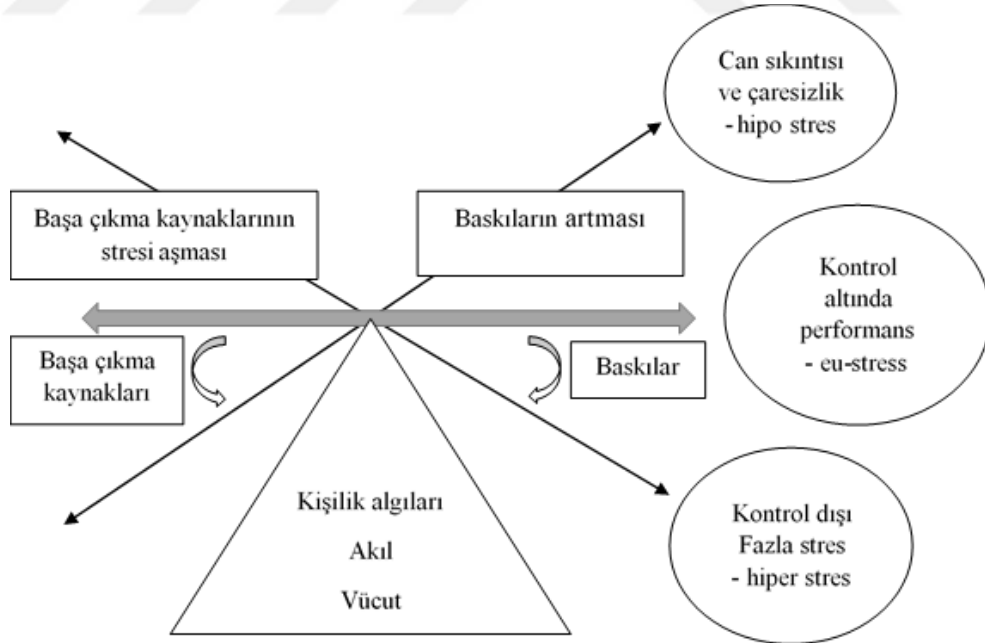
Cockburn (1996), her bireyin çeşitli zamanlarda bu tür streslerden en az birini yaşayabileceğini ancak stresin sıklığı, ciddiyeti ve şiddetinin bir kişiden diğerine farklılık gösterdiğini iddia etmiştir. Bir bireyin hangi tür strese maruz kaldığını bilmesi çok önemlidir ve bu stresle başa çıkmada ilk adım olabilir.

1.1.1. Stres elemanları

Şekil 1.3’de stres sürecinin öğelerini ve bunlar arasındaki etkileşimi gösterilmiştir.

1. Kişi- durumun nasıl algılandığı, kişiliğinden, düşünce süreçlerinden ve refah/ esneklik durumundan etkilenme şekli,
2. Durum- birey tarafından az ya da çok stresli olarak algılanan bağlamı sağlar.
3. Stresörler- hem harici hem de dâhili olarak oluşan baskı,
4. Reaksiyon- kişinin yaşadığı baskılara tepkisi,
5. Stratejiler- durumla başa çıkmak için kişi tarafından kullanılır.

Bu beş element arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak, stres ve performans seviyesi önemli ölçüde değişir (Ward ve Abbey, 2005).



Şekil 1.3. Stres elemanlarının arasındaki ilişki (Cooper and Marshall, 1978)

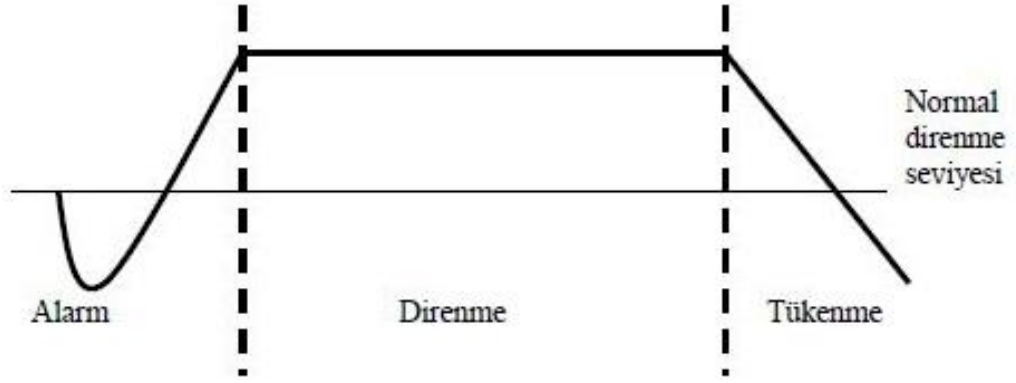
Stres olumsuz bir insan-çevre ilişkisidir ve bu stresli durumun üstesinden gelmek birinin düşünce tarzlarına veya kişilik özelliklerine bağlıdır. Çalışanın kişiliği, örgütsel taleplerin etkilerini baş etme stilleriyle azaltabilir veya artırabilir (James ve Sidin,

2017). Bireyin kişiliği, strese tepki gösterme şeklinin önemli bir belirleyicisidir. Bireyler arasındaki farklılığı ilk olarak iki kardiyolog, Meyer Friedman ve Ray Rosenman gözlemlenmiştir. Gözlemleri sonucunda iki davranış modelini Tip A ve Tip B olarak adlandırmışlardır (Griffin ve Moorhead, 2014). A Tipi birey, son derece rekabetçi, işkolik ve güçlü bir zaman aciliyet duygusuna sahiptir. Ayrıca, bu kişinin saldırgan, sabırsız ve iş odaklı olma olasılığı yüksektir. Mümkün olan en kısa sürede yaptığı işte başarılı olmak isterler. B Tipi kişi ise aksine, daha az rekabetçi, işe daha az adanmış ve daha zayıf bir zaman aciliyeti duygusuna sahiptir. Bu kişi, insanlarla ya da zamanla daha az çatışma hisseder ve hayata dair daha dengeli ve rahat bir yaklaşıma sahiptir. Öğretmenlere bakıldığında A Tipi kişilik sergileyen öğretmenler, kendilerine aşırı zor iş yükleme ve her görevi son dakikaya bırakma eğiliminde olduklarından stres, kalp hastalığı ve felç gibi risklere de açıktırlar (Travers ve Cooper, 1996; Cockburn, 1996; Kyriacou, 2000). Buna karşılık B Tipi kişiliğe sahip öğretmenler sakin, kolay ve çok hırslı değildirler (Cockburn, 1996; Kyriacou, 2000). Her ikisi de örgütsel performans için önemli olan özelliklere sahip olduğundan, bu kişilikler etkili bir şekilde kullanılmalıdır (James ve Sidin, 2017).

1.1.2. Stresin aşamaları

İnsan bedeninin incelenmesinin önemini fark eden ilk bilim insanlarından biri olan Harvard Üniversitesi Tıp Fakültesi Profesörü Walter Cannon, 1930'lu yılların başında 'homeostatis' kavramını insanın kendi iç dengesini koruması olarak açıklamış ve bu dengeyi sürdürebilmek için kullanılan geribildirim süreçlerinin neler olabileceğini incelemiştir. İlk araştırmalarının sonucunda bedenin stres karşısında gösterdiği 'savaş ya da kaç' (to fight or to flight) tepkisini bulmuştur (Aytaç, 2009). Kişi başa çıkamayacağına inandığı tehlikeli durumlardan kaçır ya da mücadele edebileceğine inandığı tehlikeyle başa çıkmaya çalışır.

Stresin bilimsel olarak ortaya konulmasında en önemli isimlerden biri olan Hans Selye ise stresin fizyolojisi üzerinde çalışmalarıyla tanınmıştır. Selye, 1936'da yaptığı bir takım çalışmalardan sonra Genel Uyum Sendromu (G.A.S) adını verdiği bir süreç tanımlamıştır. Selye sürecin Şekil 1.4'teki gibi alarm aşaması, direnç aşaması ve yorgunluk aşamasından oluştuğunu belirtmiştir.



Şekil 1.4. Genel adaptasyon sendromunun üç dönemi (Hans Selye'den akt. Baltaş ve Baltaş, 2004)

1.1.2.1. Alarm aşaması

Organizmanın uyararı ilk olarak algıladığı aşamadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). Alarm reaksiyonu meydana geldiğinde, kişi ilk önce negatif stresörün oluşumundan veya varlığından haberdar olur, sempatik sinir sistemi etkin hale gelir ve savaş ya da kaç tepkisi ortaya çıkar (Fimian,1982; Aydın,2008; Gezer,2008). Vücut tüm kaynaklarını devreye sokar yani canını kurtarmak için savaşmaya ya da oradan uzaklaşmaya hazır olur.

Fizyolojik açıdan, bir stres etkeni algılandığında, beyin, ACTH salgılayan hipofiz bezine bir biyokimyasal haberci gönderir. ACTH, adrenal bezlerin, adrenalini gibi kortikoid salgılamasına neden olur (Stranks, 2005). Göz bebeklerinin büyümesi, kalp atışlarının hızlanması, tansiyonun yükselmesi, terleme ve kan şekerinin yükselmesi gibi belirtiler ortaya çıkar (Işıkhan, 2004). Stres faktörü ortadan kalktığı zaman vücutta gevşeme, uyku gibi durumlar görülürken, stres durumu devam ederse vücut direnme aşamasına geçer (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

1.1.2.2. Direnme aşaması

Bu aşama iki cevapla ilgilidir. Beden ya strese karşı direnç gösterir ya da stresörün etkilerine adapte olur. Bu, karakteristik fizyolojisi, organizma stresörün neden olduğu düzenlemeye uyum sağladığında kaybolup dağılan alarm reaksiyon aşamasının tam tersidir (Stranks, 2005).

Direnme aşamasında vücut direnci normal seviyenin üstünde ve stres çözüm eşiğindedir. Eğer organizma direnç gösterirse stresi yenebilir ve homeostaz dengeyi geri kazanmaya başlar ve bir toparlanma ve yenileme süreci gerçekleşir. Vücut sürekli strese maruz kalınca savunma mekanizması zayıflayabilir ve tükenme aşamasının oluşmasına sebep olur (Işıkhan, 2004; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005; Sprenger, 2011).

Bu aşamanın belirtileri arasında aşırı yorgunluk, kaygı, gerginlik ve alınganlık gibi tepkiler yer almaktadır. Vücut direnci zayıfladığı için beden birçok hastalığa karşı açık duruma gelecektir ve tek tedavi tamamen dinlenme, uyku ve hiçbir şey yapmama süresidir (Telman ve diğ.,2015; Ward ve Abbey, 2005). Selye'ye göre, stresin uzun süreli olması yaşam süresini kısaltmaktadır.

1.1.2.3. Tükenme aşaması

Bu aşamada, parasempatik sinir sistemi etkindir. Stres etkeni vücut üzerinde hareket etmeye devam ederse, bu edinilmiş adaptasyon sonunda kaybolur, aşırı yüklenme durumuna ulaşılır ve uzun süre stres kaynakları ile mücadele edilemez ve birey hayatı çekilmez olarak görür (Stranks, 2005; Gezer, 2008).

Bu aşamanın belirtileri arasında aşırı yorgunluk, kaygı, gerginlik, ve alınganlık gibi tepkiler yer almaktadır. Vücut direnci zayıfladığı için beden birçok hastalığa karşı açık duruma gelecektir ve tek tedavi tamamen dinlenme, uyku ve hiçbir şey yapmama süresidir (Telman ve diğ.,2015, Ward ve Abbey, 2005). Selye'ye göre, stresin uzun süreli olması yaşam süresini kısaltmaktadır.

1.2. İş Stresi

Stres genellikle, farklı insanlara farklı anlamlar getiren geniş bir şemsiye terimi olarak kabul edilir. Örneğin, iş stresi terimi için en az iki ortak anlam vardır: Stres üreten çalışma koşulları ve stres tepkisi. Her türlü iş stresi, işyeri stresini ve stres yanıtını birbirinden ayırt etmelidir (Chandola, 2010). Her şeyden önce, iş stresinin kökenini ve özelliklerini kavramak ve daha sonra tüm yönlerini analiz etmek gerekir çünkü iş stresi sağlığımız ve işimiz için önemlidir. İş stresi dünya çapında çalışanların sağlığı ve kuruluşlarının sağlığı için büyük bir zorluk olarak kabul edilmektedir. İş stresi,

gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki çalışanlar için en önemli işyeri sağlık risklerinden biridir (Bhanu ve Sai Babu, 2018).

Gelişmiş dünyada 1980'lerde, işletme kültürü (küreselleşme, daha büyük rekabet, yalın üretim) ve 1990'lar ile 2000'lerin ilk on yılının başlarında esnek işgücü (dış kaynak kullanımı, kısa vadeli sözleşmeler) yaşanmıştır. Ancak 20. yüzyılın sonunda, çalışanların sürekli değişim, iş güvencesizliği, daha ağır iş yükleri ve daha uzun çalışma saatleri ile başa çıkmak zorunda kalması nedeniyle birçok kişi stres altında çalışmıştır (Lundberg ve Cooper, 2011). Örgütler nihayet iş stresinin birçok insan potansiyelinin ortadan kalktığı gerçeğinin farkına varmıştır. Neredeyse çalışanların tümü işyerinde yüksek stres altında olduklarını belirtmektedir. Bu nedenle, iş stresi dünyadaki en büyük sorunlardan biri olarak kabul edilir (Khuong ve Yen, 2016). İş stresi, işin gereklilikleri işçinin yeteneklerine, kaynaklarına ve gereksinimlerine uymadığında ortaya çıkan zararlı fiziksel ve duygusal tepkiler olarak tanımlanabilir. İş stresi, sağlığa ve hatta yaralanmaya yol açabilir (NIOSH).

İşyerinde stres, işyerindeki psikososyal etmenlere bağlı olarak ortaya çıkmakta ve kişiden talep edilen işlerle, kişinin bu taleplerle başa çıkmak için kullanabileceği kaynaklar arasında bir dengesizlik olmasından kaynaklanmaktadır. Stresin etkileri kişiden kişiye değişmektedir. Stres kalp ve damar hastalıkları, tükenmişlik sendromu ve depresyon gibi sağlık bozukluklarına sebep olabilmektedir. Bununla birlikte artan sigara tüketimi, sağlıksız beslenme ve uyku bozuklukları gibi davranışlara da sebep olabilmektedir (ILO).

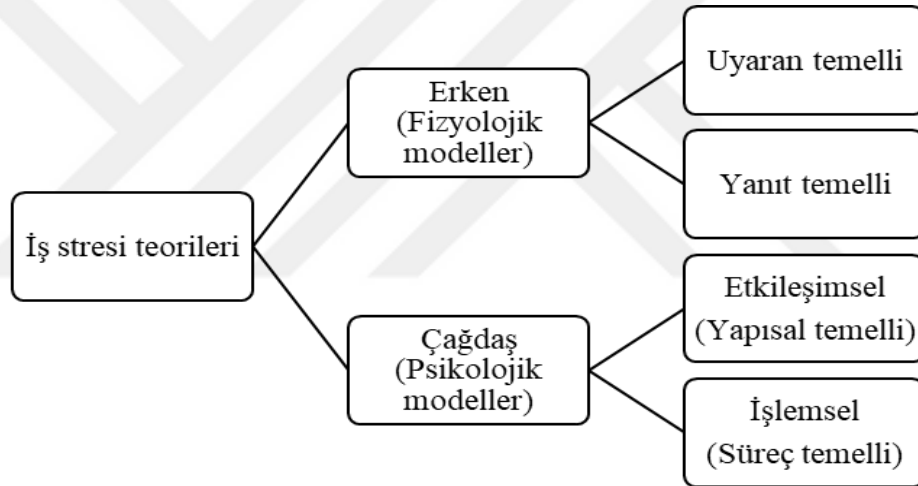
İşe bağlı stres, insanların kendi bilgi ve yetenekleriyle eşleşmeyen ve başa çıkma yeteneklerini zorlayan iş talepleri ve baskıları ile ortaya çıktığında verebilecekleri bir tepkidir. Mesleki stresin doğasını daha iyi anlayabilmek için bir dizi stres modeli hazırlanmıştır. Özellikle ilgi çekici olan, Travers ve Cooper (1996) tarafından önerilen strese yönelik üç yaklaşımdır:

1. Bir uyaran olarak stres: Bu yaklaşımda, stres, bireyin dışına çıkan ve onu yıkıcı bir şekilde etkileyen bir çevre koşulu olarak görülür. Bireyin uyaranla ilgili algıları bu yaklaşımda dikkate alınmaz.
2. Bir cevap olarak stres: Stres, kişinin bazı tehdit edici veya rahatsız edici uyaranlara cevap vermesi şeklinde tanımlanır. Gerilme belirtileri varsa, bir kişinin stresli

koşullara maruz kaldığı düşünülebilir. Bu yaklaşıma en çok ilgi çeken nokta, stresin tezahürüdür.

3. Bir etkileşim olarak stres: Bu yaklaşımda, stres bir çevre talebi ya da bir cevap olarak değil, insan ile çevre arasındaki bir etkileşim veya işlem olarak görülür. Travers ve Cooper, stresli bir ortam değil, insan ile çevre arasındaki ilişkinin stres deneyimiyle sonuçlanabileceğini belirtir. Başka bir deyişle, bireyin önemli olan uyarının varlığından ziyade, stres uyarıcı hakkındaki algılarıdır (Benmansour, 1998).

1978'de Cox, psikolojik ve fizyolojik modellere dayanan işe bağlı stres teorilerini içeren Şekil 1.5'te gösterilen bir taksonomi oluşturmuştur (Aktaran Cox ve Griffiths, 2010).



Şekil 1.5. İşe bağlı stres teorilerinin taksonomisi (Cox'dan akt. Cox ve Griffiths, 2010)

Fizyolojik modeller basit, mekanik, doğrusal ve büyük ölçüde mühendislik disiplininin türetilmiştir; uyaran temelli ve yanıt temelli olmak üzere ikiye ayrılır. Bu modelde temel sav dış ortamdaki olayların, maruz kaldıkları bireylerde davranışsal ve fizyolojik bir tepkiye neden olabileceği şeklinde olmuştur. Böylece stres, bağımsız bir değişken olarak ele alınacak dış çevrenin bir özelliği, yani sağlığın çevresel nedeni olarak kavramlaştırılmıştır. 1970'lerde çıkan çağdaş teoriler ise etkileşimsel ve işlemsel olarak iki yönlü nitelendirilmiştir. Çağdaş stres teorisi, algı, biliş ve duygu gibi psikolojik süreçlerin oynadığı rolü açıkça veya dolaylı olarak tanıdığı için psikolojiktir. Bireyin stresli durumları nasıl algıladığını, deneyimlediğini, strese ne şekilde yanıt verdiğini ve bu deneyimle nasıl başa çıkmaya çalıştıklarını

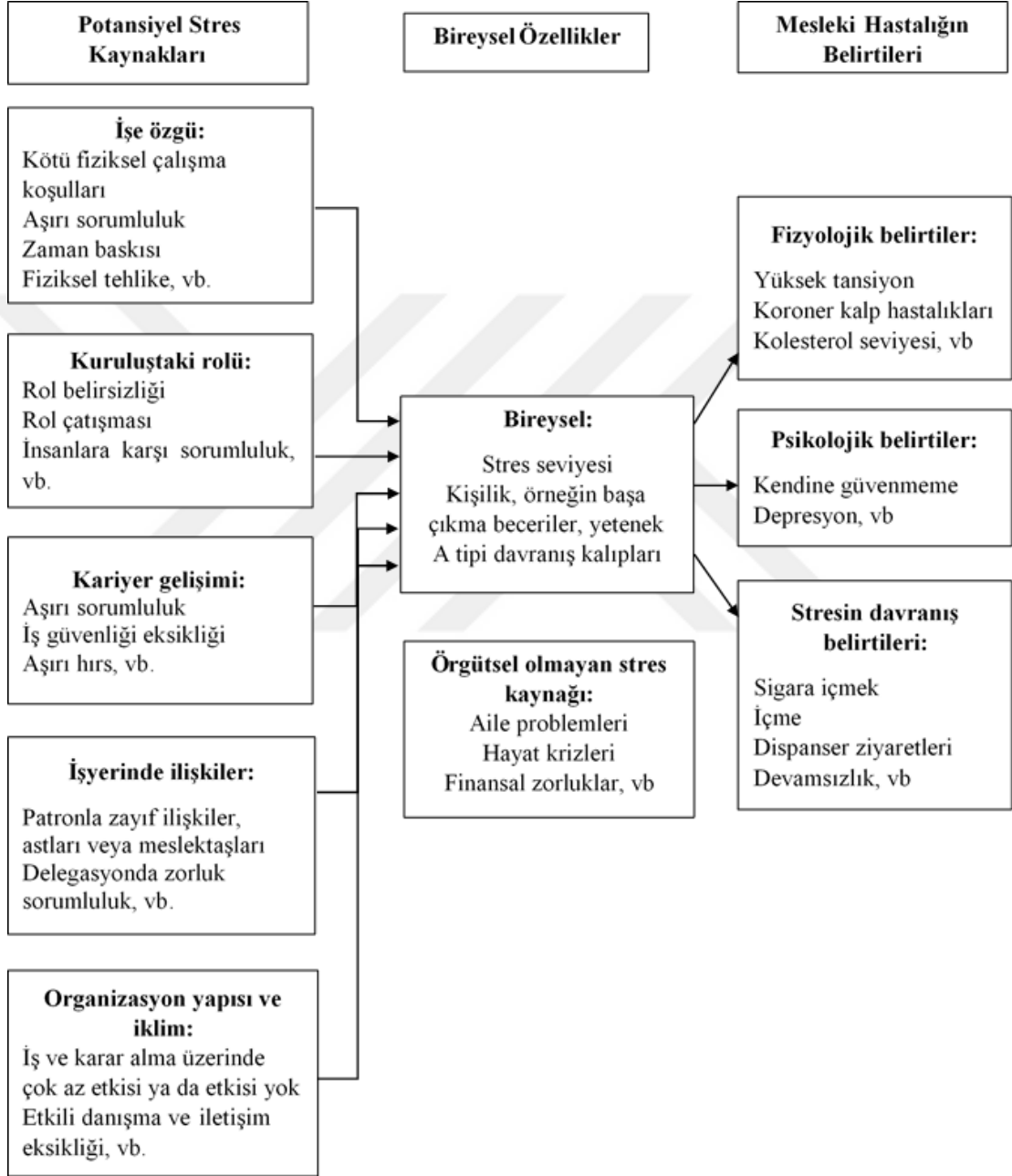
belirlemektedir. Etkileşimsel teoriler, stres deneyimine neden olan durumların mimarisine odaklanır ve ilgili süreçlere ve bireyin bu deneyimi takip etme konusundaki girişimlerine daha az önem verir. İşlemsel teoriler ise karşılaştırmalı olarak bilişsel değerlendirme ve başa çıkma gibi süreçlerle ilgilidir ve bu nedenle sonuçları belirlerken bireye daha aktif bir rol atfetmektedir (Cox T ve Griffiths, 2010).

İşyerindeki stresin bireysel temelli bir olgu olarak tanımlanmasındaki zorluk, birçok çalışma koşulunun potansiyel olarak stresli olması fakat tüm çalışanların stresi aynı şekilde algılamadığıdır (Millson, 2000). Bireyin stresli koşulları algılayıp değişen stres düzeyleriyle bağdaştırılması gerekir. Çalışanların performansı ne kadar düşük olursa, şirketin verimliliği de o kadar düşüktür. Yöneticilerin çalışan performansını anlamaları önemlidir ve doğru şekilde yönlendirilmeleri gerekir. Örgütsel yönetim bu yönde zamanında adımlar geliştirmesi ve çalışanlarını motive etmesi bakımından önemlidir (Khuong ve Yen, 2016).

Cooper ve Marshall tarafından geliştirilen iş stresi modeli, işteki stres kaynaklarını, bireyin bu stresörlere nasıl tepki verebileceğini belirleyen, akut semptomlar yaşamaya devam eden ve en sonunda bireyi etkileyen kronik hastalık fazına ulaşmaya devam eden faktörleri ortaya koymaktadır (Cooper ve Marshall, 1978). Bu model, işle ilgili stresin uzun vadeli sonuçlarının yanı sıra, iş stresi ile ilgili akut semptomları, kaynakları ve bireysel özellikleri de göstermektedir. Cooper ve Marshall'ın insan-çevre uyumu teorisi üzerine geliştirdikleri Şekil 1.6'da gösterilen iş stresi modeli birçok deneysel çalışmada yaygın olarak kabul görmüş ve benimsenmiştir (Kwok-bun ve diğ., 2007; Johnson ve diğ., 2005; Nakao, 2010). Bu model (bkz. Şekil 1.6) şunları göstermektedir (Stranks, 2005):

1. İşyerinde stres kaynakları: Bunlar, işe özgü faktörler, bireyin organizasyondaki rolü, kariyer gelişimi, işteki ilişkiler ve örgütsel yapı ve iklimidir.
2. Bireysel özellikler: Bireyler kaygı düzeyleri, nevrozizm düzeyleri ve belirsizlik toleransları gibi faktörler bakımından farklıdır. Bazı insanlar A tipi davranış gösterir. Aile içindeki problemler, finansal sıkıntılar ve ara sıra hayat krizleriyle karakterize bir stres kaynağıdır.
3. Mesleki hastalığın belirtileri (Çıktılar): Bireydeki stres kaynakları, fizyolojik belirtilere (yüksek tansiyon, kalp rahatsızlığı gibi sağlık durumları), depresyon ve

kendine güvenmeme gibi psikolojik belirtilere ve aşırı sigara içme, iş tatminsizliği ve işe gitmeme gibi davranışsal belirtilere yol açabilir. İşyerinde stresten kaynaklanan örgütsel semptomlar arasında yüksek iş gücü, endüstri ilişkileri zorlukları ve yüksek devamsızlık sayılabilir.



Şekil 1.6. Cooper ve Marshall'ın insan-çevre uyumu teorisi üzerine geliştirilen iş stresi modeli (Stranks, 2005)

Birey sadece, işyeri dışındaki potansiyel streslerle değil aynı zamanda bir örgüt içinde üretilenlerle de mücadele etmek zorundadır. İş stresini önleme ve bunlarla başa çıkma politikaları organizasyon düzeyinde ortaya çıkmaktadır (Moorhead ve Griffin, 2014).

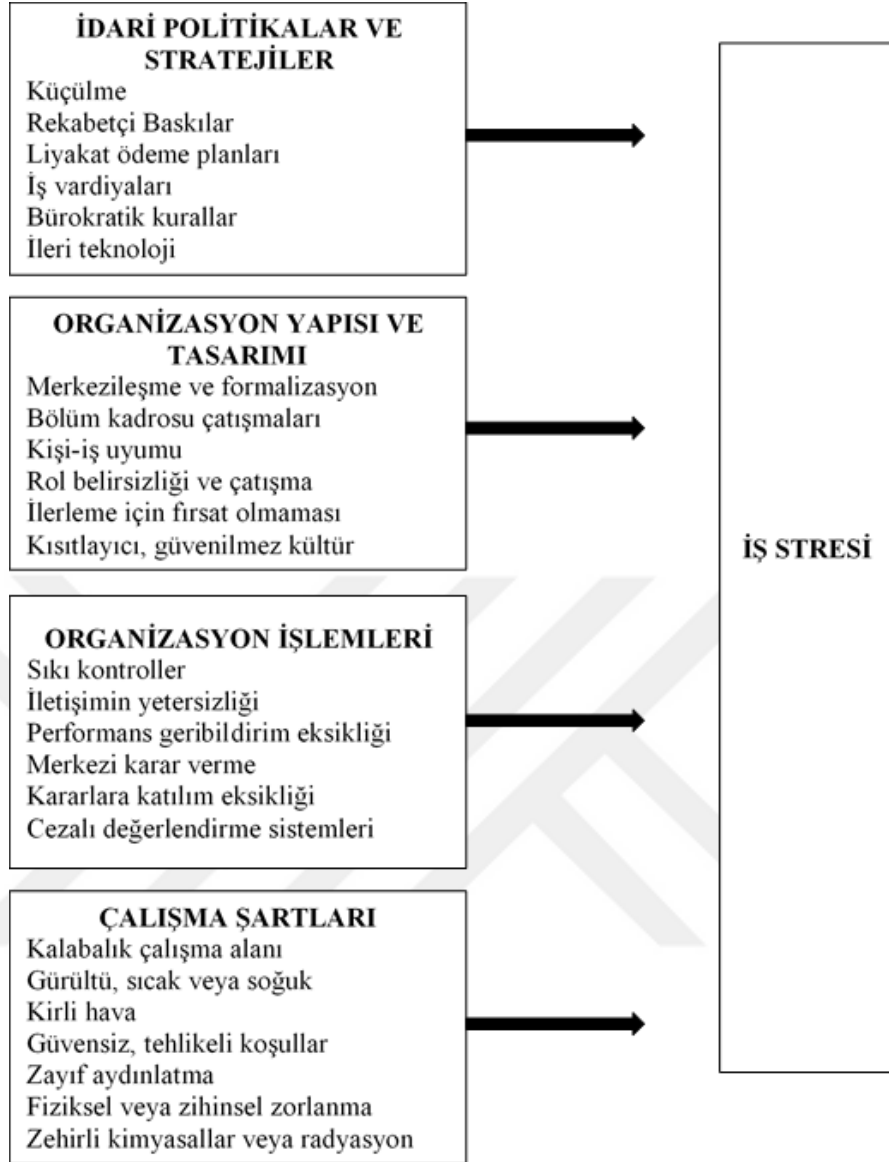
1.2.1. İş stresinin sebepleri

Çeşitli yaşam olaylarının potansiyel olarak stresli olabileceği gibi, bir kişinin işinden çeşitli potansiyel stresler ortaya çıkar ve stres, çalışanları birçok yönden etkiler (Stranks, 2005; George ve Jones, 2012). Bireysel veya örgütsel açıdan riskini ve etkisini göz önünde bulundurarak, stresin nedenlerini sınıflandırmak faydalıdır. Bu yaklaşımı benimsemek, stresin en muhtemel olduğu yer ve kök nedenin ne olabileceği üzerinde odaklanmaya yardımcı olur (Abbey ve Ward, 2005).

Stres birçok farklı nedenlerden oluşmaktadır. Telman (2015) bu nedenlerden bazılarını aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- İnsanların buldukları ortamdaki dolaylı yaşadıkları stres,
- Fiziksel çevre faktörleri (Kötü çalışma şartları),
- Sosyal stres faktörleri (işsizlik, enflasyon, kira sorunu, vergiler, çevre kirliliği, yüksek suç oranı, vb.),
- İnsanların kendi kişiliklerinden kaynaklanan stres (Bireylerin A ya da B tipi kişiliğe sahip olması yaşadıkları stresi etkiler.),
- Aile faktörleri (Cinsiyet rolleri, ailede ölüm veya hastalık, farklı yaşam tarzları, farklı değerler, kıskançlık, maddi sorunlar, vb.)
- İş ile ilgili yaşadıkları stres ve işin yapısından kaynaklanan stres (yetiştirilmesi gereken işler, rekabet, kendini kabul ettirme, eğitim, vardiyalı çalışma, uzun çalışma saatleri, iş yükünün fazla ya da az olması, işini kaybetme korkusu, vb.),
- Zaman baskısından dolayı yaşadıkları stres,
- Kişiler arası ve çevresel ilişkiler yüzünden yaşanan stres,
- Örgütsel yapı, kültürel ortam ve örgüt iklimi ilgili faktörlerden dolayı yaşanan strestir.

Kuruluşlar gruplardan ve bireylerden oluştuğu için, potansiyel stres oluşturuçu içeren kuruluşlara özgü daha makro düzey boyutları da vardır. Organizasyonlara özgü olan makro seviye stres maddeleri, idari politika ve stratejileri, organizasyonel yapı ve tasarımı, organizasyonel süreçleri ve çalışma koşullarını içeren dört potansiyel stresör kategorisinden oluşur (Luthans, 2011; Mahapatra, 2013).



Şekil 1.7. Bir kuruluşun makro level stresörleri (Luthans, 2011)

Örgüt politikası, insanların arzu ettikleri sonuçları elde etmek için güç ve diğer kaynakları edinmek, geliştirmek ve kullanmak için gerçekleştirdikleri faaliyetlerdir (Moorhead ve Griffin, 2014). İdari politikalar ve stratejilerin mikro stres kaynakları işyerinin küçülmeye gitmesi, rekabetçi bir ortamın olması, liyakata dayalı ödeme planları, vardiyalı çalışma düzeni, bürokratik kurallar ve ileri teknolojidir. Günümüzde, liberal ekonomik sistemini benimsemiş ülkelerde rekabet yasaları ve bu yasaları uygulayan rekabet otoriteleri mevcuttur. İş hayatının bu rekabetçi düzeninde, çalışanlar üzerindeki baskı giderek artmaktadır. Liyakata dayalı ödeme planlarının yapılmasında amaç her ne kadar çalışanları bu şekilde motive ederek performanslarının arttırılmasını ve bu sayede üretimde verimliliğin arttırılmasını

sağlamak olsa da eğer performans değerlendirme sistemi yetersiz ve objektif değilse, liyakata dayalı ücret sistemi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Demir, 2007). Modern yaşamın hızlı temposu stresi artırmış ve kişisel refahı azaltmıştır. Sosyal ve teknolojik değişimin tüm dünyada meydana gelme oranı, insanların yaşamları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir ve bunun da çalışanlar üzerinde etkisi vardır (Luthans, 2011).

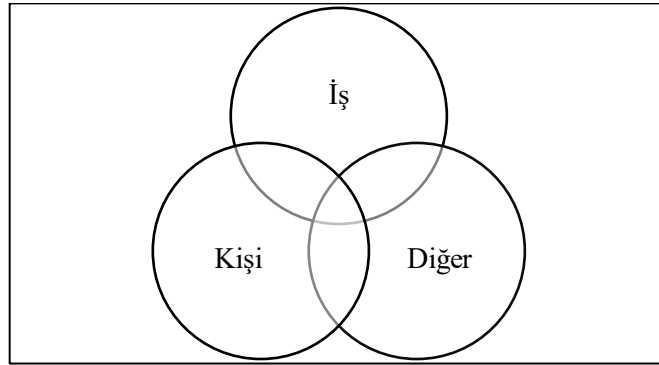
Organizasyon yapısı ve tasarımıyla ilgili stres kaynaklarından rol çatışması ve belirsizlik iş stresi için önemlidir. Rol çatışması ve belirsizlik bireyin iş tanımından, iş hedeflerinden, iş arkadaşlarının beklentilerinden ve işinin sorumluluklarından emin olmadığı durumlarda gelişir (Cartwright ve Cooper, 1997; Luthans, 2011). Rol çatışması iki veya daha fazla rol arasında uyumsuzluk olduğunda ya da (Moorhead ve Griffin, 2014) çalışan bireylerin çelişen iş talepleriyle karşılaştığı durumlarda ortaya çıkmaktadır (Cartwright ve Cooper, 1997). Rol belirsizliği ise belirli bir rolün kesin doğasına ilişkin netlik eksikliği olarak tanımlanmaktadır (Moorhead ve Griffin, 2014). Bu, kötü bir iş tanımına sahip olmak, üstlerinden veya diğer çalışanlardan net olmayan talimat veya bilgi almaktan kaynaklanabilir. Rol çatışması ve belirsizlik özgüvenin azalması, moral bozukluğu, yaşam memnuniyetsizliği, işte motivasyon düşüklüğü ve işten ayrılma ile sonuçlanabilir. Bir başka ifadeyle rol çatışmasının ya da belirsizliğinin en önemli sonucu iş stresidir.

Organizasyon yapısı ve tasarımıyla ilgili stres kaynaklarından bir diğeri merkezileşme ve formalleşmedir. Formalleşme, kuralların ve prosedürlerin çalışanların işlerini ve faaliyetlerini hangi dereceye kadar yapabileceğinin sınırlarını çizmektedir (Moorhead ve Griffin, 2014). Bu sürecin amacı, çalışanların işte nasıl davrandıklarını tahmin etmek ve kontrol etmektir (Denison, 1984). Diğer bir stres kaynağı ise çalışanların işe uygunluğu ile ilgilidir. Teorik olarak, her çalışanın yerine getirmesi gereken belirli bir ihtiyaçlar kümesi ve işle ilgili bir dizi davranış ve yetenekleri vardır. Kurum bu davranış ve yeteneklerden iyi şekilde faydalanabilirse ve çalışanın ihtiyaçlarını tam olarak karşılarsa, teorik olarak mükemmel bir kişi-iş uyumu elde etmiş olacaktır. Organizasyon işlemlerindeki stres kaynaklarının başında iletişimin yetersizliği gelmektedir. Yönetim tarzının bir kısmı etkili iletişimdir ancak bu aynı zamanda örgütsel düzeyde de devreye girer. Bireyin işini etkileyen tüm konularda düzenli iletişim sağlanması moral oluşumunun kritik bir parçasıdır. Açık, etkili iletişimin

olmaması belirsizliği artırır ve strese neden olabilir (Abbey ve Ward, 2005). Diğer stres kaynağı kararlara katılımda eksiklidir. Katılımcı yönetim, organizasyondaki kişilerin organizasyonun günlük karar alma ve yönetimine dâhil olduğu toplam bir yönetim sistemidir. Bir kurumun kültürünün bir parçası olarak, katılımcı yönetim bir kurumun uzun vadeli başarısına önemli ölçüde katkıda bulunabilir (Moorhead ve Griffin, 2014).

Çalışma şartları da bir organizasyonda strese sebep olan kaynaklardan biridir. İş yerinde sıcaklığın fazla sıcak ya da fazla soğuk olması, zayıf aydınlatma, nem, kirli hava ve gürültü gibi pek çok çevre koşulunun kötü olması çalışanların işlerinden soğumalarına neden olmaktadır. İşini çok seven çalışanlar bile uzun süre bu şartlar altında çalıştıkları zaman, yaşadıkları stres artmakta ve kişide birtakım olumsuzluklar görülmektedir (Artan, 1987).

Şekil 1.8’de stresin olası nedenlerini üç başlık altında sınıflandırmak için basit bir model göstermektedir. Bu model, işyerinde bir risk analizinin ne gösterdiğine ve belirli işlerde doğabilecek risk ne olursa olsun, negatif stresin gerçek oluşumunun kişiye özgü olduğu görüşüne dayanmaktadır (Abbey ve Ward,2005).



Şekil 1.8. Stres nedenlerini sınıflandırmak için bir model (Abbey ve Ward,2005)

Tablo 1.1’de listelenen örneklerde görüldüğü gibi, stresin çok çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Abbey ve Ward bu basit yapıdaki nedenleri kategorilere ayırarak, stresin kök sebeplerinin üstesinden gelmenin önemini kritik öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Bir bireyin baskıyla başa çıkma yeteneğinin kilit bir yönü öz-farkındalıktır. Bu nedenle, modelin merkezine öz-farkındalık getirilmiştir. Öz

farkındalık (ya da eksikliği), kişinin ne olursa olsun, stresle başa çıkma yeteneğini etkileyecektir.

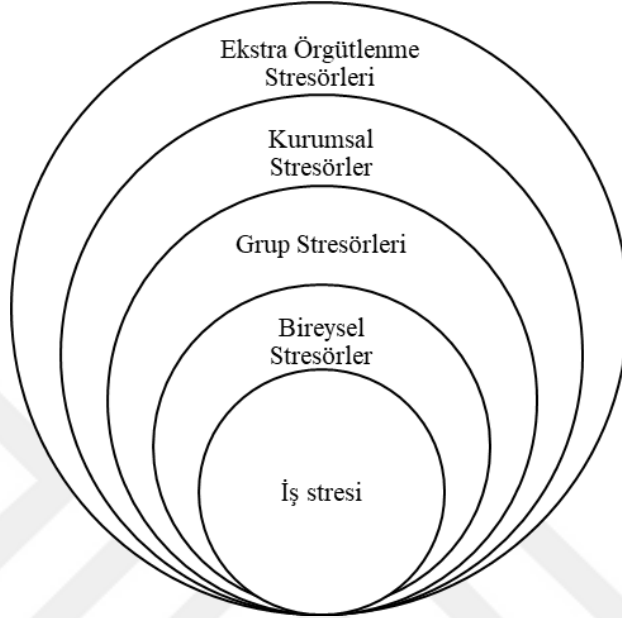
Tablo 1.1. Henley Stress Special Interest Group tarafından belirlenen stres nedenlerine örnekler

Kişi	Diğer	İş
Çalışmanın yolları	İlişkiler	Tutum
Beceri gereksinimleri	Motivasyon	Kişilik
Kültür	Esneklik	Tercih edilen yöntem
Ahlâk	Stil	Finans endişeleri
Çevre	Onların farkındalığı	Sakatlık
İletişim	Empati	Değerler
Yönetim stili	İletişim	Esneklik
Ücret	İstikrar	Denetim
Destek	Reaksiyon	Motivasyon
Siyaset	İlişkilerin sınırı	Güven
Kontrol	Başkalarının beklentileri	Özsaygı
Bürokrasi		Değişim toleransı
Kurumsal değerler		Sağlık
Kararlılık/değişim		Kültürel miras
Hedefler		İş/Yaşam beklentisi
Beklentiler →		→ Deneyim

Tablo 1.1’de gösterilen oklar, stresin nedenini ve hangi müdahaleyi kullanacağını değerlendirirken, işle ilgili bir sorunun tek faktör olduğu varsayımı yapılmamalıdır. İş kategorisi altında olası bir nedenin ele alınması yardımcı olabilir ancak etkili müdahale için bireye ilişkin diğer hususların dikkate alınması gerekir. Hem işyerinde hem de herhangi bir birey için risk derecelerini değerlendirirken bu önemli bir husustur (Abbey ve Ward,2005).

Neredeyse herkes iş stresinin işçinin etkileşiminden ve çalışma koşullarından kaynaklandığını kabul eder. Bununla birlikte, iş stresinin temel nedeni olarak işçi özelliklerinin çalışma koşullarına göre önemi konusunda görüşler farklıdır. İş stresini

önlemenin farklı yolları önerildiğinde farklı bakış açıları önemlidir (NIOSH). Günümüz çalışanlarını etkileyen stresin öncüleri Şekil 1.9’da özetlenmiştir. Gösterildiği gibi, bu nedenler kurumun içinde ve dışında, çalışanlardan etkilenen gruplardan ve çalışanların kendilerinden kaynaklanmaktadır (Luthans, 2011).



Şekil 1.9. Mesleki stresi etkileyen stresör kategorileri (Luthans, 2011)

Ekstra örgütlenme stresörleri organizasyonun dış çevreden büyük ölçüde etkilendiğini gösterir. İş stresinin sadece organizasyonun sadece çalışma saatleri içinde gerçekleşenlerle sınırlı olmadığından bahseder. Potter ve diğ. (2002) yaptıkları çalışmada işyeri dışındaki stresörlerin iş üzerindeki olumsuz etki ve duygularla ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel olmayan stresörler arasında; toplumsal ve teknolojik değişim, küreselleşme, aile, yer değiştirme, ekonomik ve finansal koşullar, ırk, cinsiyet, mesken veya topluluk koşulları gibi stres kaynakları bulunmaktadır (Luthans, 2011).

Örgüt dışında ortaya çıkan potansiyel stres kaynaklarının yanı sıra, örgütün kendisiyle ilişkili olan kurumsal stresörler de bulunmaktadır. Bu stresörler Şekil 1.7’de gösterildiği gibi idari politikalar ve stratejiler, organizasyonel yapı ve tasarım, organizasyonel süreçler ve çalışma koşulları olarak kategorize edilebilmektedir (Luthans, 2011). Grup stresörleri grubun arasındaki uyumsuzluktan ve sosyal destek eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Elton Mayo, “Hawthorne Etkisi” teorisyle

çalışanlarda birlik ve beraberliğin özellikle alt düzeydeki örgütler için çok önemli olduğunu açık bir şekilde ortaya koymuştur. Çalışanlar, bir grubun desteğinden büyük ölçüde etkilenir. Sorunlarını ve sevinçlerini başkalarıyla paylaşarak kendilerini daha iyi hissederler. Bu tür bir sosyal destek bir birey için eksikse, durum çok stresli olabilir. Manning ve diğ. (1996) çalışmalarında sosyal destek eksikliğinin sağlığı bozacak kadar stresli olduğunu göstermişlerdir.

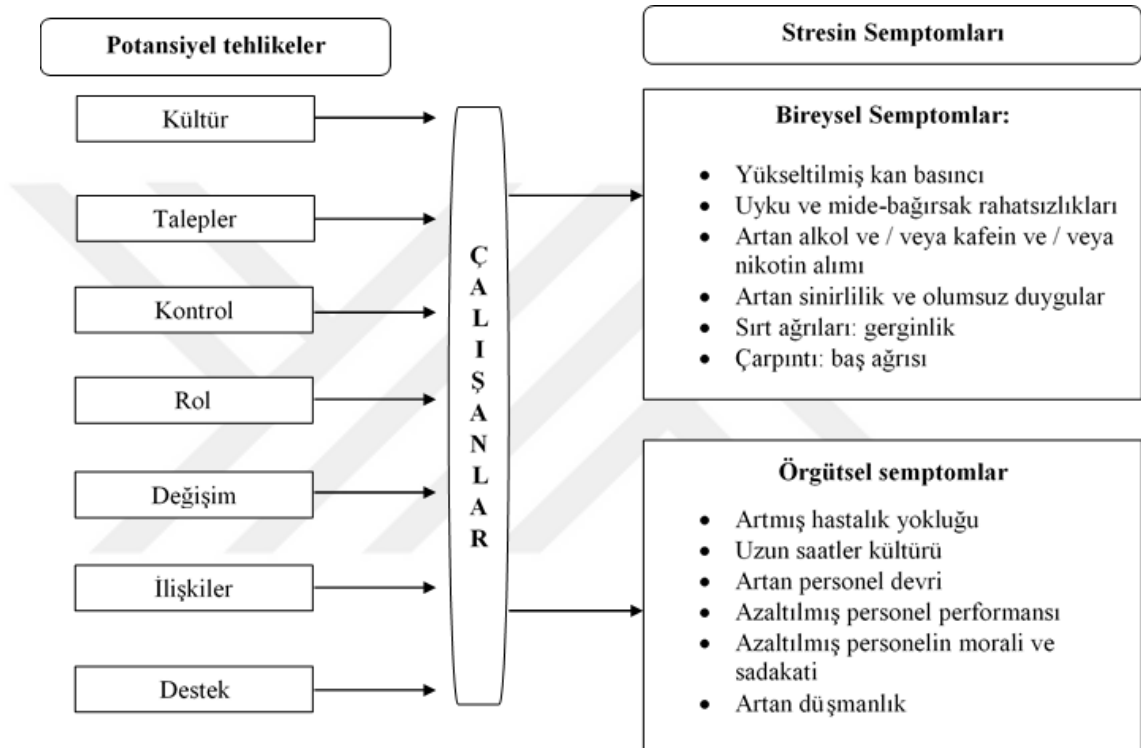
Pek çok işin performansı gerçekte stresten güçlü bir şekilde etkilenir. Stres çok yüksek seviyelere çıktığında performans genellikle keskin bir şekilde düşer ve hastalık, düşük verimlilik, artan kaza ve devamsızlık oranları artar. İngiltere'de işyerinde sağlık, güvenlik ve refahın teşvik edilmesinden, düzenlenmesinden ve uygulanmasından sorumlu Sağlık ve Güvenlik Yöneticisi (HSE) iş stresinin sebeplerini (2014) altı kategoriye ayırmıştır:

1. Talepler: Bu, çalışma koşulları (örneğin gürültü, sıcaklık, ışıklandırma veya havalandırma), vardiyalı çalışma, uzun veya çalışma saatleri, iş yükü gibi işe özgü faktörleri içerir.
2. Kontrol: Bir insanın işini yürütme şeklini ne kadar söyleyip özerkliği olduğu; düşük iş kontrol seviyeleri tipik olarak yüksek stres seviyelerine bağlıdır.
3. Destek: Mevcut destek ve iş eğitiminin yanı sıra meslektaşlar ve yönetim tarafından sağlanan teşvik, sponsorluk ve kaynaklar.
4. İlişkiler: Üstler, astlar ve meslektaşlarla ilişkilerin tümü bireyin stres düzeylerinde rol oynayabilir; düşük düzeyde güven ve desteğin stresi artırması muhtemeldir. Ayrıca, işyerinde çatışma, taciz ve zorbalığın tümü artan stres ile bağlantılıdır.
5. Değişim: Değişimin ortaya çıkması, yönetilmesi ve personele iletilmesi, gereksiz ya da kötü planlanmış bir değişiklik, işçiler üzerinde aşırı baskıya neden olacağı için, stres seviyelerini etkileyebilir.
6. Rol: Birey, kuruluş içindeki rolünü açıkça anlamadığı zaman, başkalarının sorumluluğunun konumu ve derecesi ile ilgili olarak roller veya belirsizlik arasında bir çelişki olduğunda stres tetiklenebilir.

Bu altı kategori içerisinde yer almayan diğer bir potansiyel risk faktörü, iş ile ev arasındaki, genellikle iş-yaşam dengesi olarak adlandırılan bir arayüzdür. Uzun süre çalışan, belirsiz veya sosyal vakti olmayan çalışanlar, özellikle çocuk sahibi olanlar, iş

ve ev taleplerini dengelemekte zorlanabilirler. Bu, yaşamın bir bölgesindeki stresi atmanın ve diğerleriyle başa çıkmanın daha da zorlaştığı “kısır döngüye” yol açabilir (Blaug ve diğ., 2007).

Bu potansiyel stres riski faktörlerini kullanan Palmer ve diğ. (2001) HSE'nin stres yönetimi ve önleme konusundaki mevcut yaklaşımını bilgilendirmeye yardımcı olan ve Şekil 1.10'da belirtildiği şekilde bir stres modeli geliştirmiştir.



Şekil 1.10. İşe bağlı stres modeli (Palmer ve diğ., 2001)

HSE'nin 6 kategoriye ayırdığı potansiyel tehlikelere Palmer ve diğ. kültürü de eklemiştir. HSE, daha genel reaktif yaklaşımın aksine proaktif bir yaklaşımın iş stresinin üstesinden gelmek için yapılması gerektiğini savunmaktadır. Bu nedenle odaklanması gereken nokta stres yönetimi, stres yönetimi eğitimi veya çalışanların stres danışmanlığı değil, tehlikelerin ortadan kaldırılması olmalıdır.

1.2.2. İş stresinin belirtileri

İş stresi teriminin hem literatürde hem de ortak kullanımında, bazı şeylerin strese neden olduğu ve bu stresin ortaya çıkması durumunda, herhangi bir fizyolojik, davranışsal ve diğer semptomlar türü açısından belirgin olduğu açıkça görülmektedir.

Bu nedenle, stres kaynağı olarak davranan bir olay dizisini ve stresin belirtileri olarak davranan olayları tanımlamak mümkün olmalıdır (Fimian,1988). Stres tepkisi, vücudun farklı fizyolojik sistemlerinin bir strese nasıl tepki verdiğini ifade eder. Bütün insanların aynı olayı stresli olarak yaşamadıklarının akılda tutulması önemlidir. Diğer bir deyişle, olayın doğasında var olan doğası gereği değil, kendisini doğuran olaylardan ziyade stresli olup olmadığını belirleyen tepkimizdir (Anderson, 2004).

1.2.2.1. İş stresinin bireysel belirtileri

Bireyin yaşadığı stresin en önemli sonucu bireyin sağlığının bozulmasıdır. Stres yaşayan bireyin strese maruziyet süresi bu sonucun büyüklüğünü de etkilemektedir. Bu nedenle, ilk olarak stresin birey üzerinde yarattığı etkilerin incelenmesi önem arz etmektedir. Stres temel olarak, karmaşık ve çeşitli seviyelerde olan vücut işlemlerinde bir takım değişiklikler başlatır:

1. Duygusal: Yorgunluk, endişe ve motivasyon eksikliği ile karakterize edilir.
2. Bilişsel: Artan hata potansiyeli ve bazı durumlarda hatalardan kaynaklanan kazalar,
3. Davranışsal: Davranışlarda meslektaşlarla zayıf ya da kötüleşen ilişkiler, huzursuzluk, kararsızlık, devamsızlık, sigara içme, aşırı yeme ve alkol tüketimi,
4. Psikolojik: Birey, baş ağrısı, genel ağrılar ve baş dönmesi ile bağlantılı hastalığın artmasından şikâyet eder. Bunlar da kan basıncının artmasına, kalp hastalığına, enfeksiyona karşı dirence, cilt ve sindirim bozukluklarına sebep olur (Stranks, 2005).

Yıllar boyunca yapılan temel araştırmaların çoğu, stresin fiziksel sağlık üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. Stresle ilişkilendirilen fiziksel sağlık sorunları: hastalık ve enfeksiyonla mücadelede azaltılmış bir yeteneğin olduğu bağışıklık sistemi problemleri; yüksek tansiyon ve kalp hastalığı gibi kardiyovasküler sistem problemleri; gerginlik, baş ağrıları ve sırt ağrısı gibi kas-iskelet sistemi problemleri ile diyare ve kabızlık gibi gastrointestinal sistem problemleridir (Anderson ve Pulich, 2001).

Uzun vadede bireyin sağlığını tansiyon, kalp, kas-iskelet rahatsızlıkları gibi oldukça ağır etkileyen stresin, kısa vadede de dikkat dağınıklığı baş ağrısı, ciltte döküntüler ve

kızarıklar gibi görece daha hafif seyreden sorunlara yol açtığı bilinmektedir. Bu nedenle, stresli bir bireyin sağlıklı olamayacağı gerçeğinden hareketle, iş yerinde stresin azaltılması ve nihai olarak yok edilmesinin insan sağlığı açısından önem taşıdığını belirtmek gerekir.

1.2.2.2. İş stresinin organizasyonel belirtileri

Yaşamdaki stresin nedenlerini belirlemek kolay olsa da, belirtilerini daraltmak o kadar kolay değildir (Hussung, 2015). İş stresi sadece çalışanları etkilemez aynı zamanda organizasyonlar da bu durumdan etkilenmektedir. Stresin bir organizasyonu nasıl etkileyebileceği şu şekilde örneklendirilebilir:

- Müşterilerden gelen şikâyetlerin artması,
- Organizasyonun başarısına olan bağlılığını yitiren çalışanlar,
- Artan kazalar,
- Artan personel devri (Stranks, 2005),
- Devamsızlığın artması (Anderson ve Pulich, 2001),
- İşgücü tarafından azaltılmış performans (Colligan ve Higgins, 2006) ve
- İşverenlerin sorumluluk sigortası primlerinin artmasıyla sonuçlanan stres kaynaklı yaralanmalarla ilgili medeni haklarda önemli bir artış (Stranks, 2005).

Stresle ilgili bozuklukların yıllık olarak işletmelerden elde edilen kazancın yaklaşık %10'unu oluşturduğu tahmin edilmektedir (Dyck'den akt. Colligan ve Higgins, 2006).

1.2.3. İş stresinin sonuçları

Stres yaratan durumlar kişisel olduğu için, çalışanlar aynı stres kaynaklarına maruz kalsalar bile (sunum yapmak ya da işten atılmak gibi) stresin sonuçlarını yaşamaları bakımından farklıdır. Ancak, yaşamlarının bir noktasında, tüm çalışanlar stresin bazı sonuçlarını yaşarlar. İş stresinin sonucunda birey, grup ve örgütsel seviyelerde refahı ve performansı etkilemektedir (George ve Jones, 2012; Langton ve diğ., 2016).

İnsanların kişilik yapıları ve başa çıkma kapasiteleri strese nasıl tepki vereceğini belirlemektedir. Bireyler algılanan stresörlere fiziksel, psikolojik veya davranışsal düzeyde olmak üzere farklı şekillerde cevap verebilir. Stresörlere verilen cevaplar, genetik faktörlerden, yaşam tarzından, yetiştirilme tarzından ve genel psikolojik

durumundan etkilenmektedir (Losyk, 2006). Stresten muzdarip olan bireyin sadece kendisi etkilenmez aynı zamanda ailesi ve organizasyonu da bu durumdan etkilenir. Bazı bireyler bu stresli durumlarla başa çıkamazlar ve organizasyon için bu çalışanın motivasyonunun azalmasına, çalışanın devamsızlığına ve iş sirkülasyonuna neden olabilmektedir. İş stresinin sonuçları üç ana tiptedir: fiziksel, psikolojik ve davranışsal.

1.2.3.1. Fiziksel sonuçlar

Fiziksel düzeyde yapılan araştırmalar fiziksel sağlığın stres ile bağlantılı olduğunu göstermiştir (Forshaw, 2002; Luthans, 2011). Stres ve fizyolojik sonuçlar arasındaki ilişki karmaşıktır ve araştırmacılar söz konusu dinamikleri anlamak için hala çalışmaktadır. Aynı düzeyde stres yaşayan iki birey farklı fizyolojik reaksiyonlara sahip olabilir (George ve Jones, 2012).

- Bağışıklık sisteminin problemleri, hastalık ve enfeksiyonlarla mücadele etme yeteneğinin azalması,
- Tansiyon ve kalp hastalığının en sık olduğu kardiyovasküler sistemin problemleri,
- Gerginlik ve baş ağrısı gibi kas-iskelet sistemi problemleri,
- İshal ve kabızlık gibi gastrointestinal sistemin sorunları.

Bu fiziksel rahatsızlıklar, bireyin refahı üzerinde ciddi bir etkiye sahiptir ve organizasyonu etkiler. Stresin en ciddi fizyolojik sonuçlarının, ancak uzun süre yüksek derecede stres uygulandığında ortaya çıkması muhtemeldir. Yüksek tansiyon, kalp-damar hastalıkları ve kalp krizi, uzun süreli stres düzeylerinden kaynaklanabilir.

1.2.3.2. Psikolojik sonuçlar

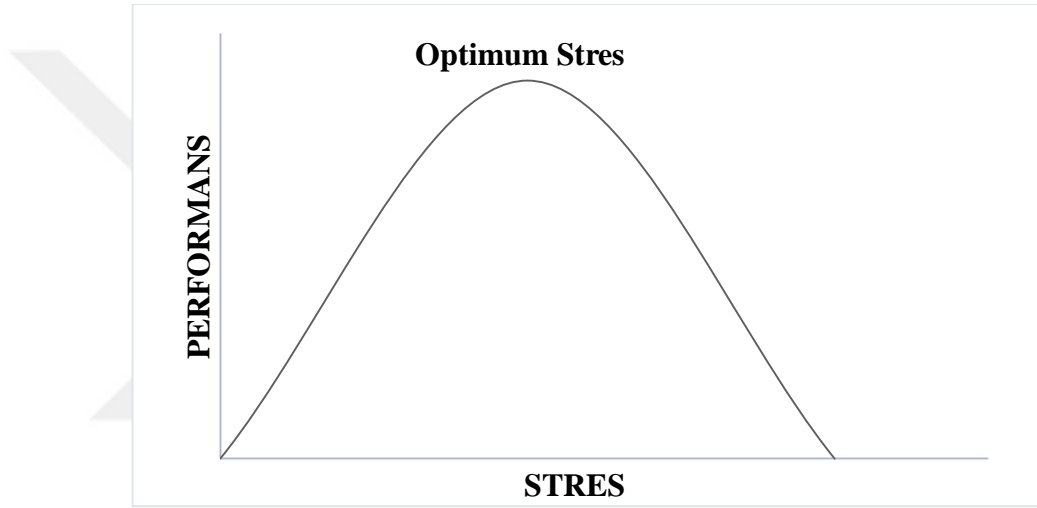
Önemli araştırmalar, stresin özellikle sağlık bağlamında fiziksel sağlığa etki ettiğini göstermiştir. Bununla birlikte, stresin ruh sağlığı üzerindeki etkisine pek dikkat edilmemiştir (Luthans, 2011). Stresten kaynaklanan psikolojik sorunlar, çalışanın günlük iş performansını etkileyebilecekleri kadar önemli olabilir.

Stresle ilişkili psikolojik problemler arasında çaresizlik, ruh hali değişiklikleri, öfke, depresyon, endişe, sinirlilik, sinirlilik, gerginlik ve can sıkıntısı gibi duygular vardır (Dormann ve Zapf, 2002; Luthans, 2011). Örgütsel küçülme ile ilişkili olan iş güvensizliği aynı zamanda kaygı, güvensizlik, stres ve öfke tepkilerini de ortaya

çıkarmaktadır. Strese bağlı bu psikolojik problemler iş performansı, karar verme ve iş tatmini üzerine etki eder (Greenglas ve Burke, 2001).

1.2.3.3. Davranışsal sonuçlar

Stresin performans üzerindeki etkileri ilk defa Robert Yerkes ve John Dodson tarafından belirlenmiştir. Yerkes ve Dodson'a göre stres düzeyindeki artış ya da azalış bireyin performansı etkilemektedir. Stres ve performans arasındaki ilişki Yerkes-Dodson Kanunu diye adlandırılan çan eğrisi Şekil 1.11'de gösterilmiştir (Şahin N., 1994).



Şekil 1.11. Performans ile stres arasındaki ilişki

Şekil 1.11'de görüldüğü üzere stres normal sayılan seyrin üzerindeyse bireyin performansında düşüş olmaktadır. Yoğun stres bireylerin kaygı düzeylerini yükseltir, dikkatlerini azaltır ve bir takım hataları beraberinde getirir. Aynı şekilde stresin çok düşük düzeyde olması ya da bireyin stresi hiç yaşamaması da düşük performansa ve verimsizliğe sebep olmaktadır. Bunun nedeni ise bireyin performansını artırmasına sebep olacak çabadan yoksun olmasıdır.

Stresle ilgili davranışsal problemler arasında az yemek yeme veya aşırı yemek yeme, yorgunluk, artan sigara içme ve içme ve uyuşturucu kullanımı bulunmaktadır (Hogh ve diğ., 200; Luthans, 2011). Stresli birey ya saldırgan davranış ya da kaçınma biçimini gösterebilir. Saldırgan birey tartışmacı, inatçı veya yüzleşici olabilir. Kaçınma davranışına yatkın olan birey pasif olabilir ve stressiz durumlardan kaçınarak hareketsiz hale gelebilir (Vogel, 2006). Chen ve Spector (1992), iş streslerine karşı en

önemli tepkinin işi bırakma niyeti olduğunu bulmuştur. Stres nedeniyle bireyin işten uzak durması ya da işten ayrılması, stresli bir ortamda öfkeli ve/veya saldırgan olmasından çok daha sağlıklı bir tepkidir.

1.3. Öğretmenlerde İş Stresi

Bilgiye dayalı bir toplumda, bilgiye erişim çok önemlidir, öğretmenler ve eğitimciler sosyal ve ekonomik kalkınmayı teşvik etmek için kullanılan stratejilerde kilit aktörlerdir ve ülkelerin en değerli varlıklarıdır (Clipa, 2014). Öğretmenler eğitimlerini tamamladıktan sonra ülkenin farklı sektörlerine katılan ve ülke ekonomisinin gelişimine katkıda bulunmaya başlayan öğrencilere bilgi ve beceri kazandırır (Khan ve diğ., 2012, Greenberg ve diğ. 2016).

Öğretmen olmak, literatürde bu konuda yapılan çok sayıda çalışmayla kanıtlanmış en güzel ama aynı zamanda en stresli mesleklerden biridir (Clipa, 2017). Öğretim ve öğretmen stresi, doğası gereği çok bireysel ve dinamiktir (Kinnunen ve Leskinen, 1989). Her meslek meslekte belirli düzeyde işten kaynaklanan stres bulunur. Ancak öğretmenlik, en stresli mesleklerden biri olarak kabul edilmiş ve giderek de stres düzeyi artan bir meslek olmuştur (Hepburn ve Brown, 2001; Kyriacou, 2000; Greenberg ve Jennings, 2009). Robertson Cooper Survey (2004) çalışmasında en stresli işler şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğretmenler
- Polis memurları
- Sosyal bakım çalışanları
- Acil sağlık görevlileri
- Çağrı merkezi personeli
- Hapishane memurları.

Yapılan araştırmalarda öğretmenliğin yüksek strese sahip mesleklerden biri olduğu bulunmuştur (Travers ve Cooper, 1996; Dunham ve Varma, 1998; Kyriacou, 2000; Clipa, 2015; Erdem ve Ulusoy, 2017). Eğitim sisteminin en stratejik ögesi olan öğretmenlerin görevini yaparken en fazla karşılaştığı olumsuzlukların başında stres ve kaygı yer almaktadır (Erdem ve Ulusoy, 2017). 1960'larda yapılan çalışmalar, öğretmen adaylarına odaklanmış birkaç çalışma dâhil olmak üzere öğretmenlerin

endişelerine ve kaygılarına atıfta bulunmaya başlamıştır (Kyriacou, 2001). Öğretmenlerden işteki stres deneyimlerini puanlamalarını isteyen anketler genellikle okul öğretmenlerinin yaklaşık dörtte birinin öğretimi çok ya da oldukça stresli bir iş olarak gördüğünü göstermektedir (Kyriacou, 2001).

Kyriacou ve Sutcliffe öğretmen stresi terimini kullanan ilk araştırmacılarıdır. Öğretmen stresi genellikle öğretmenin işinin özelliklerinden kaynaklanan, patojenik fizyolojik değişikliklerin (kalp atış hızının artması veya adrenokortikotropik hormonun kan dolaşımına bırakılması gibi) eşlik ettiği negatif etkilerin (öfke, psikonöretik bozukluk veya depresyon gibi) verdiği bir cevap olarak tanımlanmıştır (Kyriacou ve Sutcliffe, 1977; Kyriacou ve Sutcliffe 1978b; Sandilos ve diğ., 2018). Stres, öğretmenin kendine saygısı veya refahı için bir tehdit algısı tarafından tetiklenen olumsuz bir duygusal deneyim olarak kavramsallaştırılabilir (Kyriacou, 2000).

Öğretmenin yaşadığı stres, birçok farklı ülkede iyi araştırılmış olan ve araştırmaların sürekli artmasıyla kanıtlanmış uluslararası bir oluşumdur (Howard ve Johnson, 2004, Chan, 2002; van Dick ve Wagner, 2001; Romano ve Wahlstrom, 2000; Arikewuyo, 2004; Younghusband, 2000; Dussault ve diğ. 1997; Clipa ve Boghean, 2014). Yapılan araştırmalar, (Bakker ve diğ., 2004; Tahir, 2011) stresin düşük moral, devamsızlık, düşük öğretim kalitesi, daha az öğrenci memnuniyeti ve öğretmenlerin genel performanslarını artırması şeklinde çok olumsuz etkilerinin olduğunu göstermektedir.

Öğretmenler arasında önemli bir stres kaynağı olarak birçok etken belirlenmiştir. Bu etkenler arasında öne çıkan kötü çalışma koşulları (Rowsey ve Ley, 1986), öğrencilerin yanlış davranışları (Dunham, 1992), öğretim için kaynak eksikliği (Farber, 1984; Okebukola ve Jagede, 1989), öğretim dışı görevlerle aşırı yükleme (Payne ve Furnham, 1987) ve öğrencilerin çalışma konusundaki zayıf tutumları bulunmaktadır (Kyriacou, 1998, Okebukola ve Jagede, 1989). Austin, Shah ve Muncer (2005), İngiltere'deki öğretmenler için ana stres kaynaklarının zaman yönetimi, öğrenci disiplini ve öğrenci motivasyonu gibi işle ilgili stresler olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca, öğretmen stresinin performans üzerindeki etkileri yaygın olarak kabul edilmiştir (Khan ve diğ., 2012).

Travers ve Cooper (1996), öğretmen stresi ile yaptıkları pek çok araştırmanın sonucunda stresin temel kaynaklarını bulmuşlardır. Bunlar; fiziksel çalışma koşulları,

aşırı iş yükü, uzun saatler çalışma, rol belirsizliği, rol çatışması, diğerleri için sorumluluk, meslektaşlar ile ilişkilerin zayıf olması, öğrenciler ve idareciler, okul türü, kariyer gelişimi, organizasyon yapısı ve ev-iş arayüzü, bireysel öğretmenin kişiliği ve sosyal destektir.

Okullarda olumlu bir kültürün olması ve meslektaşların kendi aralarında pozitif ilişkilerin olması mesleki stresin azalmasında önemli rol oynadığı bilinen bir gerçektir. Meslektaşların birbirine karşı tutumları bu yüzden çok önemlidir. Cockburn (1996) okuldaki meslektaşlarını dört kategoriye ayırmıştır:

- Birlikte çalışan, arkadaş canlısı ve destekleyici çalışanlar.
- Herhangi bir soruya cevap vermeyen ve yardım istemeden otomatik olarak başka stratejiler sunan meslektaşlar.
- Her zaman başkalarıyla çatışan meslektaşlar.
- Diğer meslektaşları ile iletişim çok az olan veya hiç olmayan meslektaşlar.

Harlow (2008), her yerde öğretmenlerin aynı tür stres kaynaklarıyla karşı karşıya olduğunu savunmuştur. Öğretmenlerin üç ana stres etkeni yaşadığını belirtmiştir. Bu üç stres etkeni; fazladan çalışma, malzeme ve kaynak eksikliği ve öğretmenlerin yaşamının tüm alanlarıyla ilgili olan mesleki strestir.

Dunham (1992), öğretimde stresi ve stresin doğasını anlamada üç yaklaşım olduğunu öne sürmüştür. Bunlar:

- Mühendislik modeli, stresi öğretmenlere yüklenen yük veya talep olarak strese bakar. Stres bir noktaya kadar tahammül edilebilir ancak dayanılmaz hale geldiğinde bu, psikolojik veya fizyolojik hasara veya her ikisine de neden olur. Wilson (2002), bu tanımda öğretmenlerin aktörlerden ziyade özne olduklarını savunmuştur.
- Tıbbi yaklaşım strese, öğretmenlerin kendilerine uygulanan baskılara cevap verme biçimleri olarak düşünülmektedir. Bunlar, baş ağrısı gibi duygusal ve bedensel belirtileri içerebilir. Bu tanımda, Wilson (2002), başlatıcı yerine şartlar konusunda öğretmenlerin cevap veren olduğunu belirtmiştir.
- Eylemciler arası yaklaşım, bir taraftan gelen stres, baskı ve tepkiler ve diğer taraftan öğretmenlerin kullanabileceği kaynaklarla başa çıkma ile ilgilidir. Wilson (2002), bu tanımın bir meslek olarak öğretme işinin öğretmenlerde strese neden olabileceğini

kabul ettiğini ve bireysel öğretmenlerin farklı şekillerde tepki verdiğini ve stresle baş etmek için uyarlanabilir kaynakları kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin çalışması, öğrencilerle yoğun ve uzun süreli etkileşimi içerir; bu, öğretmenlerin öğrencilerin zihinsel, duygusal ve mesleki gelişimleri üzerinde güçlü bir etkisi olduğu anlamına gelir (Salo,2002). Öğretmen stresine çeşitli durumlar neden olabilir. Stres sıklıkla, öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimin çeşitli yönlerini müzakere etmekte zorlandığı zaman ortaya çıkar (Hepburn ve Brown,2001).

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin karşılaştığı temel stres kaynaklarının; motivasyonu olmayan öğrencilere öğretmek, disiplinin sürdürülmesi, zaman baskısı ve iş yükü; değişim ile başa çıkma; başkaları tarafından değerlendirilmek, meslektaşlarla ilişkiler, benlik saygısı ve statüsü, yönetim ve idare, rol çatışması ve belirsizlik ve kötü çalışma koşulları olduğunu göstermektedir (Travers ve Cooper, 1996; Benmansour, 1998; Pithers ve Soden, 1998).

Kyriacou ve Sutcliffe (1978b), öğretmenlerin bildirdiği temel stres kaynaklarının şu şekilde olduğunu belirtmiştir: gelmeyen öğretmenlerin derslerinin yerini doldurmak, motive olmayan öğrenciler, fazla iş yükü ve zaman eksikliği. Kyriacou (1987), stres kaynaklarına şunları eklemiştir; öğrencilerin sorunlu davranışları, öğrencilerin çalışmaya karşı tutumları ve öğretimin dışındaki ekstra iş yükleri. Kyriacou ve Sutcliffe (1978a), öğretmenin tehdit algısının önemini yansıtan bir öğretmen stres modeli önermiştir; eğer bir durum tehdit olarak algılanmazsa, stresli bir durum olarak tanımlanmaz.



Şekil 1.12. Öğretmen stres modeli Kyriacou ve Sutcliffe (1978a)

Bu stresörlerin etkilerine baş etme mekanizmaları aracılık eder. Kyriacou ve Sutcliffe (1978a), temel olarak fiziksel olan (örneğin, sınıflardaki birçok öğrenci) stres ile temel psikolojik olan (örneğin meslektaşlarıyla zayıf ilişkiler) olanlar arasında açık bir ayrım yapmaktadır. Başa çıkma girişimleri stresli durumlarla baş etmeye, yani bu durumların

algılanan tehdidini azaltmak için yardımcı olabilir. Başa çıkma mekanizmaları uygun değilse, stres oluşur. Öğretmen stresi temel olarak çeşitli psikolojik (örneğin, iş tatminsizliği), fizyolojik (örneğin, yüksek tansiyon) ve davranışsal (örneğin devamsızlık) bağıntıları ile olumsuz bir etki olarak görülmektedir. Uzun vadede, bu olumsuz stres etkileri psikosomatik ve hatta koroner kalp hastalıkları gibi kronik belirtilerin eşlik ettiği fizyolojik ve biyokimyasal değişikliklere yol açar. Öğretmenin bireysel özellikleri de süreci etkilediği varsayılmaktadır. Öğretmenlerin yaşadığı ana stres kaynaklarının kendisine özgü olacağı ve kişilikleri, değerleri, becerileri ve durumlarına bağlı olduğu da dikkate alınmalıdır (Fimian, 1982; Kyriacou, 2001).

1.4. Literatürde Eğitim Kurumlarında Yapılan Stres ile İlgili Araştırmalar

Türkiye’de ve yurtdışındaki eğitim kurumlarında öğretmenlerin iş stresi ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların bazıları şöyle sıralanabilir;

Özdayı (1990) araştırmasında özel liseler ile devlet liselerinde çalışan öğretmenlerin iş stresi ve iş tatmini düzeylerinin belirlenmesi ve farklılıklarının ortaya konulması amaçlamıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, özel liselerde çalışan öğretmenlerin devlet liselerinde çalışan öğretmenlere göre iş doyumlarının daha yüksek ve stres düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Öğretmenler en fazla stres yaratan durumu, maaşlarının yeterli düzeyde olmamasıyla ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Diğer stres kaynakları; kariyer gelişimi için yeterli olanakların olmaması, öğrencilerin derse hazırlıksız gelmeleri, sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması, mesleki statü durumu, bakanlık emirlerine uyma zorunluluğu, yıl içerisinde ve yılsonundaki kırtasiye ile ilgili masraflardır. Özdayı (1990) yaptığı çalışmasında Payne ve Funham’ın iş stresi ölçeğini Türk Eğitim Sistemine göre geliştirmiştir. Öğretmenlerde iş stresini ölçen çalışmalarda Özdayı’nın geliştirdiği ölçek kullanıldığından bu çalışma ayrı bir önem taşımaktadır.

Pehlivan’ın (1993) yaptığı çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı bakanlık müfettişleri ile teknik liselerde görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlerin örgüt ve işle ilgili olarak karşılaştıkları stres faktörlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada stres kaynakları işlevsel ve toplumsal çevre boyutlarında ve bu boyutları oluşturan çeşitli yapılar temel alınarak incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, maaşların yetersizliği, öğretmenleri değerlendirmede adaletsizlik, araç gerecin yetersiz olması

öğretmenlerde ve okul müdürlerinde yüksek seviyede stres yaratırken, müfettişlerde düşük düzeyde stres yaratmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre stresin performansı en çok etkilediği durum, yapılan işin niteliğinin düşmesi olarak bulunmuştur.

Öztürk'ün (1995) yaptığı çalışmada İzmir'deki ilkokul öğretmenlerinin, çalıştıkları okulun kurum kültürüne ilişkin algıları, stres düzeyleri ve bu algıları ile stres düzeylerinin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı ve öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları ile stres düzeyleri arasında ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, 20 ile 30 yaş grubundaki öğretmenler ve gecekondü gibi bölgelerde yaşayan öğretmenler görev yaptıkları okulun iklimini olumsuz algılamaktadır (aktaran Yıldız, 2013).

Önsan (1995), yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş stresini ölçmek için iş ortamından kaynaklanan stres kaynaklarını ele alan bir ölçek geliştirmiştir. Araştırma, Ankara ilindeki toplam 18 okulda yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 230 kadın ve 192 erkek oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin iş ortamından kaynaklanan stresi dokuz faktörden oluşmuştur. Bunlar; öğrenci, veli, yönetici, eğitim, müfredat, saygınlık, iş arkadaşı, toplumun bakış açısı ve sistem faktörleri olarak sıralanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerde en fazla strese sebep olan kaynakların başında yöneticiler ve öğrenciler gelmektedir.

Çardak'ın (2002) çalışması ilköğretim okullarında görev yapan 200 öğretmenin iş doyumunu ve stresle başa çıkma yollarının demografik özellikle değişip değişmediğini araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, branşı, çalışma süreleri, medeni durumları ve ekonomik düzeyleri ile stresle başa çıkma arasında anlamlı ilişki bulunmasına karşın öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, branşı, kıdem, medeni durumu ve ekonomik düzey değişkeni ile iş doyumunu arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Alemdar'ın (2002) yaptığı çalışmasında Otelcilik ve Turizm Meslek liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerde, stresin çalışma verimliliğine etkisi araştırılmıştır. Araştırma farklı illerde görev yapan 63 idareci ve 142 öğretmenin katılımıyla tamamlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, ücret faktörü öğretmenlerde yüksek derecede, yöneticilerde ise orta derecede stres kaynağı olmaktadır. Araştırmaya katılanların çoğunda çalışmaların karşılığını alamamak birinci, teknik araç ve gereç

yetersizliği ikinci, yeteneklerin tam olarak kullanılmaması üçüncü sırada stres kaynağı olarak yer almıştır (Aktaran Ekinci, 2006).

Kayum (2002) İlköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel stres kaynaklarını ve bu stres kaynaklarının yöneticiler tarafından ne düzeyde yaşandığını belirlemek amacıyla Van'daki ilkokullarda görev yapan yöneticilerle çalışmıştır. Araştırmanın bulgularına göre çalışmaya katılan kadın yöneticilerin erkek yöneticilere oranla daha yüksek düzeyde örgütsel stres yaşadıkları, genel yargıların aksine yaşı büyük olanların ise yaşı küçük olanlardan daha fazla stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel yapının yöneticilerde öğretmenlere göre daha fazla strese neden olduğu görülmektedir.

Kırılmaz ve diğ., (2003), yaptıkları çalışmada tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve sınıflandırmak amacıyla Ağustos 2000'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından periyodik olarak düzenlenen Okul Sağlığı Eğitimi'ne katılan 43 ilköğretim okulu öğretmeninde gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına çalışmaya katılanların duyarsızlık açısından en yüksek, duygusal tükenmişlik açısından ise en düşük puan aldığı tespit edilmiştir. Yaş, cinsiyet, görev süresi, sınıftaki ortalama öğrenci sayısı gibi faktörlerin tükenmişlik düzeyini etkilemediği görülmüştür. Öte yandan medeni durum; mesleği seçmelerinin veya öğretmen olmayı sürdürmelerinin nedeni; mesleğin kendileri için doğru olup olmadıklarını hissettirip hissetmedikleri, çalışma ortamlarından memnun oldukları, üstleri tarafından takdir edilip edilmedikleri, mesleklerinin halkın görüşünde hak ettiği bir yer olduğunu ve eğitimden memnun olup olmama özelliklerinin tükenmişlik düzeyini etkilediği bulunmuştur. Ayrıca katılımcıların duyarsızlığının ve kişisel başarılarının farklı parametrelerden etkilendiği ve bağımsız olarak değiştiiği görülmektedir.

Çivilidağ (2003) çalışmasında İstanbul ilinin devlet ve özel liselerinde çalışan 255 öğretmenin iş tatminini, iş stresini ve aralarındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, yaşa, cinsiyete ve branşlara göre iş stresinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem devlet hem de özel liselerde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla işlerinde tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Devlet liselerinde çalışan kadın öğretmenlerin yaşadığı stres düzeyi, özel liselerde çalışan kadın öğretmenlerin yaşadığı stres düzeyinden daha fazla bulunmuştur. Devlet

liselerinde çalışan öğretmenlerin iş stresi algılama düzeyleri, özel liselerde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Bozkurt'un (2004) yaptığı çalışmada, öğretmenlerde stres yaratan olaylar ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Bu araştırma için İzmir'de 8 farklı ilköğretim okulunda 2003-2004 öğretim yılında görev yapan 123 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenler okul ortamı, sosyal ilişkiler, idari yapı gibi sebeplerden dolayı stres yaşamaktadırlar. Araştırmanın sonucuna göre, çalışmaya katılan öğretmenler arasında başa çıkma tarzlarının, meslekte kıdem süresi, mesleki verimlilikleri ve öğretmenlik mesleğinin toplumda hak ettiği yerde olup olmadığına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre, genel olarak örneklenen öğretmenlerin stres düzeyi düşük bulunmuştur.

Karadavut'un (2005) Ankara'da yaptığı çalışmayla çeşitli ilköğretim okullarında görev yapan 413 öğretmenin, stres kaynaklarından etkilenme düzeylerini belirlemek ve bu stres kaynakları ile nasıl başa çıktıklarını tespit etmek istemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler en fazla kariyer gelişiminden kaynaklanan stres yaşamaktadırlar. En çok etkilendikleri konular; alınan maaşların yetersiz olması, kariyer gelişiminin belirsizliği ve yasal dayanaklarının olmamasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerde erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha fazla stres yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin branşlarına göre stres düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını fakat sınıf öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde stres yaşadıklarını belirlemiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin hizmet yılı ile yaşadıkları stres düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre stres düzeyleri incelendiğinde ön lisans ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin daha fazla stres yaşadıkları belirtilmiştir.

Erken (2006) çalışmasında özel ve devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerini karşılaştırmıştır. Öğretmenlerin iş stresi çalıştıkları kurumun devlet ya da özel olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş stresini algılama düzeyleri, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin iş stresini algılama düzeyinden daha düşük bulunmuştur. Ayrıca

araştırmanın sonucuna göre, iş stresi düzeyinin demografik özelliklerden yaşa, cinsiyete, branşa ve medeni duruma göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur. Ancak, mesleki kıdem yılına göre iş stresinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem süresine sahip olan öğretmenlerin iş stresi düzeyleri diğerlerine göre daha düşüktür. Ayrıca devlet ve özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleklerini seçmekteki istek durumuna göre de stres düzeyleri farklılık göstermektedir. Mesleğini kendi isteğiyle seçen ve seven öğretmenlerin iş stresi düzeyleri diğerlerine göre daha düşüktür.

Ekinci'nin (2006) yaptığı araştırmanın evrenini Adıyaman il merkezinde 2004-2005 eğitim-öğretim yılında görev yapan ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında anlamlı bir fark olmamakla beraber kadınların iş stresi düzeyi erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Yaş ile iş stresi arasında anlamlı düzeyde bir fark çıkmamıştır. Fakat 40-49 yaş ve üzeri olanların iş stresleri, daha genç olanlara göre düşük çıkmıştır.

Ok (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin çalışmalarında stresinden nasıl etkilendiğini bulmaktır. Araştırma 2005-2006 eğitim öğretim yılında Konya'nın Karatay, Selçuklu ve Meram ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan okullardaki okul yöneticileri ile yapılmıştır. Bu yönetici grubu 370 kişiden oluşmakta %7,84'ü özel okullarda, %92,16'sı devlet okullarında çalışmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre;

- Erkek ve kadın yöneticiler işlerinin stresinden eşit derecede etkilenirler.
- Örgütsel stres kaynaklarının devlet okullarının yöneticileri üzerindeki etkisi daha güçlüdür.
- Özel okul yöneticileri, iş stresiyle başa çıkma yöntemlerini daha etkin kullanmaktadır.
- 20-30 yaş aralığındaki yöneticiler işleriyle ve çalışmalarıyla ilgili örgütsel iş stresinden daha fazla etkilenir.
- 20-30 yaş aralığındaki yöneticiler, stresle başa çıkma yöntemlerini 41-50 yaşlarındaki meslektaşlarına göre daha etkin bir şekilde kullanıyorlar.
- 41-50 yaş aralığındaki yöneticiler, stresle mücadele yöntemlerini 50 yaşın üzerindekiyle daha etkili kullanmaktadır.

Akpınar'ın (2008) yaptığı çalışmada, bir eğitimci olarak öğretmenlerin kendilerini olumsuz yönde etkileyen stres hakkındaki görüşlerini belirlemiştir. Bunun için 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Elazığ merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 184 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretim sürecinde öğrencilere öğretme güçlüğü ve disiplin sorunları, zaman baskısı ve aşırı evrak işleri öğretmen stresinde etkili olan stres kaynaklarıdır. Ayrıca, maaşlarının düşük ücret olarak algılanması, sosyal statü, çalışma koşullarının zor olması, fazla iş yükü, terfi olanağının az olması ile yönetimle ilgili sorunlar ve eğitimde yaşanan değişimler gibi faktörler de öğretmen tarafından orta derecede stres kaynağı olarak algılanmaktadır.

Tekkoyun'un (2008), yaptığı çalışma Küçükçekmece'deki ilköğretim okullarının sınıf mevcudunun öğretmenler üzerindeki stres ve kaygı etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Mesleki kıdem süresinin ve sınıflardaki öğrenci sayısının stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Altınok (2009) Konya'da (Karatay, Selçuklu, Meram) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda 2007-2008 öğretim yılında görev yapan 720 öğretmene yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, stres kaynakları algılamaları açısından erkek ve kadın öğretmenlerin iş stresi düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerde yaş değişkenine göre iş stresine bakıldığında, 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin 31-40 yaş ve üzeri olan öğretmenlerden daha çok stres yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel stres kaynaklarından ve stresle başa çıkma boyutlarında farklı algı düzeylerine sahip oldukları görülmüştür.

Tahir'in (2011) yaptığı çalışmanın amacı, Pakistan'daki öğretmenlerin stresini araştırmaktır. Tabakalı örnekleme tekniği ile seçilen 106 kamu ve özel sektör öğretmeninden toplanan verilerin sonucunda, kadın ve erkek öğretmenlerin akademik performanslarında istatistiksel olarak bir fark bulunmamakla birlikte, kamu ve özel okullarda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Arıcan (2011) Düzce ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 47 yönetici ve 256 sınıf öğretmenin örgütsel stres kaynaklarının neler olduğunu araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmaya katılan yönetici ve sınıf öğretmenlerinde en fazla stres yaratan stresörler şunlar olarak belirlenmiştir; ücret yetersizliği, personel

değerlendirmede adaletsizlikler, görev yapan yöneticilerin işleri sırasında tarafsız kalabilmenin güçlüğü ve işyerinde meslektaşları ile ilişkiler ile buna bağlı olarak moral bozukluğudur.

Yıldız (2013) araştırmasında ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş stresi düzeylerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, hem ilkokul öğretmenlerinin hem de ortaokulda çalışan öğretmenlerin yaşadıkları iş stresi düzeyinin orta düzeyin üstünde olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre, en yüksek iş stresini 26-30 yaş aralığında olan öğretmenler yaşarken, en düşük iş stresini ise 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler yaşamaktadır.

Yalçın'ın (2013) yaptığı araştırmada Ankara'da 20 farklı ilköğretim okulunda görev yapan 406 öğretmen ile çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri, algıladıkları stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik algıları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen branş, yaş, kıdem süresi ve okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu bulguların sonucunda sınıf öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik düzeyleri branş öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede bulunmuştur. Öğretmenlerin algıladıkları stres düzeyi ile mesleki tükenmişlik arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Şanlı (2017) tarafından yapılan araştırma Malatya ilinde 2014 – 2015 eğitim-öğretim yılında farklı okullarda ve farklı branşlarda çalışan 540 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin algılanan stresin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 1- 10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin stres algısı düzeyleri 21-30 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Farber'in (1982) yaptığı çalışmada New York ve New Jersey okullarındaki devlet okulu öğretmenlerinin işlerindeki motivasyon yönleri ve öğretimin stres faktörleri belirlemiştir. Görüşülen öğretmenlerin %30'u (398), Maslach Tükenmişlik Envanterinden uyarlanan 65 maddelik bir ankette oluşan Öğretmen Tutumları Araştırması'ndan oluşan çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre,

öğretmenler için en tatmin edici deneyimler, kendilerini öğrencilerine karşı duyarlı ve kendisiyle duyarlı hissetmelerini sağlayan, işlerinde kendini adadıklarını ve yetkin olduklarını gösteren deneyimler olduğu belirtilmiştir. Stres kaynakları, aşırı evrak işleri, başarısız idari toplantılar ve ilerleme olanaklarının olmamasıdır.

Payne ve Frunham (1987) öğretmen stresi ve stres yönetimi programlarının geliştirilmesi üzerine artan bir araştırma grubuna rağmen, çalışmaların neredeyse yalnızca birkaç sanayileşmiş ülkeden geldiğini ve gelişmekte olan bölgelerde öğretmen eğitimi için önerilerinin uygulanabilirliğini tespit etmenin zor olduğunu düşünmüşlerdir. Bu nedenle Kyriacou ve Sutcliffe'nin 1978 yılında geliştirdikleri likert tipi stres ölçeğini geliştirerek öğretmenlerin meslekleriyle ilgili yaşadığı stresi ve boyutlarını incelemişlerdir. Araştırmalarına 21 eyalet ortaokulunun 14'ünden (toplam işgücünün yaklaşık %40'ı) toplam 444 öğretmen katılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, Barbadoslu ortaokul öğretmenlerinin öğretme işinin ve yönetim taleplerini yerine getirmenin mesleğin en stresli yönleri olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, bulgular Barbadoslu ortaokul öğretmenlerinin yaşadığı stresin, iki ana faktörden; okul sisteminin özelliklerinden - esas olarak eğitim politikasını sağlayan hükümet politikasının bir fonksiyonu olan hizmet koşullarından ve mesleki statüden kaynaklandığını göstermektedir.

Fimian'ın (1988) yaptığı çalışma Öğretmen Stres Envanteri (TSE) modeli, öğretmen stresini oluşturan 10 faktör açısından operasyonel olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen Stres Envanteri, Amerikalı öğretmenlerin devlet okullarında yaşadıkları mesleki stresin kuvvet derecesini değerlendiren 49 maddelik, 10 faktörlü bir araçtır. İlk ve ortaokul seviyelerindeki özel ve düzenli eğitim öğretmenleri modelin geliştirilmesi için veri sağlamıştır. Öğretmen Stres Envanterinin madde içeriği başlangıçta düzenli ve özel ihtiyaçları olan öğrencilerle çalışan devlet okulu öğretmenlerinin deneyimlerine dayanarak geliştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre stres kaynağı faktörleri; zaman yönetimi, işle ilgili stresörler, mesleki sıkıntı, disiplin ve motivasyon ve profesyonel yatırım; 5 stres belirtisi faktörü; duygusal belirtiler, yorgunluk belirtileri, kardiyovasküler belirtiler, gastronomik belirtiler ve davranış belirtileridir.

Kinnunen ve Leskinen (1989) yaptıkları çalışmada, öğretmen stresinin bir okul yılı boyunca kendini nasıl gösterdiği sorusu tartışılmıştır. Stres sürecinin istikrarı ve

değişimine özel dikkat gösterilmiştir. Ancak amaç, sürecin seyrini yalnızca stres değişkenlerine dayanarak tahmin etmektir. Toplam 142 öğretmen 1983-1984 öğretim yılında anketlere cevap vererek stres göstergelerinin (toplamda 12 adet) tekrar eden değerlendirmelerini yapmıştır. Stres psikolojik düzeyde duygusal sıkıntı olarak analiz edilip, birey ile çevresi arasındaki bir işlem süreci olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, stres seviyelerinin karşılaştırılması, stres seviyesinin arttığını ve stresten hafta sonu iyileşmesinin sonbahar döneminin sonuna doğru durduğunu göstermiştir. Ancak, ilkbaharda incelenen hafta sonları daha uzun tatillerin bir parçası olması sebebiyle - spor ve Paskalya tatili - stresi azaltmada etkili olduğu belirtilmiştir. Stres düzeyi karşılaştırmaları, yaklaşık 10 gün Noel tatillerinin öğretmenlerin stresten kurtulmasına yardımcı olduğunu göstermiştir. Tatiller süreci kesintiye uğratmak için yeterince uzun olması yüzünden öğretmenlerin güçlü stres birikimi belirtileri olmadan bahar dönemine başladığı görülmüştür.

Benmansour (1998) çalışmasında Fas'ın lise okullarında görev yapmakta olan 153 öğretmenin iş streslerini ve başa çıkma yollarını öğrenmek için bir anket uygulamıştır. Çalışmanın sonuçları öğretmenlerin %45'inin işlerinden memnun olduğunu göstermiştir. Sonuçlar ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlasının yüksek düzeyde stres bildirdiğini ve stresle iş tatmini arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Stres maddeleri üzerinde temel bileşenler analizi sonucu şu dört faktör ortaya çıkmıştır; müfredatla ilgili problemler, öğrenciyle ilgili problemler, sınıfla ilgili problemler ve iş yükü.

Yagil (1998), yaptığı çalışmada deneyimli öğretmenlere göre deneyimsizlerin karşılaştığı stres kaynaklarını incelemiştir. Araştırmaya, İsrail'deki anaokulları ve ilkokullardaki 69 kadın öğretmene işe bağlı stres faktörlerini, işe duygusal katılımını ve stres faktörleriyle aktif başa çıkmayı ölçen bir anket uygulanmıştır. Sonuçlar, deneyimli öğretmenlere kıyasla deneyimsizlerin, genel olarak daha yüksek bir stres yaşadığını belirtmiştir. Deneyimsiz öğretmenler için ana stres kaynakları öğrencilerin ebeveynleri ve iş yükü ile ilgilidir.

Romano ve Wahlstrom (2000) çalışmalarında stres kaynaklarını ve stres ile refah arasındaki ilişkiyi incelemek için alternatif eğitim programlarındaki öğretmenleri araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğrencilerin talepleri, öğretimin fiziksel

talepleri, fon eksikliği, okul ve akşam toplantıları ve verimsiz okul yönetiminin talepleri gibi öğretmenler için beş ana stres kaynağı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin stres seviyesi ile stres kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Stres seviyelerinin öğretmenler tarafından belirtilen stres kaynaklarının çoğunluğu ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Çalışmaları, öğretmenlik mesleğindeki sadece stres düzeylerini değil aynı zamanda stres ve refah arasındaki ilişkiyi incelemenin önemini vurgulamaktadır.

Younghusband (2000) tarafından yapılan bir pilot çalışma, Newfoundland'daki bir okul bölgesindeki ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenleri arasındaki stres düzeyini değerlendirmiştir. Öğretmenlerin %74'ü en büyük stres etkeninin aşırı rol yükü olduğunu belirtmiştir. Aşırı rol, yeterli zamanı olmayan çok fazla göreve sahip olmak, iş sorumluluklarını arttırmak, eğitim dışı işleri yapmak, fazla sorumluluk almak ve yeterli kaynağa sahip olmamak anlamında kullanılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerle yapılan röportajlar sonucunda müfredat değişiklikleri, olumsuz iş kültürü, iş yükü, öğrenci davranış sorunları ve idari destek eksikliği gibi çeşitli stresler de belirlenmiştir.

Kyriacou ve Chien'in (2004) yaptığı çalışmada Tayvan'daki ilköğretim okullarında bulunan 203 öğretmenin stresi araştırılmak istenmiştir. Öğretmenlerin %26'sı öğretmen olmanın aşırı stresli olduğunu bildirmiştir. Çalışmanın bulgularına göre ana stres kaynağı, hükümetin değişen eğitim politikalarıdır. Öğretmenler, okulların veya hükümetin öğretmen stresini azaltmak için yapabilecekleri en etkili eylemin öğretmenlerin iş yükünü azaltmak olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, ağır iş yükünün ve eğitim reformlarıyla baş etmenin stresinin çok fazla kanıtlandığı birçok batı ülkesinde bildirilenlerle paraleldir.

Mulholland ve diğ. (2013) yaptıkları çalışmada 399 İskoç öğretmenin iş stresi, zorlama ve öğretim rolü arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ortaöğretim öğretmenlerinde sağlıkları ve refahları için endişe uyandıracak stres ve stres skorları kaydedilmemiştir. İş stresi ve zorlanma algıları öğretim rolüne göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bu çalışmada, İskoç eğitiminde sürekli yapılan değişimlerle ortaya çıkan taleplerden dolayı rolleri ne olursa olsun tüm öğretmenlerin, stres yaşadıkları tespit edilmiştir.

Ferguson ve diğ. (2017) tarafından Kanada’da 25 farklı okulda toplamda 274 öğretmen ile çalışılmıştır. Çalışmada sosyal desteklerin kullanım sıklığının öğretmen demografisi, stres faktörleri, iş tatmini, kariyer amacı ve öğretmen stresine iliştilirilmiş bir stigma algısı araştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin farklı sosyal destek ağlarına erişme sıklığı stresöre (iş yükü, öğrenci davranışı, mesleki ilişkiler, toplumsal tutumlar ve istihdam koşullarına) bağılı olarak değışmiştir.



2. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE YÖNTEMİ

Çalışmanın önceki bölümünde genel olarak stres kavramı, iş stresi ve öğretmenlerde iş stresi incelenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde ise iş stresinin öğretmenler üzerindeki etkisini öğrenmek için yapılan alan araştırması ve sırasıyla; araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, örneklem grubunun demografik özelliklerine ilişkin bulgular, veri toplama araçları, işlem ve verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Kocaeli ilinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarının ortaöğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin işten kaynaklanan streslerin neler olduğunu, işyerinde yaşadıkları stres düzeyini ve nedenlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Öğretmenlerin günlük görevlerinde birçok rolü doldurmaları beklenmektedir. Bunlar arasında değerlendirici, planlayıcı, müfredat geliştirici, bilgi sağlayıcı, kaynak geliştirici rol modeli ve kolaylaştırıcı olma gibi roller bulunmaktadır. Bu rolleri dengelemeye çalışmanın sonucu olarak, stres her zaman öğretmenlik mesleğinin bir parçası olmaktadır. Stresle bu kadar iç içe olan bir mesleğin icracıları olarak öğretmenlerin bu konuda ne kadar bilinçli olduğunu bilmek de önemlidir. Bu sebeple öğretmenlerin eğitim kurumlarında strese yol açan faktörlerin belirlenmesi, öğretmenlerin daha etkili ve verimli çalışmaları ve stresle başa çıkmaları için gerekli olan ortam ve ihtiyaçlar için öngörülerde bulunmak önemlidir. Tüm bu amaçlar doğrultusunda elde edilen bilgilerle nihai olarak bu çalışma öğretmenlerin verimliliğinin artırılmasına ve alan çalışmalarına katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda bulunan alt amaçlar belirlenmiştir ve şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenler yaptıkları iş yüzünden stres yaşamakta mıdır?

2. Öğretmenlerin iş stresleri hangi düzeydedir?
3. Öğretmenlerde mesleki stres (bağımlı değişken) ile cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim düzeyi ve sınıftaki öğrenci sayısına (bağımsız değişkenler) göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmenlerin iş stresini azaltmak için öğretmen, okul ve sorumlu kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılması gerekenler nelerdir?

Bu araştırma çalışmasının bulguları ile öğretmenlerin varsa yaşadığı stresin düzeyi, sebepleri ve sonuçlarına ilişkin tartışmalar yürütülerek stresle kurumsal ve bireysel düzeyde mücadele yöntemleri için önerilerin sunulması hedeflenmektedir.

2.2. Araştırmanın Önemi

Eğitim ve öğretimin stresli bir iş olması sebebiyle bu konu son yıllarda yapılan çalışmaların odağında olmuştur. Stres altında olan okul öğretmenlerinin, öğretme işi nedeniyle depresyon, kaygı ve tükenmişlik yaşadıkları bilinmektedir. Birçok araştırma, öğretime özgü stresleri ve bunların sağlık ve refah üzerindeki etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Stres ve başa çıkma stratejileri konusundaki önceki araştırmalar incelendikten sonra, bu çalışmaların çoğunun yalnızca gelişmiş ülkelerde yapıldığı tespit edilmiştir. Öğretmen stresi ve başa çıkma stratejileri üzerine yapılan çalışmalar gelişmekte olan ülkelerde nispeten daha azdır.

Okul ortamında yaşanan stresin öğretmenlerin performansını, motivasyonunu ve iş tatminini düşürdüğü bilinmektedir. Öğretmenler için olası stres nedenlerinin ve kullandıkları başa çıkma davranışlarının farkında olmak önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin maruz kaldıkları stresin nedenlerini tespit etmek, ilgililerin ve öğretmenlerin bu konuda farkındalıklarını arttırmak da önemlidir. Öğretmenlerde stres yaratan durumları belirlemek, bu durumlar üzerinden stresin gerek kurumsal gerekse bireysel düzeyde yok edilmesine dair tartışmalar yapmak ve sorunun çözümüne katkıları sunma bakımından çalışmanın sonuçları önem arz etmektedir. Stresi ve buna bağlı hastalıkları azaltma yeteneği, öğretmen stresinin bireyin kendisine, topluma ve önem derecesi diğerleriyle kıyaslanamasa da nihai olarak finansal ve fiziksel maliyetlerini azaltmaya yardımcı olacaktır. Öğretmen stresi ve başa çıkma

stratejilerinin incelenmesinde Kocaeli’de benzer bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Kocaeli’nin bir sanayi ve buna bağlı sürekli göç alan bir şehir olması sebebiyle öğretmenlerin yaşadığı stresi araştırmak da ayrıca önem taşımaktadır. Araştırmadan elde edilecek bulguların yeni çalışmalara kaynak oluşturması ve literatüre veri sağlaması hedeflenmiştir.

2.3. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırma ile ilgili olarak kurulan hipotezler aşağıdaki gibidir;

Birinci Hipotez: Öğretmenler çalışma ortamında stres yaşamaktadır.

İkinci Hipotez: Öğretmenlerin, cinsiyet açısından stres yaşama düzeyinde fark vardır.

Üçüncü Hipotez: Öğretmenlerin, medeni halleri açısından stres yaşama düzeyinde fark vardır.

Dördüncü Hipotez: Öğretmenlerin, yaşları açısından stres yaşama düzeyinde fark vardır.

Beşinci Hipotez: Öğretmenlerin, mesleki kıdem süreleri açısından stres yaşama düzeyinde fark vardır

Altıncı Hipotez: Öğretmenlerin, eğitim düzeyi açısından stres yaşama düzeyinde fark vardır.

Yedinci Hipotez: Öğretmenlerin, sınıftaki öğrenci sayısı açısından stres yaşama düzeyinde fark vardır.

Sekizinci Hipotez: Öğretmenlerin, aylık gelirleri algılama açısından stres yaşama düzeyinde fark vardır.

2.4. Araştırmanın Yöntemi

Bölümün önceki kısımlarında araştırmanın önemi, amacı ve kurulan hipotezlerden bahsedilmiştir. Bu bölümde ise sırasıyla; araştırma modeli, araştırmayı oluşturan evren ve örneklem, araştırmadaki varsayımlar ve araştırmanın sınırlılıklarından bahsedilmiştir.

2.4.1. Araştırma modeli

Eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenlerde strese yol açan sebepleri öğretmen görüşlerine göre belirlemeye çalıştığı için, bu araştırma için gözleme dayalı araştırmalardan genel tarama modeli kullanılmıştır.²

2.4.2. Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini Kocaeli ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kademelerinde 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Kocaeli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgiye göre, Kocaeli'nde devlet liselerinde 3599'u kadın 3300'ü erkek olmak üzere toplamda 6899 öğretmen çalışmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın sonucu ve kapsamı Kocaeli'nde 2018-2019 Eğitim ve Öğretim yılında devlet okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır. Araştırmanın örneklemini öğretmenler arasından gönüllü olarak ankete cevap veren 557 kişi oluşturmaktadır.

Evreni oluşturan katılımcıların toplam sayısının bilinmesi durumunda, kabul edilecek %95 ve %99 hata payları için, kuramsal örneklem büyüklükleri Tablo 2.1'de verilmiştir (Cohen ve diğ., 2007).

Tablo 2.1. Kuramsal örneklem büyüklükleri

Evren	%95 güvenle	%99 güvenle
50	44	50
100	79	99
200	132	196
500	217	476
1000	278	907
2000	322	1661
5000	357	3311
10000	370	4950
20000	377	6578
50000	381	8195
100000	383	8925

² Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da evrenden alınan örneklem üzerinde yapılan taramaları ifade etmektedir (Karasar, 2018).

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 2.2’de görülmektedir.

Tablo 2.2. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişken		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	338	60.7
	Erkek	219	39.3
Yaş	21-30	225	40.4
	31-40	206	37.0
	41 ve üzeri	126	22.6
Medeni Durum	Evli	325	58.3
	Bekâr	232	41.7
Eğitim Düzeyi	Lisans	461	82.8
	Lisansüstü	94	16.9
	Doktora	2	0.3
Mesleki Kıdem Süresi	1 yıl ve daha az	53	9.5
	2-5 yıl	173	31.1
	6-10 yıl	136	24.4
	11-15 yıl	57	10.2
	16-20 yıl	55	9.9
	21 yıl ve üzeri	83	14.9
Aylık Algılanan Gelir Düzeyi	Çok düşük	67	12
	Düşük	184	33
	Orta	281	50.4
	Yüksek	22	3.9
Sınıflardaki Ortalama Öğrenci Sayısı	Çok yüksek	3	0.5
	10-15	16	2.9
	16-20	57	10.2
	21-25	132	23.7
	26-30	221	39.7
	31-35	107	19.2
	36 ve üzeri	24	4.3
Toplam		557	100

Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin yaş dağılımı sırasıyla 21-30 arasındakiler %40,4 iken 31-40 arasındakiler %37 ve 41 yaş üzerindeki %22,6 düzeyindedir. Araştırmaya katılanların %60,7’si kadın %39,3’ü erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin %58,3 ‘ü evli, %41,7’si bekârdır. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine bakıldığında; lisans mezunlarının çoğunluğu oluşturduğu (%82,8), yüksek lisans mezunlarının %16,6 ve doktora mezunlarının ise %0,3’lük kısmı oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların mesleki kıdem sürelerinin

dağılımına bakıldığında; örneklemin %31,1'ini 2-5 yıl arasında deneyime sahip olanların oluşturduğu görülmektedir. 1 yıl ve daha az olanlar %9,5; 6-10 yıl arasında mesleki tecrübeye sahip olanlar %24,4; 11-15 yıl olanlar % 10, 2; 16-20 yıl arası %9,9 ve 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahip olanların ise %14,9 'unu oluşturduğu görülmüştür. Tablo 2.2'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı 10-15 olanlar %2,9; 16-20 olanlar %10,2; 21-25 olanlar %23,7; 26-30 olanlar %39,7; 31-35 olanlar %19,2 ve 36 öğrenci ve üzeri olanlar ise %4,3'ü oluşturmaktadır.

2.4.3. Araştırmadaki varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- Bilgi formuna verilen cevapların öğretmenler tarafından gerçek ve güvenilir bir biçimde cevaplandığı varsayılmıştır.
- İş stresini ölçmek için kullanılan, Özdayı (1990)'nın geliştirdiği ölçme aracı geçerli ve güvenilirlerdir.
- Örneklem grubu evrenin tamamını temsil edebilecek güçtedir.
- Örneklem, evreni temsil edebilecek nitelikte olduğundan, araştırmanın sonuçları bütün öğretmenleri kapsayabilecek niteliktedir.
- Kullanılan istatistiksel testler tezin amacına uygundur.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin özneliği olmasına rağmen öğretmenlerin sonuçların netliğini azaltmadan cevaplar verdiği varsayılmıştır.

2.4.4. Araştırmanın sınırlılıkları

Araştırma Kocaeli ilindeki devlet liselerinde çalışan ortaöğretim öğretmenleri ve bu öğretmenlerin iş stresi ile ilgili ankete verdikleri cevaplar ile sınırlıdır. Öğretmenlerin iş stresi durumları; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem süresi, gelir düzeyi ve okullardaki sınıf mevcutları değişkenleri ile sınırlıdır. Çalışmanın branş ayrımı gözetmeksizin tüm branş öğretmenlerine uygulanması stresin sadece genel sebeplerini ortaya koymuş, branşlara göre değişebilecek farklı stres faktörlerini göz önünde bulundurulmasını engellemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okulların gizliliği ile bilgi verilmiş olsa da; bazı öğretmenlerin araştırma sorularında yönetim ile ilgili sorulara cevap vermekten kaçındıkları ve uygulamaya katılma

konusunda çekimser kaldıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra dinlenme vakitlerinin alınması bazı öğretmenleri rahatsız etmiştir ayrıca ders aralarının süreleri anket formunu doldurmaya yetmemiştir.

2.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada belirlenen hipotezlerin test edilmesi amacıyla veri toplama aracı olarak anket yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma anketi iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik doldurulan kişisel bilgi formudur. (Ek-1) İkinci kısım ise stres faktörlerini ve düzeyini belirlemeye yönelik oluşturulan likert tipi beşli dereceleme ölçeğinden oluşmaktadır. (Ek-2)

Araştırmada kullanılan ölçeklere, araştırmanın içeriği doğrultusunda ilgili literatür taraması yapılarak ulaşılmıştır. Ankette iki ölçek kullanılmış olup; bunlardan ilki genel bilgi formu, diğeri ise iş stresini ölçmek için kullanılan ölçektir.

2.5.1. Kişisel bilgi formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Örnekleme giren öğretmenlerin bireysel niteliklerini göz önüne alarak geliştirilen bu formda cinsiyet, medeni durum, yaş, en son mezun olunan eğitim düzeyi, mesleki kıdem yılı, aylık gelirlerinin algılandığı düzey ve sınıf içindeki öğrenci sayısına ilişkin sorular sorulmuştur. Bilgi formu, öğretmenin herhangi bir tanımlayıcı bilgi vermesini talep etmez (Yetim ve Çevik, 2018).

2.5.2. İş stresi ölçeği

Bu araştırmada, Kyriacou ve J. Sutcliffe'nin İngiltere'de çalışan ortaöğretim öğretmenlerinin iş stresini belirleyen 51 madde olarak geliştirdikleri İş Stresi Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek daha sonra Payne ve Furnham'ın çalışmasında Batı Hindistan'da çalışan ortaöğretim öğretmenlerinde 36 madde olarak kısaltılmış şekliyle uygulanmıştır. İş stresi ölçeği (Ek-2), Özdayı'nın (1990) çalışmasında Türkçe 'ye çevrilmiş ve 41 madde halinde Türk toplumundaki sorunlara uygun birkaç madde ilave ederek yeniden düzenlemiştir. Özdayı (1990), ölçeğin güvenirlik analizini devlet ve

özel liselerde çalışan 1134 öğretmende yaparak iç tutarlık katsayısını Cronbach's Alpha, $\alpha = 0,92$ olarak bulmuştur. Daha sonra Çivilidağ (2003), Özel liselerde ve Anadolu liselerinde çalışan 225 öğretmende ölçeğin güvenirlik analizini yaparak iç tutarlık katsayısını Cronbach's Alpha, $\alpha = 0,96$ olarak bulmuştur. Bu araştırmada ise 557 öğretmen üzerinde ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach's Alpha, $\alpha = 0,959$ olarak hesaplanmıştır.

Ölçek likert tipi beşli dereceleme ölçeği türündedir. Her bir maddenin karşısında değerlendirme ölçütleri yer almaktadır. Likert tipi ölçeklendirme, “Hiç stres yok (1.00-1.80), “Nadiren stres var” (1.81-2.60), “Biraz stres var” (2.61-3.40), “Sık sık stres var” (3.41-4.20) ve “Her zaman stres var” (4.21-5.00) gibi değerlere sahip seçeneklerden oluşmaktadır. İş stresi ölçeği uygulanırken, öğretmenlerin her bir soruyu okuduktan sonra kendilerine uygun olan beş seçenekten yanıt olarak sadece birini işaretlemeleri istenmiştir. İş stresi ölçeğinde kullanılan maddelere ait değerlendirme ölçütü Tablo 2.3'te gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Ölçek maddelerinin değerlendirilme ölçütü tablosu

Değer	Seçenek	Aralık	Düzy
1	Hiç stres yok	1.00-1.80	Çok Düşük
2	Nadiren stres var	1.81-2.60	Düşük
3	Biraz stres var	2.61-3.40	Orta
4	Sık sık stres var	3.41-4.20	Yüksek
5	Her zaman stres var	4.21-5.00	Çok Yüksek

Ölçekteki beşli likert'in değer farkının değer yargısına bölünmesinin sonucunda elde edilen 0.80'lik aralıklarla derecelendirilen seçeneklerin aralıkları belirlenmiştir. Verilerin analizi kısmında tabloların yorumlanması Tablo 2.3'te bulunan ölçütlere göre yorumlanmıştır.

2.6. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

Çalışmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler ifade edilmiş ve demografik özellikleri ile stresleri arasında ilişkiler korelasyon tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından uygulanan anketle elde edilmiştir.

Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS 22.0 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Veri toplama araçları, uygulamanın yapıldığı gün, okulda bulunan ve ölçekleri yanıtlamak isteyen gönüllü öğretmenlere uygulanmıştır.

Öncelikle veri setinde hatalı, yanlış girilmiş ya da katılımcılar tarafından yanlış cevaplanmış (sallanmış) verilerin kontrolü için çapraz tablolama analizi yapılmıştır. Test sonucunda eksik girilen 3 anket çıkartılmıştır. Daha sonra örnekleme yeterliliğinin ölçümü için Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett Testi yapılmıştır. Çalışmanın güvenilirlik testinde Cronbach's Alpha değeri 0,959 olarak hesaplanmıştır.³

Katılımcılar tarafından verilen her bir cevabın oluşum sayısını gösteren betimsel bir istatistiksel yöntem olan frekans analizi yapılmıştır. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve medeni durumu gibi demografik özelliklerini tanımlayan betimleyici frekans analizi yapılmıştır. Tanımlayıcı veriler, ortalama, medyan, standart sapma, aralık ve frekans gibi değişkenler üzerindeki puanların nasıl dağıldığını değerlendirmek için kullanılmıştır.

Elde edilen verilerle öğretmenlerin yaşadığı iş stresi sebeplerinin gruplandırılması amacıyla 41 maddeden oluşan iş stresi ölçeğine Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmıştır. İş stresi faktörlerini alt gruplar olarak tanımlayabilmek için faktör analizi yapılmıştır. Cronbach'ın Alpha testi ile elde edilen alt faktörlerin içsel tutarlılığı test edilmiştir.

Üçüncü araştırma sorusuna cevap vermek için, demografik değişkenlerin iş stresi üzerindeki etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için "ilişkisiz t-testi" ve "tek yönlü varyans analizi" yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda değişkenler arasında çıkan farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için ise Tukey analizi uygulanmıştır. Sonuçlar %95'lik güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

³ Alpha, bir testin veya ölçeğin iç tutarlılığının bir ölçüsünü sağlamak için 1951'de Lee Cronbach tarafından geliştirilmiştir; 0 ile 1 arasında bir sayı olarak ifade edilir (Tavakol ve Dennick, 2011). Cronbach's Alfa katsayısının değerlendirilme kriterleri; (Özdamar'dan akt. Yaşar, 2014)
 $0,00 \leq \alpha \leq 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
 $0,40 \leq \alpha \leq 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.
 $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.
 $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Anket analizi yapılırken, çapraz tablolamalar (çapraz sekmeler olarak da bilinir), iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi analiz etmek için uygun bir nicel araştırma yöntemidir. Çapraz tablolamalar, bir veya daha fazla değişken için sonuçları bir başkasının (veya başkalarının) sonuçlarıyla analiz etmek ve karşılaştırmak için bir yol sağlar (DeFranzo, 2012).

Tablo 3.1. Çapraz tablolama testinin sonuçları

Yaşınız?	Mesleki kıdem yılınız?						Toplam
	1 yıl ve daha az	2-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	
21-30	51	112	58	4	0	0	225
31-40	2	56	72	49	27	0	206
41 ve üzeri	0	5	6	4	28	83	126
Toplam	53	173	136	57	55	83	557

Verilerin yapı tespitinin uygunluğunu göstermek için iki test yapılmaktadır. Bu testler Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett testidir. Kaiser-Meyer-Olkin testi örnekleme yeterliliğinin ölçümü, değişkenlerin altında yatan faktörlerin neden olabileceğini ve değişkenlik oranını belirten bir istatistiktir. Yüksek değerler (1,0'a yakın) genellikle faktör analizinin verileri için yararlı olabileceğini gösterir. Değer 0,50'den az ise, faktör analizi sonuçları muhtemelen çok yararlı olmayacaktır. Örneklem büyüklüğünün yeterlilik sonucu KMO testine göre 0,948 çıkmıştır.

Bartlett'in küresellik testi, korelasyon matrisinin, değişkenler ile alakasız olduğunu ve bu nedenle yapı tespiti için uygun olmadığını gösteren bir kimlik matrisi olduğu hipotezini test eder. Anlamlılık seviyesinin küçük değerleri (0,05'ten az), faktör analizinin verileriniz için yararlı olabileceğini gösterir (URL-2).

KMO örnekleme yeterliliği ölçüsü, çok iyi bir seviyede 0,948; Sig.(Anlamlılık) değeri, 000, değişkenlerin analiz için uygun olduğu anlamına gelir.

Tablo 3.2. Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği		,948
İstatistiği		
Barlett küresellik testi	Yaklaşık Ki-Kare	12480,331
	Serbestlik Derecesi	820
	Anlamlılık	,000

Veriler girildikten sonra, tanımlayıcı istatistikler kullanılarak analiz edilir. Tanımlayıcı istatistikler genellikle veri sıklığını veya merkezi eğilim ölçülerini (ortalama, medyan ve mod) özetlemek için kullanılır. Frekans analizi, katılımcılar tarafından seçilen her bir cevabın oluşum sayısını gösteren betimsel bir istatistiksel yöntemdir.

Tablo 3.3. İş stresi ölçeğinin tanımlayıcı istatistikleri

Faktörler	N	Min.	Max.	\bar{X}	S.S.
1) Öğretmek için araç-gereç eksikliği	557	1,00	5,00	3,1257	1,08555
2) Değişik yeteneklerdeki öğrencilere ders verme zorluğu	557	1,00	5,00	3,2837	1,08719
3) İlgilendiğim uğraşlar için yeterli zaman ve imkân olmayışı	557	1,00	5,00	3,4901	1,12620
4) Müfredat programını aynen uygulama zorunda olmam	557	1,00	5,00	3,3321	1,22882
5) Öğrencileri motive etme güçlüğü	557	1,00	5,00	3,2334	1,19325
6) Derse gelmeyen öğretmenin yerini doldurma zorunluluğu	557	1,00	5,00	2,7792	1,32887
7) Diğer sınıflardan gelen kargaşa, gürültü ve diğer rahatsızlıklar	557	1,00	5,00	2,6858	1,17530
8) Öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlıkları	557	1,00	5,00	3,9785	1,01760
9) Mesleki güvence eksikliği	557	1,00	5,00	3,3752	1,34417
10) Kalabalık sınıflarda ders verme zorluğu	557	1,00	5,00	3,5583	1,23887
11) Maaşların azlığı	557	1,00	5,00	3,6984	1,11669
12) Okulda disiplin politikasının yetersizliği	557	1,00	5,00	3,2998	1,23420
13) Velilerin sorunlarını çözmede okul idarecilerinin yardımında isteksiz davranması	557	1,00	5,00	2,8438	1,29707
14) Öğretim kadrosu arasında arkadaşlık, işbirliği ve dayanışma ruhunun eksikliği	557	1,00	5,00	2,5530	1,28332
15) Devamlı problemler ve kötü davranışlar sergileyen öğrencilerle meşgul olma zorunluluğu	557	1,00	5,00	3,5171	1,16072
16) Tatmin edici kişisel ve ailevi bir yaşam sürdürmeyi zorlaştıran mesleki sorunlar	557	1,00	5,00	3,0664	1,22808
17) Yöneticilerin, eğitim ve öğretimle ilgili kararların alınmasında düşünce ve görüşlerimizi almaması	557	1,00	5,00	3,1023	1,26318

Tablo 3.3. (Devam)İş stresi ölçeğinin tanımlayıcı istatistikleri

Faktörler	N	Min.	Max.	\bar{X}	S.S.
18) Bazı öğrencilerin sınıfa ihtiyaçları olan malzemeleri getirmeden gelmeleri	557	1,00	5,00	3,4506	1,15046
19) Öğrenci başarılarını değerlendirirken standart ölçülerin dışına çıkamama	557	1,00	5,00	3,2442	1,12588
20)Velilerin okul ile işbirliğine yanaşmaması	557	1,00	5,00	3,4847	1,15765
21) Mesleki gelişmemiz için imkânların azlığı	557	1,00	5,00	3,4955	1,13578
22)Kişisel ve ailevi konularla uğraşmada zaman yetersizliği	557	1,00	5,00	3,4399	1,22858
23)Yürürlükteki zaman içinde müfredat programını tamamlamadaki zorluk	557	1,00	5,00	3,3770	1,24717
24)Fikirlerimiz dikkate alınmadan gelen Bakanlık emirlerini aynen uygulama zorunluluğu	557	1,00	5,00	3,7199	1,21465
25)Eğitilmediğimiz veya kendimizi yeterli hissetmediğimiz bir konuda öğretme zorunluluğu	557	1,00	5,00	3,0072	1,28212
26)Tercih ettiğimiz yaş ve ilgi düzeylerine göre öğrencileri gruplayamama	557	1,00	5,00	3,0610	1,21585
27)Okul yararına yaptığımız özel çabalar için takdir edilmeme ve ya onaylanmama	557	1,00	5,00	3,0736	1,39499
28)Ders hazırlığı ve sınav kâğıtlarının değerlendirilmesi için zaman yetersizliği	557	1,00	5,00	2,8187	1,25139
29)Dersin işlenmesinde ders süresinin yetersiz oluşu	557	1,00	5,00	2,6068	1,25441
30)Bazı öğretmenlere karşı yönetimin ayrıcalıklı davranması	557	1,00	5,00	2,7181	1,38644
31)Meslekte siyasi ayrımların yapılması	557	1,00	5,00	3,0126	1,47089
32)Öğrencileri ailevi, sosyal ve kişisel yönden yeteri kadar tanıyamama	557	1,00	5,00	3,0969	1,10815
33) Yılsonunda öğrenciyi değerlendirirken çok fazla kırtasiye işlemleri	557	1,00	5,00	3,3555	1,32329
34) Öğretmenlik mesleğine karşı toplumdaki bazı kişilerin olumsuz tavırları	557	1,00	5,00	3,4865	1,35919
35) Alanımız ile ilgili yeni bilimsel fikir ve deneyimleri takip edememe ve öğrencilere aktaramama	557	1,00	5,00	3,0952	1,22177
36) Tefişlerde daha çok sübjektif değerlendirme kriterlerinin kullanılması	557	1,00	5,00	3,3088	1,32416
37) Öğretimde yeterli ölçüde başarıya ulaşamama	557	1,00	5,00	3,3393	1,21802
38) Öğrenciler karşısında bir aktör gibi sürekli rol yapmak zorunda olma	557	1,00	5,00	3,0126	1,29256
39) Başarısız öğrencileri sınıf geçirmede okul içi ve dışı baskıların çokluğu	557	1,00	5,00	3,4129	1,33373
40) Okuldaki bazı disiplin olaylarında yönetim ile ayrı görüşlerde olma	557	1,00	5,00	2,9946	1,30782
41)Öğrencileri araştırma ve incelemeye sevk edememe	557	1,00	5,00	3,4093	1,24417

Tablo 3.3'e göre öğretmenlerin stresi en fazla yaşadıkları değişken öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlıkları ($\bar{X}=3,9785$), olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yüksek düzeyde stres yaşadıkları faktörlerin; ilgilendikleri uğraşlar için yeterli zaman ve imkân olmayışı ($\bar{X}=3,4901$), kalabalık sınıflarda ders verme zorluğu ($\bar{X}=3,5583$), maaşların azlığı ($\bar{X}=3,6984$), devamlı problemler ve kötü davranışlar sergileyen öğrencilerle meşgul olma zorunluluğu ($\bar{X}=3,5171$), kişisel ve ailevi

konularla uğraşmada zaman yetersizliği ($\bar{X}=3,4399$), bazı öğrencilerin sınıfa ihtiyaçları olan malzemeleri getirmeden gelmeleri ($\bar{X}=3,4506$), velilerin okul ile işbirliğine yanaşmaması ($\bar{X}=3,4847$), mesleki gelişme için imkânların azlığı ($\bar{X}=3,4955$), fikirlerinin dikkate alınmadan gelen Bakanlık emirlerini aynen uygulama zorunluluğu ($\bar{X}=3,7199$), öğretmenlik mesleğine karşı toplumdaki bazı kişilerin olumsuz tavırları ($\bar{X}=3,4865$) ve başarısız öğrencileri sınıf geçirmede okul içi ve dışı baskıların çokluğu ($\bar{X}=3,4129$) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler dersin işlenmesinde ders süresinin yetersiz oluşu ve öğretim kadrosu arasında arkadaşlık, işbirliği ve dayanışma ruhunun eksikliği değişkenlerinde düşük düzeyde stres yaşamaktadırlar. 41 maddelik ölçeğin diğer faktörlerinde ise öğretmenler orta düzeyde stres yaşamaktadırlar.

Tablo 3.4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi ortalamaları

	N	Min.	Max.	\bar{X}	S.S.
İş stresi	557	1,27	4,73	3,2182	,76465

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algıladıkları iş stresinin puan ortalamaları Tablo 3.4'te incelenmiştir. Tablo 3.4'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin algıladıkları iş stresi puan ortalaması $\bar{X}=3,21$ olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerde genel olarak orta düzeyde iş stresi görülmektedir. Buna göre birinci hipotez için H_0 reddedilir.

Elde edilen veriler ile daha sonra Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Analiz sonucunda toplam varyans (değişke) tablosuna göre, sekiz faktör elde edilmiştir ve bu faktörler toplam varyansın %61,843'ünü açıklamaktadır. Bu ölçek toplam varyansın %61,843'ünü açıklayan % 1 öz değere sahip ve %2,564 varyansa sahip sekiz boyutlu bir yapıdır. AFA sonucunda belirlenen 8 faktörden birinci faktör varyansın %38,616'sını, ikinci belirlenen faktör varyansın %4,251'ini, üçüncü faktör varyansın %4,143'ünü, diğer faktörler de sırasıyla %3,832'i, %2,987'ini, %2,79'unu, %2,66'ısını ve %2,564'ünü açıklamaktadır. Sekiz faktör, içerdikleri maddelere göre isimlendirilmiştir. Belirlenen alt boyut faktörlerinin güvenilirlik, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.5'de verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutları ve maddeleri

Faktör No	Faktörler	Değişken No	Değişkenler	Korelasyon Katsayıları		
1	Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	20	Velilerin okul ile işbirliğine yanaşmaması	,645		
		33	Yılsonunda öğrenciyi değerlendirirken çok fazla kırtasiye işlemleri	,638		
		18	Bazı öğrencilerin sınıfa ihtiyaçları olan malzemeleri getirmeden gelmeleri	,604		
		32	Öğrencileri ailevi, sosyal ve kişisel yönden yeteri kadar tanıyamama	,578		
		29	Dersin işlenmesinde ders süresinin yetersiz oluşu	,564		
		39	Başarısız öğrencileri sınıf geçirmede okul içi ve dışı baskıların çokluğu	,546		
		41	Öğrencileri araştırma ve incelemeye sevk edememe	,515		
		19	Öğrenci başarılarını değerlendirirken standart ölçülerin dışına çıkamama	,453		
		38	Öğrenciler karşısında bir aktör gibi sürekli rol yapmak zorunda olma	,451		
		37	Öğretimde yeterli ölçüde başarıya ulaşamama	,445		
		34	Öğretmenlik mesleğine karşı toplumdaki bazı kişilerin olumsuz tavırları	,429		
		2	Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili	26	Tercih ettiğimiz yaş ve ilgi düzeylerine göre öğrencileri gruplayamama	,716
				27	Okul yararına yaptığımız özel çabalar için takdir edilmeme ve ya onaylanmama	,613
36	Teftişlerde daha çok sübjektif değerlendirme ölçütlerinin kullanılması			,506		
25	Eğitilmediğimiz veya kendimizi yeterli hissetmediğimiz bir konuda öğretme zorunluluğu			,501		
40	Okuldaki bazı disiplin olaylarında yönetim ile ayrı görüşlerde olma			,478		
24	Fikirlerimiz dikkate alınmadan gelen Bakanlık emirlerini aynen uygulama zorunluluğu			,477		
35	Alanımız ile ilgili yeni bilimsel fikir ve deneyimleri takip edememe ve öğrencilere aktaramama			,412		
3	Yöneticiler ve meslektaşlarla ilgili faktörler	14	Öğretim kadrosu arasında arkadaşlık, işbirliği ve dayanışma ruhunun eksikliği	,775		
		30	Bazı öğretmenlere karşı yönetimin ayrıcalıklı davranması	,673		
		17	Yöneticilerin, eğitim ve öğretimle ilgili kararların alınmasında düşünce ve görüşlerimizi almaması	,647		
		31	Meslekte siyasi ayrımların yapılması	,550		
		16	Tatmin edici kişisel ve ailevi bir yaşam sürdürmeyi zorlaştıran mesleki sorunlar	,470		
		6	Derse gelmeyen öğretmenin yerini doldurma zorunluluğu	,426		
		13	Velilerin sorunlarını çözmede okul idarecilerinin yardımında isteksiz davranması	,383		

Tablo 3.5. (Devam) Öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutları ve maddeleri

Faktör No	Faktörler	Değişken No	Değişkenler	Korelasyon Katsayıları
4	İş ile ilgili faktörler	9	Mesleki güvence eksikliği	,657
		11	Maaşların azlığı	,637
		3	İlgilendiğim uğraşlar için yeterli zaman ve imkân olmayışı	,525
		21	Mesleki gelişmemiz için imkânların azlığı	,491
		22	Kişisel ve ailevi konularla uğraşmada zaman yetersizliği	,482
		12	Okulda disiplin politikasının yetersizliği	,434
5	Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	5	Öğrencileri motive etme güçlüğü	,674
		2	Değişik yeteneklerde ki öğrencilere ders verme zorluğu	,637
6	Müfredat programı ile ilgili faktörler	4	Müfredat programını aynen uygulama zorunda olmam	,742
		23	Yürürlükteki zaman içinde müfredat programını tamamlamadaki zorluk	,574
7	Okul ortamı ve tesisleri ile ilgili faktörler	10	Kalabalık sınıflarda ders verme zorluğu	,624
		7	Diğer sınıflardan gelen kargaşa, gürültü ve diğer rahatsızlıklar	,565
		28	Ders hazırlığı ve sınav kâğıtlarının değerlendirilmesi için zaman yetersizliği	,432
		1	Öğretmek için araç-gereç eksikliği	,400
8	Öğrencilerle ilgili faktörler	8	Öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlıkları	,735
		15	Devamlı problemler ve kötü davranışlar sergileyen öğrencilerle meşgul olma zorunluluğu	,516

Değişkenler arası ilişkileri sorgulamak için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda toplam 8 faktör belirlenmiştir. Bu faktörler:

1. Ebeveynler ve toplumla ilgili faktör 11 madde içermektedir.
2. Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktör 7 madde içermektedir.
3. Yöneticilerle ve meslektaşlar ile ilgili faktör 7 madde içermektedir.
4. İş ile ilgili faktörler 6 madde içermektedir.
5. Öğretim zorluklarıyla ilgili faktör 2 madde içermektedir.
6. Müfredat programı ile ilgili faktör 2 madde içermektedir.
7. Okul ortamı ve tesisleri ile ilgili faktör 4 maddeden oluşmaktadır.
8. Öğrencilerle ilgili faktör 2 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 3.6. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının betimsel istatistik değerleri

Genel Stres Faktörleri	N	Min.	Max.	\bar{X}	S.S.	α
1. Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	557	1,09	5,00	3,2636	,87391	,900
2. Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	557	1,14	5,00	3,1800	,96273	,871
3. Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	557	1,00	5,00	2,8679	,93934	,835
4. İş ile ilgili faktörler	557	1,33	5,00	3,4665	,86474	,815
5. Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	557	1,00	5,00	3,2585	,95940	,584
6. Okul ortamı ve tesisleri ile ilgili faktörler	557	1,00	5,00	3,3546	1,0983	,729
7. Müfredat programı ile ilgili faktörler	557	1,00	5,00	3,0471	,84295	,669
8. Öğrenciler ile ilgili faktörler	557	1,00	5,00	3,7478	,93859	,648

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen 8 genel faktöre bakıldığında en fazla stres yaratan faktör öğrenciler ile ilgili faktördür ($\bar{X}=3,7478$). En az stres yaratan faktör ise yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktör ($\bar{X}=2,8679$) olmuştur. Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörlerin iş stresi ortalaması ($\bar{X}=3,2636$), eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörlerin ortalaması ($\bar{X}=3,18$), iş ile ilgili faktörlerin ortalaması ($\bar{X}=3,4665$), öğretim zorluklarıyla ilgili faktörlerin ortalaması ($\bar{X}=3,2585$), okul ortamı ve tesisleri ile ilgili faktörlerin ortalaması ($\bar{X}=3,3546$) ve müfredat programı ile ilgili faktörlerin ortalaması $\bar{X}=3,0471$ 'tir. Öğretmenler öğrenci sorunları ve meslek sorunlarından yüksek düzeyde stres yaşarken, diğer altı faktöre bakıldığında tamamının 2,61-3,40 aralığında oldukları görülmektedir. Bu da bize stres düzeyinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Güvenilirlik, bir ölçümün önyargısız olduğu anlamına gelir ve bu nedenle zaman içerisinde ve cihazdaki çeşitli öğeler arasında istikrar ve tutarlılık sağlar. Ölçüm ölçeğinin genel güvenilirliğini değerlendirmek için Cronbach's alfa kullanılır. Cronbach'ın alfaları için önerilen minimum kabul edilebilir güvenilirlik seviyesi 0,40'dır (Can A., 2018). Sonuçlar, tüm değişkenlerin testi geçtiğini ve elde edilen değerlerin, Tablo 3.6'da gösterildiği gibi bu testin önerilen değerini aştığı görülmüştür.

3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

Değişkenler arasındaki farklılıkların ilişkisi olarak geliştirilmiş olan hipotezler t testleri ve varyans analizi ile incelenmiştir.

Tablo 3.7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş streslerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması

Cinsiyet	N	\bar{X}	S.S.	t	p
Kadın	338	3,2646	0,72630	1,785	0,075
Erkek	219	3,1465	0,81687		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için ilişkisiz t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3,2646$; $SS=0,72630$) ve erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,1465$; $SS=0,81687$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(555)=1.785$, $p=0.075$). Kadın ve erkek öğretmenler orta düzeyde stres yaşamaktadırlar. Kadın öğretmenlerin iş stresi düzeyi erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasına rağmen fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir. Buna göre ikinci hipotez için H_0 hipotezi reddedilmez. Literatürde incelenen diğer çalışmalarda da genel olarak erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere kıyasla daha az iş stresi yaşamaktadırlar.

Tablo 3.8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşması

Medeni Durumu	N	\bar{X}	S.S.	t	p
Evli	325	3,1798	,76002	1,402	0,162
Bekâr	232	3,2719	,76952		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için ilişkisiz t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda, evli öğretmenlerin ($\bar{X}=3,1798$; $SS=0,76002$) ve bekâr öğretmenlerin ($\bar{X}=3,2719$; $SS=0,76952$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(555)=1,402$; $p=0,0162$). Bu sonuçlara göre, evli öğretmenlerin stres puan

ortalamaları bekâr öğretmenlerin stres puan ortalamasından daha düşüktür. Üçüncü hipotez için H_0 hipotezi reddedilmez.

Tablo 3.9. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması

Yaş	N	\bar{X}	S.S.	Min.	Max.	F	p
21-30	225	3,0086	,76558	1,27	4,73	15,541	0,000
31-40	206	3,3958	,73345	1,39	4,54		
41 ve üzeri	126	3,3020	,72800	1,29	4,68		
Toplam	557	3,2182	,76465	1,27	4,73		

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu sonuca göre, dördüncü hipotez için H_0 hipotezi reddedilir.

Tablo 3.9'a göre en fazla stres yaşayan grup 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin iş stresi ortalaması ($\bar{X}=3,3958$), 41 ve üzeri yaşa sahip olan öğretmenleri iş stresi ortalaması ($\bar{X}=3,3020$) iken iş stresini en düşük algılayan 21-30 yaş öğretmenlerde ise ortalama $\bar{X}=3,0086$ 'dır. İş stresi ölçüt tablosu Tablo 2.2'ye göre tüm yaş grupları orta düzeyde stres yaşamaktadırlar. İlişkisiz örnekler için tek yönlü varyans analizi sonucunda bulunan farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 3.10. İş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

Yaş	21-30	31-40	41 ve üzeri
21-30	X	,000	,001
31-40	,000	X	,506
41 ve üzeri	,001	,506	X

Tablo 3.10'a bakıldığında anlamlı farklılığın, yaşları 21-30 ile 31-40, 41 ve üzeri olan öğretmenler arasından kaynaklandığı görülmektedir. ($p<0,05$)

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü⁴ ($\eta^2=0,053$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Özdayı (1990) liselerde çalışan öğretmenlerinin iş stresini incelediği çalışmasında yaş değişkeninin stresten etkilenme düzeyini etkilediği ve 31-40 yaşları arasındaki öğretmenlerin en yüksek stres grubunda olduğunu, en düşük stresin ise 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerde görüldüğünü belirtmektedir. Johnstone'a (1989) göre, öğretmenlerin yaşı ve tecrübesi de ilişkili faktörlerdir. Bu nedenle, birlikte çalışırken bu faktörlerin dikkate alınması gerekir.

Tablo 3.11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşması

Eğitim düzeyi	N	\bar{X}	S.S.	S.S. hata	Min.	Max.	F	p
Lisans	461	3,2245	,75902	,03535	1,27	4,73	,098	,906
Lisansüstü	94	3,1863	,79877	,08239	1,44	4,46		
Doktora	2	3,2439	,79334	,56098	2,68	3,80		
Toplam	557	3,2182	,76465	,03240	1,27	4,73		

Yapılan çalışmalarda çalışanların eğitim durumu ile yaşadıkları stres arasındaki ilişkilere bakıldığında kesin bir sonuca ulaşmak mümkün olmamıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile yaşadıkları iş stresleri arasındaki farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0,098$; $p>0,05$). En fazla strese sahip olanlar doktorasını tamamlamış olan öğretmenlerdir ($\bar{X} = 3,2439$). En az strese sahip olanlar ise lisansüstü mezunu öğretmenlerdir ($\bar{X} = 3,1863$). Lisans mezunu olan öğretmenlerin ise ortalaması $\bar{X} = 3,2245$ 'dir. Lisans, lisansüstü ve doktora derecesine sahip öğretmenlerin hepsi orta düzeyde stres yaşamaktadırlar. Bunun sonucunda altıncı hipotez için H_0 hipotezi reddedilmez.

⁴ Yapılan anova testi, karşılaştırılan değerler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını gösterir fakat farkın büyüklüğü hakkında bilgi vermez. Bu nedenle, etkinin büyüklüğünü de bilmek önemlidir. Etki büyüklüğü (η =eta), bağımsız değişken ve bağımlı değişken arasındaki ilişkinin gücü ve/veya bağımsız değişken seviyelerinin arasındaki farkın bağımlı değişkene göre büyüklüğü olarak tanımlanır (Morgan ve diğ., 2011)

Tablo 3.12. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin kıdem süresi değişkenine göre farklılaşması

Kıdem süresi	N	\bar{X}	S.S.	S.S. hata	Min.	Max.	F	p
1 yıl ve daha az	53	2,9204	,68945	,09470	1,76	4,41		
2-5 Yıl	173	3,1734	,83931	,06381	1,27	4,73		
6-10 Yıl	136	3,2679	,67367	,05777	1,39	4,71		
11-15 Yıl	57	3,2332	,78904	,10451	1,44	4,44	2,505	0,029
16-20 Yıl	55	3,3322	,74102	,09992	1,61	4,44		
21 yıl ve üzeri	83	3,3341	,75059	,08239	1,29	4,68		
Toplam	557	3,2182	,76465	,03240	1,27	4,73		

Farklı kıdem sürelerine sahip öğretmenlerin iş stresini algılama düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için, kıdem süreleri ile iş stresi arasında ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Test sonucunda, 1 yıl ve daha az kıdem süresine sahip olan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=2,9204$), 2-5 Yıl kıdem süresine sahip olanların ($\bar{X}=3,1734$), 6-10 Yıl kıdem süresine sahip olanların ($\bar{X}=3,2679$), 11-15 kıdem süresine sahip olan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,2332$), 16-20 yıl kıdem süresine sahip olan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,3322$), 21 yıl ve üzeri kıdem süresine sahip olan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,3341$) olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin kıdem süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=2,505$; $p<0,05$). Anlamlı fark bulunduğundan beşinci hipotez için H_0 reddedilir. Bu anlamlı farklılığın hangi kıdem sürelerinden kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.13’de gösterilmiştir.

Tablo 3.13 incelendiğinde anlamlı farklılığın, kıdem yılı 1 yıl ve daha az ile 21 yıl ve üzeri ($p=0,032$; $p<0,05$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Literatüre bakıldığında meslekte deneyim süresi arttıkça iş stresi ile başa çıkmanın daha kolay olduğu görülmektedir.

Tablo 3.13. İş stresi düzeylerinin kıdem süresi değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

	1 yıl ve daha az	2-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
1 yıl ve daha az	X	,277	,055	,259	,056	,025
2-5 yıl	,277	X	,887	,996	,757	,609
6-10 yıl	,055	,887	X	1,000	,995	,989
11-15 yıl	,259	,996	1,000	X	,983	,972
16-20 yıl	,056	,757	,995	,983	X	1,000
21 yıl ve üzeri	,025	,609	,989	,972	1,000	X

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,022$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Tablo 3.13'e bakıldığında anlamlı farklılığın, kıdem yılı en düşük olan öğretmenler ile kıdem süresi en fazla olan öğretmenler arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Tablo 3.14'de görüldüğü gibi en yüksek stres düzeyi $\bar{X}=3,3341$ ortalama ile 21 yıl ve üzeri kıdem süresine sahip olan öğretmenler iken; en düşük stres düzeyini ise $\bar{X}=2,9204$ ortalama ile 1 yıl ve daha az kıdem süresine sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Kıdem süresi ne olursa olsun tüm öğretmenler orta düzeyde stres yaşamaktadırlar.

Tablo 3.14. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşması

Aylık Geliri Algılama Düzeyi	N	\bar{X}	S.S.	S.S. hata	Min.	Max.	F	p
Çok Düşük	67	3,4161	,79598	,09724	1,95	4,73	3,873	0,004
Düşük	184	3,2735	,75925	,05597	1,29	4,68		
Orta	281	3,1700	,74335	,04434	1,27	4,54		
Yüksek	22	2,7439	,77680	,16562	1,39	4,10		
Çok Yüksek	3	3,3902	,87022	,50242	2,39	3,98		
Toplam	557	3,2182	,76465	,03240	1,27	4,73		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeylerine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=3,873$; $p<0,05$). Bu sonuca göre sekizinci hipotez için H_0 reddedilir. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda aylık gelirini algılama düzeyi çok düşük olanların ($\bar{X}=3,4161$) stresi en fazla yaşadıkları görülmüştür. Bu farklılığın hangi kıdem sürelerinden kaynaklandığını

belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.15'de gösterilmiştir.

Tablo 3.15. İş stresi düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
Çok Düşük	X	,678	,119	,003	1,000
Düşük	,678	X	,601	,017	,999
Orta	,119	,601	X	,083	,987
Yüksek	,003	,017	,083	X	,636
Çok Yüksek	1,000	,999	,987	,636	X

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,027$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına bakıldığında farklılığın, çok düşük ve yüksek algılama düzeyleri ($p=0,003$; $p<0,05$) ile düşük ve yüksek algılama düzeyleri ($p=0,017$; $p<0,05$) arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Tablo 3.15'e bakıldığında öğretmenlerin çoğunun ($N=281$) maaşlarını orta düzeyde algıladıkları, diğer bir çoğunluğun ($N=184$) ise düşük olarak algıladıkları görülmektedir. Gelir düzeyini çok düşük olarak algılayan öğretmenlerin stres düzeyi en yüksek iken gelir düzeyini yüksek olarak algılayan öğretmenlerin stres düzeyleri ise en düşük olarak bulunmuştur. Gelir düzeyi en düşük olarak yanıt veren öğretmenler bu durumdan yüksek düzeyde stres yaşarken, diğer grupta olan öğretmenler orta düzeyde stres yaşamaktadırlar.

Tablo 3.16. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşması

Sınıf Mevcudu	N	\bar{X}	S.S.	S.S. Hata	Min.	Max.	F	p
10-15	16	3,1555	,69381	,17345	2,02	3,98		
16-20	57	2,9996	,78603	,10411	1,39	4,32		
21-25	132	3,3080	,80169	,06978	1,54	4,73		
26-30	221	3,1651	,79384	,05340	1,27	4,71	2,085	0,066
31-35	107	3,3387	,60065	,05807	1,98	4,37		
36 ve üzeri	24	3,2358	,83807	,17107	1,71	4,27		
Toplam	557	3,2182	,76465	,03240	1,27	4,73		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin sınıflarında bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda stres düzeyi en yüksek olan grup sınıf mevcudu 31-35 arasında öğrencilere sahip olan öğretmenlerdir ($\bar{X}=3,3387$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin sınıflarında bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonucuna göre yedinci hipotez için H_0 hipotezi reddedilmez.

3.2. İş Stresi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

İş stresinin alt boyut faktörleri ile demografik özellikler arasındaki ilişkiyi incelemek için t testleri ve varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 3.17. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşması

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S.S.	t	p
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	Kadın	338	3,2784	,83993	,496	,620
	Erkek	219	3,2408	,92541		
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	Kadın	338	3,2232	,96154	1,314	,189
	Erkek	219	3,1135	,96298		
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	Kadın	338	2,8859	,92328	,561	,575
	Erkek	219	2,8402	,96508		
İş ile ilgili faktörler	Kadın	338	3,5750	,79800	3,720	,000
	Erkek	219	3,2991	,93615		
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	Kadın	338	3,3062	,92213	1,459	,145
	Erkek	219	3,1849	1,01199		
Müfredat programı ile ilgili faktörler	Kadın	338	3,4216	1,11859	1,793	,074
	Erkek	219	3,2511	1,06052		
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	Kadın	338	3,1043	,84128	1,994	,047
	Erkek	219	2,9589	,83982		
Öğrenciler ile ilgili faktörler	Kadın	338	3,8506	,92798	3,240	,001
	Erkek	219	3,5890	,93483		

Tablo 3.17'ye bakıldığında bütün faktörlerde kadın öğretmenlerin algıladıkları stres düzeyi erkek öğretmenlere göre daha fazla gözükmektedir. Ancak bu farkın rastlantısal ya da anlamlı bir farklılık göstergesi olduğunu belirlemek için Bağımsız Örneklem t-Testi sonucu elde edilen tablonun p (anlamlılık) sütunundaki değerine bakmak gerekir. Söz konusu değer ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler, eğitim sistemi

düzenlemeleri, yöneticiler ve meslektaşlar, öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler ve müfredat programı ile ilgili faktörler 0,05'den büyük olduğu için, cinsiyet ile bu faktörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Fakat iş ile ilgili faktörler, okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler ve öğrenciler ile ilgili faktörlerin değeri $p < 0,05$ olduğu için cinsiyet ile bu faktörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz. Hem kadın öğretmenler ($\bar{X} = 3,8506$), hem de erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,5890$) en çok stresi öğrenciler ile ilgili faktörler olan öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlıkları ve devamlı problemler ve kötü davranışlar sergileyen öğrencilerle meşgul olma zorunluluğu değişkenlerinde yaşamaktadırlar. Kadın öğretmenlerin ikinci en çok stres yaşadıkları faktör iş ile ilgili faktörler ($\bar{X} = 3,5750$) olurken erkek öğretmenlerde de durum aynıdır ($\bar{X} = 3,2991$).

Tablo 3.18. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşması

Faktörler	Medeni Durumu	N	\bar{X}	S.S.	t	p
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	Evli	325	3,2593	,88433	,137	,891
	Bekâr	232	3,2696	,86098		
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	Evli	325	3,1758	,96172	,122	,903
	Bekâr	232	3,1860	,96621		
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	Evli	325	2,8066	,89540	1,827	,068
	Bekâr	232	2,9538	,99325		
İş ile ilgili faktörler	Evli	325	3,4036	,86262	2,038	,042
	Bekâr	232	3,5546	,86186		
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	Evli	325	3,2262	,96725	,942	,346
	Bekâr	232	3,3039	,94852		
Müfredat programı ile ilgili faktörler	Evli	325	3,3077	1,11351	1,193	,233
	Bekâr	232	3,4203	1,07566		
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	Evli	325	2,9638	,82871	2,776	,006
	Bekâr	232	3,1638	,85064		
Öğrenciler ile ilgili faktörler	Evli	325	3,6492	,93047	2,952	,003
	Bekâr	232	3,8858	,93448		

Tablo 3.18'e bakıldığında bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre ebeveynler ve toplum ($\bar{X}_{evli}=3,2593$; $\bar{X}_{bekâr}=3,2696$), eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ($\bar{X}_{evli}=3,1758$; $\bar{X}_{bekâr}=3,1860$), yöneticiler ve meslektaşlar ($\bar{X}_{evli}=2,8066$; $\bar{X}_{bekâr}=2,9538$) iş ile ilgili faktörler ($\bar{X}_{evli}=3,4036$; $\bar{X}_{bekâr}=3,5546$), öğretim zorlukları ($\bar{X}_{evli}=3,2262$; $\bar{X}_{bekâr}=3,3039$), müfredat programı ($\bar{X}_{evli}=3,3077$; $\bar{X}_{bekâr}=3,4203$), okul ortamı ve tesisi ($\bar{X}_{evli}=2,9638$; $\bar{X}_{bekâr}=3,1638$) ile öğrencilerin sorunları faktörlerinin ($\bar{X}_{evli}=3,6492$;

$\bar{X}_{\text{bekâr}}=3,8858$) hepsinde daha fazla stres yaşadıkları görülmektedir. Evli ve bekâr öğretmenler en fazla stres düzeyini öğrenciler ile ilgili faktörde yaşamaktadırlar ($\bar{X}_{\text{evli}}=3,6492$; $\bar{X}_{\text{bekâr}}=3,8858$). Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için p(anamlılık) değerleri incelenir. Buna göre evli ve bekâr öğretmenlerin okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler, öğrenciler ile ilgili faktörler ve iş ile ilgili faktörlerin arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 3.19. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi ölçeğinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşması

Faktörler		N	\bar{X}	S.S.	F	p
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	21-30	225	3,0352	,90961	14,062	,000
	31-40	206	3,4572	,80963		
	41 ve üzeri	126	3,3550	,82172		
	Toplam	557	3,2636	,87391		
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	21-30	225	2,8165	,93842	29,724	,000
	31-40	206	3,4362	,88561		
	41 ve üzeri	126	3,4104	,92670		
	Toplam	557	3,1800	,96273		
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	21-30	225	2,6070	,93542	16,694	,000
	31-40	206	3,1082	,92474		
	41 ve üzeri	126	2,9410	,85510		
	Toplam	557	2,8679	,93934		
İş ile ilgili faktörler	21-30	225	3,3585	,87577	3,181	,042
	31-40	206	3,5639	,84989		
	41 ve üzeri	126	3,5000	,85401		
	Toplam	557	3,4665	,86474		
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	21-30	225	3,1267	,94760	3,703	,025
	31-40	206	3,3665	,92810		
	41 ve üzeri	126	3,3175	1,00916		
	Toplam	557	3,2585	,95940		
Müfredat programı ile ilgili faktörler	21-30	225	3,1356	1,08586	7,724	,000
	31-40	206	3,4903	1,14120		
	41 ve üzeri	126	3,5238	,98561		
	Toplam	557	3,3546	1,09833		
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	21-30	225	2,9667	,84944	2,430	,089
	31-40	206	3,1444	,83086		
	41 ve üzeri	126	3,0317	,84142		
	Toplam	557	3,0471	,84295		
Öğrenciler ile ilgili faktörler	21-30	225	3,7289	,93413	2,951	,053
	31-40	206	3,8568	,95770		
	41 ve üzeri	126	3,6032	,89959		
	Toplam	557	3,7478	,93859		

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş stresi ölçeğinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova)

sonucunda bazı gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Tablo 3.19'a göre tüm yaş gruplarındaki öğretmenler en fazla stresi öğrenciler ile ilgili faktörlerde ($\bar{X}_{21-30}=3,7289$; $\bar{X}_{31-40}=3,8568$; \bar{X}_{41} ve üzeri= $3,6032$) yaşamaktadırlar. En az stresi ise yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörlerde ($\bar{X}_{21-30}=2,6070$; $\bar{X}_{31-40}=3,1082$; \bar{X}_{41} ve üzeri= $2,9410$) yaşamaktadırlar. En fazla stres ise tüm faktörlerde 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerde yaşanmaktadır. Anlamlı farklılık bulunan faktörler; ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler, eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler, yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler, iş ile ilgili faktörler, öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler ve müfredat programı ile ilgili faktörler olarak belirlenmiştir. Bu faktörlerde öğretmenlerin yaşlarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. Bu anlamlılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 3.20'de gösterilmiştir.

Tablo 3.20. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

Faktörler		21-30	31-40	41 ve
		yaş	yaş	üzeri
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,000	,002
	31-40 yaş	,000	X	,541
	41 ve üzeri	,002	,541	X
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,000	,000
	31-40 yaş	,000	X	,967
	41 ve üzeri	,000	,967	X
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,000	,003
	31-40 yaş	,000	X	,239
	41 ve üzeri	,003	,239	X
İş ile ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,036	,303
	31-40 yaş	,036	X	,789
	41 ve üzeri	,303	,789	X
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,026	,172
	31-40 yaş	,026	X	,893
	41 ve üzeri	,172	,893	X
Müfredat programı ile ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,002	,004
	31-40 yaş	,002	X	,960
	41 ve üzeri	,004	,960	X

Tablo 3.20. (Devam) İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

Faktörler		21-30 yaş	31-40 yaş	41 ve üzeri
Öğrenciler ile ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,332	,449
	31-40 yaş	,332	X	,044
	41 ve üzeri	,449	,044	X
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	21-30 yaş	X	,073	,766
	31-40 yaş	,073	X	,463
	41 ve üzeri	,766	,463	X

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, ebeveynler ve toplumla ilgili faktörlerde anlamlı farkın 21-30 ile 31-40 ve 21-30 ile 41 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler, yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler ve müfredat programı ile ilgili faktörlerde de anlamlı farkın 21-30 ile 31-40 ve 21-30 ile 41 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerde olduğu görülmüştür. İş ile ilgili faktörler ve öğretim zorluklarıyla ilgili faktörlerde anlamlı farkın sadece 21-30 ile 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerde görülmektedir.

Tablo 3.21. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşması

Faktörler		N	Ort.	S.S.	F	p
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	Lisans	461	3,2635	,84661	,064	,938
	Lisansüstü	94	3,2689	1,00871		
	Doktora	2	3,0455	,44998		
	Toplam	557	3,2636	,87391		
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	Lisans	461	3,1999	,95796	,757	,470
	Lisansüstü	94	3,0760	,98901		
	Doktora	2	3,5000	,90914		
	Toplam	557	3,1800	,96273		
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	Lisans	461	2,8726	,95378	,042	,959
	Lisansüstü	94	2,8435	,87264		
	Doktora	2	2,9286	1,11117		
	Toplam	557	2,8679	,93934		

Tablo 3.21. (Devam) Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşması

Faktörler		N	Ort.	S.S.	F	p
İş ile ilgili faktörler	Lisans	461	3,4837	,85813	,555	,574
	Lisansüstü	94	3,3865	,89510		
	Doktora	2	3,2500	1,29636		
	Toplam	557	3,4665	,86474		
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	Lisans	461	3,2668	,95517	,187	,830
	Lisansüstü	94	3,2128	,99323		
	Doktora	2	3,5000	,00000		
	Toplam	557	3,2585	,95940		
Müfredat programı ile ilgili faktörler	Lisans	461	3,3384	1,09118	,448	,639
	Lisansüstü	94	3,4415	1,14501		
	Doktora	2	3,0000	,00000		
	Toplam	557	3,3546	1,09833		
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	Lisans	461	3,0472	,85183	,059	,943
	Lisansüstü	94	3,0426	,79788		
	Doktora	2	3,2500	1,41421		
	Toplam	557	3,0471	,84295		
Öğrenciler ile ilgili faktörler	Lisans	461	3,7495	,91046	,674	,510
	Lisansüstü	94	3,7234	1,07418		
	Doktora	2	4,5000	,00000		
	Toplam	557	3,7478	,93859		

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile yaşadıkları iş stresinin alt boyutlarının arasındaki farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Test sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$). Tablo 3.21'e bakıldığında lisans, lisansüstü ve doktora derecesine sahip öğretmenlerin hepsi en fazla stresi öğrenciler ile ilgili faktörlerde yaşamakta olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{lisans}}=3,7495$; $\bar{X}_{\text{lisansüstü}}=3,7234$; $\bar{X}_{\text{doktora}}=4,50$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi öğrenciler ile ilgili faktörde yüksek düzeyde stres yaşamaktadırlar. Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörlerde en fazla stresi lisansüstü mezunu olan öğretmenler ($\bar{X}_{\text{lisansüstü}}=3,2689$) yaşarken, en az stresi doktora mezunu öğretmenler ($\bar{X}_{\text{doktora}}=3,0455$) yaşamaktadır. Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler ($\bar{X}_{\text{doktora}}=3,50$; $\bar{X}_{\text{lisans}}=3,1999$; $\bar{X}_{\text{lisansüstü}}=3,0760$) ve yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili

faktörlerde ($\bar{X}_{\text{doktora}}=2,9286$; $\bar{X}_{\text{lisans}}=2,8726$; $\bar{X}_{\text{lisansüstü}}=2,8435$) en fazla stres doktora mezunu öğretmenlerde görülürken, en az stresi de lisans mezunu öğretmenlerde görülmektedir. İş ile ilgili faktörlerde en fazla stresi algılayan grup lisans mezunu öğretmenler iken ($\bar{X}_{\text{lisans}}=3,4817$) ve müfredat programı ile ilgili faktörlerde ($\bar{X}_{\text{lisansüstü}}=3,4415$) stresi en fazla algılayan öğretmenler lisansüstü mezunlarıdır. Lisans mezunu olan öğretmenler iş ile ilgili ve öğrenciler ile ilgili faktörlerde yüksek düzeyde stres yaşarken, diğer faktörlerde orta düzeyde stres yaşamaktadırlar. Lisansüstü mezunu olan öğretmenler müfredat programı ve öğrenciler le ilgili faktörlerde yüksek düzeyde stres yaşarken, diğer faktörlerde orta düzeyde stres yaşamaktadırlar. Doktora mezunu olan öğretmenler ise eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları, öğretim zorlukları ve öğrenciler ile ilgili faktörlerde yüksek düzeyde stres yaşamakta, diğer faktörlerde orta düzeyde stres yaşamaktadırlar.

Tablo 3.22. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının kıdem süresi değişkenine göre farklılaşması

Faktörler	N	\bar{X}	S.S.	F	p	
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	2,9571	,90200	3,522	,004
	2-5 yıl	173	3,1377	,88789		
	6-10 yıl	136	3,4091	,80889		
	11-15 yıl	57	3,2600	,90819		
	16-20 yıl	55	3,4281	,86769		
	21 yıl ve üzeri	83	3,3768	,84391		
	Toplam	557	3,2636	,87391		
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	2,8059	,96285	3,318	,006
	2-5 yıl	173	3,1280	1,00510		
	6-10 yıl	136	3,1565	,86415		
	11-15 yıl	57	3,1955	1,01254		
	16-20 yıl	55	3,3818	,89681		
	21 yıl ve üzeri	83	3,4217	,96682		
	Toplam	557	3,1800	,96273		
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	2,4016	,82545	3,350	,005
	2-5 yıl	173	2,8885	1,02494		
	6-10 yıl	136	2,8519	,90675		
	11-15 yıl	57	2,9900	,93165		
	16-20 yıl	55	3,0104	,80242		
	21 yıl ve üzeri	83	2,9707	,89458		
	Toplam	557	2,8679	,93934		

Tablo 3.22. (Devam) Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının kıdem süresi değişkenine göre farklılaşması

Faktörler		N	\bar{X}	S.S.	F	p
İş ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	3,4560	,76457	,838	,523
	2-5 yıl	173	3,3854	,97242		
	6-10 yıl	136	3,5147	,72307		
	11-15 yıl	57	3,3889	,91360		
	16-20 yıl	55	3,5091	,91029		
	21 yıl ve üzeri	83	3,5884	,83752		
	Toplam	557	3,4665	,86474		
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	2,8208	,85538	3,297	,006
	2-5 yıl	173	3,2052	1,04954		
	6-10 yıl	136	3,3934	,72625		
	11-15 yıl	57	3,2807	1,02651		
	16-20 yıl	55	3,4273	,95945		
	21 yıl ve üzeri	83	3,3012	1,04456		
	Toplam	557	3,2585	,95940		
Müfredat programı ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	2,9340	,93561	2,574	,026
	2-5 yıl	173	3,3150	1,23086		
	6-10 yıl	136	3,3456	1,02833		
	11-15 yıl	57	3,4035	1,12773		
	16-20 yıl	55	3,5636	1,10995		
	21 yıl ve üzeri	83	3,5482	,91603		
	Toplam	557	3,3546	1,09833		
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	2,8538	,69586	1,646	,146
	2-5 yıl	173	3,1618	,86087		
	6-10 yıl	136	3,0018	,90600		
	11-15 yıl	57	3,0439	,75315		
	16-20 yıl	55	2,9091	,82125		
	21 yıl ve üzeri	83	3,0994	,83824		
	Toplam	557	3,0471	,84295		
Öğrenciler ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	53	3,5472	,83932	1,959	,083
	2-5 yıl	173	3,7399	1,03653		
	6-10 yıl	136	3,9265	,87882		
	11-15 yıl	57	3,7632	,93592		
	16-20 yıl	55	3,7455	,80434		
	21 yıl ve üzeri	83	3,5904	,93426		
	Toplam	557	3,7478	,93859		

Farklı kıdem sürelerine sahip öğretmenler ile iş stresinin faktörleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Test sonucunda, ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler ve müfredat programı ile ilgili faktörlerde anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$). Tablo 3.22'ye bakıldığında, ebeveynler ve toplumla ilgili faktörlerde en fazla stres yaşayan öğretmen grubu 16-20 yıl mesleki kıdem süresine sahip olan öğretmenlerdir ($\bar{X}=3,4281$). Bununla birlikte 16-20

yıl mesleki kıdem süresine sahip olan öğretmenler müfredat programı ($\bar{X}=3,5636$), öğretim zorlukları ($\bar{X}=3,4273$) ve yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörlerde ($\bar{X}=3,0104$) de stresi en fazla algılayan grup olmuştur. Bu farklılığın hangi kıdem sürelerinden kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.23'te gösterilmiştir.

Tablo 3.23. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının kıdem süresi değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

Faktörler		1 yıl ve daha az	2-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,768	,016	,443	,054	,065
	2-5 yıl	,768	X	,069	,940	,253	,303
	6-10 yıl	,016	,069	X	,884	1,000	1,000
	11-15 yıl	,443	,940	,884	X	,908	,970
	16-20 yıl	,054	,223	1,000	,908	X	,999
	21 yıl ve üzeri	,065	,303	1	1,000	,970	X
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,262	,207	,267	,022	,004
	2-5 yıl	,262	X	1,000	,997	,518	,192
	6-10 yıl	,207	1,000	X	1,000	,677	,345
	11-15 yıl	,267	,997	1,000	X	,906	,739
	16-20 yıl	,022	,518	,677	,906	X	1,000
	21 yıl ve üzeri	,004	,192	,345	,739	1,000	X
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,012	,034	,012	,009	,007
	2-5 yıl	,012	X	,999	,980	,958	,986
	6-10 yıl	,034	,999	X	,936	,894	,942
	11-15 yıl	,012	,980	,936	X	1,000	1,000
	16-20 yıl	,009	,958	,894	1,000	X	1,000
	21 yıl ve üzeri	,007	,986	,942	1,000	1,000	X
İş ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,995	,998	,999	1,000	,953
	2-5 yıl	,995	X	,783	1,000	,940	,495
	6-10 yıl	,998	,783	X	,941	1,000	,990
	11-15 yıl	,999	1,000	,941	X	,978	,763
	16-20 yıl	1,000	,940	1,000	,978	X	,995
	21 yıl ve üzeri	,953	,495	,990	,763	,995	X
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,104	,003	,115	,012	,048
	2-5 yıl	,104	X	,513	,995	,658	,974
	6-10 yıl	,003	,513	X	,975	1,000	,982
	11-15 yıl	,115	,995	,975	X	,964	1,000
	16-20 yıl	,012	,658	1,000	,964	X	,973
	21 yıl ve üzeri	,048	,974	,982	1,000	,973	X
Müfredat programı ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,228	,183	,214	,033	,018
	2-5 yıl	,228	X	1,000	,995	,682	,598
	6-10 yıl	,183	1,000	X	,999	,811	,766
	11-15 yıl	,214	,995	,999	X	,971	,972
	16-20 yıl	,033	,682	,811	,971	X	1,000
	21 yıl ve üzeri	,018	,598	,766	,972	1,000	X
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,182	,886	,844	,999	,558
	2-5 yıl	,182	X	,558	,942	,377	,994
	6-10 yıl	,886	,558	X	1,000	,983	,961
	11-15 yıl	,844	,942	1,000	X	,958	,999
	16-20 yıl	,999	,377	,983	,958	X	,784
	21 yıl ve üzeri	,558	,994	,961	,999	,784	X

Tablo 3.23. (Devam) İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının kıdem süresi değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

Faktörler		1 yıl ve daha az	2-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
Öğrenciler ile ilgili faktörler	1 yıl ve daha az	X	,778	,124	,931	,880	1,000
	2-5 yıl	,778	X	,504	1,000	1,000	,838
	6-10 yıl	,124	,504	X	,878	,831	,103
	11-15 yıl	,831	1,000	,878	X	1,000	,891
	16-20 yıl	,880	1,000	,831	1,000	X	,932
	21 yıl ve üzeri	1,000	,838	,103	,891	,932	X

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın kısmen orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda ebeveynler ve toplumla ilgili faktördeki anlamlılığın 1 yıl ve daha az kıdem süresine sahip olanlar ile 6-10 yıl arası kıdem süresine sahip olan öğretmenler arasında görülmüştür. Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktördeki anlamlılığın 1 yıl ve daha az kıdem süresine sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdem süresine sahip olanlar arasında ve 1 yıl ve daha az kıdem süresindekiler ile 21 yıl ve üzeri kıdem süresine sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın kısmen orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktördeki anlamlı farkın 1 yıl ve daha az ile 2-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdem süresine sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın kısmen orta düzeyde olduğunu göstermektedir. İş ile ilgili faktörler, öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler, okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler ve öğrenciler ile ilgili faktörlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Müfredat programı ile ilgili faktörde anlamlı farkın 1 yıl ve daha az kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında olduğu görülmektedir. Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,022$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.24. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşması

Faktörler	N	\bar{X}	S.S.	F	p	
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	10-15	16	3,0511	1,01935	2,845	,015
	16-20	57	3,0654	,91874		
	21-25	132	3,4325	,88105		
	26-30	221	3,1773	,88942		
	31-35	107	3,3985	,69780		
	36 ve üzeri	24	3,1402	1,01621		
	Toplam	557	3,2636	,87391		
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	10-15	16	3,2232	,67405	2,027	,073
	16-20	57	3,0501	,94201		
	21-25	132	3,3734	,96579		
	26-30	221	3,0633	1,03189		
	31-35	107	3,2350	,77635		
	36 ve üzeri	24	3,2262	1,12637		
	Toplam	557	3,1800	,96273		
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	10-15	16	2,6339	,93891	1,851	,101
	16-20	57	2,5489	,90624		
	21-25	132	2,9524	,99987		
	26-30	221	2,8836	,93506		
	31-35	107	2,9172	,87008		
	36 ve üzeri	24	2,9524	,92550		
	Toplam	557	2,8679	,93934		
İş ile ilgili faktörler	10-15	16	3,8854	,70111	2,814	,016
	16-20	57	3,1667	,84691		
	21-25	132	3,5164	,84530		
	26-30	221	3,4186	,90406		
	31-35	107	3,5779	,72189		
	36 ve üzeri	24	3,5694	1,12709		
	Toplam	557	3,4665	,86474		
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	10-15	16	2,8438	,92590	3,732	,002
	16-20	57	3,2632	,90685		
	21-25	132	3,3750	1,03816		
	26-30	221	3,0950	,99545		
	31-35	107	3,5000	,81553		
	36 ve üzeri	24	3,3125	,52776		
	Toplam	557	3,2585	,95940		
Müfredat programı ile ilgili faktörler	10-15	16	3,1250	,86603	,919	,468
	16-20	57	3,2018	1,21692		
	21-25	132	3,3030	1,08908		
	26-30	221	3,3688	1,16228		
	31-35	107	3,5187	,97110		
	36 ve üzeri	24	3,2917	,89584		
	Toplam	557	3,3546	1,09833		
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	10-15	16	3,1250	,70711	6,387	,000
	16-20	57	2,6360	,80049		
	21-25	132	2,9186	,90929		
	26-30	221	3,0633	,85875		
	31-35	107	3,3224	,68423		
	36 ve üzeri	24	3,3021	,65516		
	Toplam	557	3,0471	,84295		

Tablo 3.24. (Devam) Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresinin alt boyutlarının sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşması

Faktörler	N	\bar{X}	S.S.	F	p	
Öğrenciler ile ilgili faktörler	10-15	16	3,5313	,95688	,626	,680
	16-20	57	3,7982	1,12544		
	21-25	132	3,7311	,93980		
	26-30	221	3,7489	,96487		
	31-35	107	3,8224	,82202		
	36 ve üzeri	24	3,5208	,66723		
	Toplam	557	3,7478	,93859		

Sınıf mevcudu ile iş stresinin faktörleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Test sonucunda, öğretmenlerin en fazla stres yaşadıkları faktör öğrenciler ile ilgili olan faktör olduğu görülmüştür ($\bar{X}_{10-15}=3,5313$; $\bar{X}_{16-20}=3,7982$; $\bar{X}_{21-25}=3,7311$; $\bar{X}_{26-30}=3,7849$; $\bar{X}_{31-35}=3,8224$; $\bar{X}_{36\text{ve üzeri}}=3,5202$). Sınıf mevcudu ayırt etmeksizin bu faktörde araştırmaya katılan öğretmenler yüksek düzeyde stres yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin en az stres yaşadıkları faktör, yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktördür. Bu faktörde ise en fazla stres yaşayan grup sınıf mevcudu 21-25 olan ($\bar{X}= 2,9524$) ile sınıf mevcudu 36 ve üzeri ($\bar{X}= 2,9524$) olanlardır. Tablo 3.25'e bakıldığında, ebeveynler ve toplumla ilgili faktörlerde en fazla stres yaşanan öğretmen grubu sınıf mevcudu 21-25 olan öğretmenlerin olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 3,4325$). Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörde en fazla stresi yaşayanların sınıf mevcudu sayısı 21-25 arası olanlardır ($\bar{x}= 3,3734$). İş ile ilgili faktörlerde en fazla stres sınıf mevcudu 10-15 arasında olan öğretmenlerde yaşanmaktadır ($\bar{X}=3,8854$). Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörlerde ($\bar{X}=3,50$), müfredat programı ile ilgili faktörlerde ($\bar{X}=3,5187$), okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler ($\bar{X}=33224$) ve öğrenciler ile ilgili faktörlerde ($\bar{X}=3,8224$) en fazla stres sınıf mevcudu 31-35 öğrenci sayısına sahip olan öğretmenlerde yaşanmaktadır.

Sınıf mevcudu ile iş stresinin faktörleri ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonucunda, ebeveynler ve toplumla ilgili faktörlerde, iş ile ilgili faktörlerde, öğretim zorluklarıyla ilgili faktörlerde ve okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörlerde anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın hangi kıdem sürelerinden kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.25'te gösterilmiştir.

Tablo 3.25. İş stresi ölçeğinin alt boyutlarının sınıf mevcudu değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığı

Faktörler	Sınıf mevcudu	10-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36 ve üzeri
Ebeveynler ve toplumla ilgili faktörler	10-15	X	1,000	,558	,993	,668	1,000
	16-20	1,000	X	,082	,954	,179	,999
	21-25	,558	,082	X	,082	1,000	,651
	26-30	,993	,954	,082	X	,255	1,000
	31-35	,668	,179	1,000	,255	X	,774
	36 ve üzeri	1,000	,999	,651	1,000	1,000	X
Eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörler	10-15	X	,988	,992	,988	1,000	1,000
	16-20	,988	X	,274	1,000	,848	,975
	21-25	,992	,274	X	,040	,877	,983
	26-30	,988	1,000	,040	X	,651	,969
	31-35	1,000	,848	,877	,651	X	1,000
	36 ve üzeri	1,000	,975	,983	,969	1,000	XX
Yöneticiler ve meslektaşlar ile ilgili faktörler	10-15	X	1,000	,793	,907	,869	,899
	16-20	1,000	X	,073	,155	,158	,485
	21-25	,793	,073	X	,985	1,000	1,000
	26-30	,907	,155	,985	X	1,000	,999
	31-35	,869	,158	1,000	1,000	X	1,000
	36 ve üzeri	,899	,485	1,000	,999	1,000	X
Öğretim zorluklarıyla ilgili faktörler	10-15	X	,623	,280	,910	,103	,643
	16-20	,623	X	,976	,840	,649	1,000
	21-25	,280	,976	X	,080	,913	1,000
	26-30	,910	,840	,080	X	,004	,894
	31-35	,103	,649	,913	,004	X	,952
	36 ve üzeri	,643	1,000	1,000	,894	,952	X
İş ile ilgili faktörler	10-15	X	,037	,582	,288	,764	,864
	16-20	,037	X	,106	,357	,042	,385
	21-25	,582	,106	X	,905	,994	1,000
	26-30	,288	,357	,905	X	,614	,964
	31-35	,764	,042	,994	,614	X	1,000
	36 ve üzeri	,864	,385	1,000	,964	1,000	X
Müfredat programı ile ilgili faktörler	10-15	X	1,000	,990	,956	,764	,997
	16-20	1,000	X	,992	,910	,493	,999
	21-25	,990	,992	X	,994	,659	1,000
	26-30	,956	,910	,994	X	,856	1,000
	31-35	,764	,493	,659	,856	X	,943
	36 ve üzeri	,997	,999	1,000	1,000	,943	X
Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörler	10-15	X	,289	,934	1,000	,948	,985
	16-20	,289	X	,256	,007	,000	,012
	21-25	,934	,256	X	,600	,002	,289
	26-30	1,000	,007	,600	X	,083	,757
	31-35	,948	,000	,002	,083	X	1,000
	36 ve üzeri	,985	,012	,289	,757	1,000	X
Öğrenciler ile ilgili faktörler	10-15	X	,917	,967	,948	,858	1,000
	16-20	,917	X	,998	,999	1,000	,831
	21-25	,967	,998	X	1,000	,976	,915
	26-30	,948	,999	1,000	X	,986	,869
	31-35	,858	1,000	,976	,986	X	,715
	36 ve üzeri	1,000	,831	,915	,869	,715	X

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörü için hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,018$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan testin sonucunda eğitim sistemi düzenlemeleri ve politikaları ile ilgili faktörü için anlamlı farkın sınıf mevcudu 21-25 ile 26-30 arası olanlardan kaynaklandığı görülmektedir. İş ile ilgili faktörü için etki büyüklüğü ($\eta^2=0,024$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda iş ile ilgili faktör için anlamlı farkın sınıf mevcudu 16-20 ile 10-15 arasındakiler ve 16-20 ile 31-35 olanlardan kaynaklandığı görülmektedir. Okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktör için hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,054$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda okul ortamı ve tesisi ile ilgili faktörde anlamlı farkın sınıf mevcudu 16-20 ile 31-35, 36-40 ve 41 ve üzeri olan gruplar ve 21-25 ile 31-35 öğrenci sayısına sahip olan gruplardan kaynaklanmaktadır.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Bu çalışma, öğretmenlerin işten kaynaklanan streslerini, işyerinde yaşadıkları stres düzeyi ve nedenleri ile iş stresinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem süresi, aylık gelirini algılama düzeyi ve sınıflardaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre ilişkisini ortaya koymuştur.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu (%60,7) kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Bu oran Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan istatistiklerle de doğrulanmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde genel olarak kadınlar erkeklere oranla daha fazla yer almaktadır. OECD'den ve AB'den gelen politika belgeleri, çoğu üye ülkede öğretmenlik mesleğinin cinsiyet dengesizlikleri ile nitelendirildiğini kabul etmektedir. Öğretimde kadın öğretmen baskınlığı, dünyanın birçok ülkesinde bulunmaktadır (Drudy, 2008).

Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin iş stresini algıladıkları düzey ortalama $\bar{X}=3,21$ olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin işle ilgili orta düzeyde stres yaşadıkları görülmüştür. Karadavut (2005), Ekinci (2006), Yıldız (2013) ve Merkan (2011) çalışmalarında öğretmenlerin algıladıkları iş stresi düzeylerinin bu çalışmanın bulgusuna yakın olduğu görülmektedir. Özdayı (1990)'nın çalışmasında ise devlet liselerinde çalışan öğretmenlerin stres düzeyleri yüksek iken özel liselerde çalışan öğretmenlerin stres düzeyleri düşük olduğu görülmektedir. Bunun tersi olarak Tekkoyun (2008), Öztürk (2008) ve Oflu (2015)'nin yaptıkları çalışmada öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin düşük olduğu bulmuştur. Diğer ülkelerdeki araştırmalara bakıldığında, Borg ve diğ. (1991) İlköğretim öğretmenlerinin % 32,6'sının çok stresli olduğunu bulmuştur. Amerika Birleşik Devletleri'nde Hudson (2004) ortaokul öğretmenlerinin orta düzeyde stres düzeylerini ve ilköğretim öğretmenlerinin düşük stres düzeylerini bildirdiklerini bulmuşlardır. Malezya'da, AbdulSamad ve diğ. (2010) öğretmenlerin %71,7'sinin orta derecede stres yaşadığını

belirtmiştir. Kyriacou ve Chien (2004), Tayvan'daki ilköğretim öğretmenlerinin %26'sının işlerini çok stresli olarak bildirdiklerini bulmuşlardır.

Yine bu çalışmada stres değişkenlerine bakıldığında öğretmenlerin en fazla stresi öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlıkları ve maaşların azlığı ile ilgili değişkenlerde yaşadıkları görülmüştür. Bu sonuç, Jacobsson ve diğ. (2001) buldukları sonuç ile benzerlik göstermektedir. Özdayı (1990)'nın da yaptığı çalışmanın sonucunda öğretmenlerin en fazla stresi maaşların azlığı, mesleki gelişimin yetersizliği, öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlıkları ve sınıfların kalabalık olmasından dolayı yaşadıkları bulunmuştur. Çalışmamıza katılan öğretmenlerde dersin işlenmesinde ders süresinin yetersiz oluşu ve öğretim kadrosu arasında arkadaşlık, işbirliği ve dayanışma ruhunun eksikliği değişkenlerinde düşük düzeyde stres yaşandığı görülmektedir. Özdayı (1990)'nın çalışmasında yönetici-veli ilişkileri, kendini yetersiz hissetme, mesleki dayanışma eksikliği ve meslekteki siyasi ayrımların olması değişkenlerinde öğretmenlerin en az düzeyde stres yaşadığı sonucuna varılmıştır. Farklı çalışmalarda öğretmenlerin stresi en fazla yaşadıkları durumlar da farklılık göstermektedir. Önsan'ın yaptığı araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerde en fazla strese sebep olan kaynakların başında yöneticiler ve öğrenciler gelmektedir. Kyriacou ve Sutcliffe (1978b)'nin yaptığı çalışmaya göre öğretmenlerin en fazla stres yaşadıkları durumlar; öğrenci sorunları, zaman baskısı ve çalışma koşullarıdır. Kyriacou ve Sutcliffe (1978b) kadın öğretmenlerin en fazla stresi öğrencilerin hatalı davranışları konusunda yaşadıklarını bulmuşlardır. Payne ve Frunham (1987)'in çalışmasının sonucunda öğretmenlerde stresin iki ana faktörden; okul sisteminin özelliklerinden- esas olarak eğitim politikasını sağlayan hükümet politikasının bir fonksiyonu olan hizmet koşullarından ve mesleki statüden kaynaklandığını bulmuşlardır. Younghusband (2019)'ın yaptığı çalışma sonucunda ise öğretmenlerin en fazla stres yaşadığı etken aşırı rol yükü olmuştur. Karadavut 'un yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin en fazla stresi kariyer boyutunda yaşadıkları bulunmuştur. Al-Mohannadi ve Capel (2007)'e göre öğretmenler en fazla stresi öğrenci sorunlarıyla ilgili yaşamaktadırlar. Pehlivan (1993) ve Aslan (1995) ise öğretmenlerin en çok stresi işe özgü stres kaynaklarında yaşadıklarını bulmuşlardır.

Öğretmen stresinin hem öznel (örneğin öğrencilerle etkileşim) hem de nesnel (örneğin cinsiyet, yaş, medeni durum) faktörlerle ilişkili olduğu bulunmuştur. Cinsiyete ilişkin

olarak, kadın öğretmenlerin iş stresi düzeyi erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasına rağmen fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özdayı (1990), Kayum (2002), Ekinci (2006), İpek ve diğ. (2018), Johnstone (1989) ve Check ile Okwo (2012) yaptıkları çalışmalarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla iş stresi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmaya benzer olarak bazı araştırmalarda da erkek ve kadın öğretmenlerin yaşadıkları iş stresi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çivilidağ, 2003; Abacı, 2004; Kyriacou ve Chien, 2004). Bu durum şöyle gerekçelendirilebilir; hem erkekler hem de kadınlar aynı çalışma koşullarında çalışır ve aynı eğitim ve öğretim müdürlükleri aynı düzenlemeleri izler ve aynı konuları öğretir. Buna karşın kadın öğretmenlerin daha fazla stres yaşamalarının sebebi kadın ve erkeğe atfedilen toplumsal cinsiyet rollerinin -özellikle aile yaşamındaki- eşit veya adil olmamasından dolayı kadınların daha fazla iş yüküne (çocuklarla ilgilenmek, aile bakımı, alışveriş yapmak, yemek pişirmek ve temizlik yapmak vb.) sahip olmaları düşünülebilir. Ayrıca, kadınların sınıfta düzen kurabilmeleri için erkeklere nazaran daha çok çaba sarf ettikleri de bilinen bir gerçektir. Diğer yandan, bu sonuçlar Aftab ve Khatoon (2012) ve Mondal ve diğ. (2011) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla çelişmektedir. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında iş stresi düzeyi bakımından anlamlı fark bulunmuş ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha az stres yaşadıkları görülmüştür.

Medeni durum değişkenine bakıldığında öğretmenlerin %58,3'ünü evli öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerde evli öğretmenler ile bekâr öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen bekâr öğretmenlerin iş stresi düzeyleri, evli öğretmenlerinkinden daha yüksek bulunmuştur. Yıldız (2013) ise çalışmasına katılan öğretmenlerin iş stresi düzeyleri ile medeni durum değişkenine göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuca göre, evli öğretmenler iş stresi düzeylerini bekâr öğretmenlere göre daha düşük algılamaktadır. Bunun tersine Ekinci'nin (2006) yaptığı çalışmanın sonucunda öğretmenlerde iş stresinin medeni duruma göre anlamlı bir fark olmamasına rağmen evli öğretmenlerin iş stresini algıladıkları düzeyin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Oflaz'ın (2018), yaptığı çalışmada medeni durum ile iş stresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. ABD'deki Carnegie Mellon Üniversitesinin yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, evli

olanların bekâr ve boşanmış olanlara göre daha düşük stres hormonuna sahip olduğunu bulmuşlardır. Avcı (2018) ise medeni durum değişkenin iş stresi üzerinde etkisinin incelenmesi sonucunda hiç evlenmemiş çalışanların iş stresi düzeyinin en yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Gold ve Roth (1993) tarafından yapılan bir araştırma, evlenmemiş öğretmenlerin evli öğretmenlerden daha yüksek stres düzeyine sahip olduğunu bulmuştur.

Bir diğer önemli demografik değişken, öğretmenlerin yaşıdır. Johnstone'a göre, öğretmenlerin yaşı ve tecrübesi de stres ile ilişkili faktörlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerde iş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe algıladıkları mesleki stres düzeylerinin düştüğü düşünülmektedir. Ancak araştırmamızda en fazla stres yaşayan grup 31-40 yaş arasındaki öğretmenler iken iş stresini en az algılayan grup 21-30 yaş arasındaki öğretmenler olmuştur. Özdayı (1990)'nın liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresini incelediği araştırmasında, stres düzeyinin yaş değişkenine göre değiştiği, 31-40 yaşları arasındaki öğretmenlerin mesleki stresi en yüksek düzeyde algıladığı, en düşük stresi ise 20-25 yaşlarındaki öğretmenlerin algıladığı görülmüştür. Bunun sebebi anketin yapıldığı dönemde siyasi konjonktürün dalgalı olması, yaşla birlikte gelen kaygı düzeyinin artması, yaş ilerledikçe iş bulma şansının azalması, ailevi sorumlulukların artmasının olabileceği düşünülmektedir. Yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde yaşa göre mesleki stresi düzeylerinin farklılaşması ile ilgili farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yıldız'ın çalışmasında en yüksek iş stresi yaşayan grubun 26-30 yaş arası öğretmenler iken en düşük iş stresi yaşayan grubun ise 41 yaş ve üzeri öğretmenler olduğunu bulmuştur. İpek ve diğ. (2018) yaş değişkenine göre iş stresine baktığında 22-30 yaş grubundaki yani en genç öğretmenlerin en yüksek mesleki strese maruz kaldıklarını, onları takip eden grubun 31-40 yaş arasındakilerin olduğunu görmüşlerdir. En az stres yaşayan grubun ise 41-50 yaş arasındakilerin olduğu görülmüştür.

Literatür taramasında öğretmenlerin stresi algıladıkları düzey ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında eğitim düzeyi ile iş stresi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin eğitim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmasa da iş stres ortalamalarına bakıldığında en yüksek stres yaşayan öğretmenlerin doktora mezunu

olan öğretmenler olduğu bulunmuştur. Yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde Öztürk (1995), Erken (2006), Ekinci (2006) , Merkan (2011) ve Yıldız'ın da (2013) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmalarda eğitim düzeyleri ile iş stresi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Yahaya ve diğ. (2007) ve Zakiah (akt. AbdulSamad ve diğ., 2010) çalışmalarında stres seviyesinin eğitim seviyesiyle anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, Kyriacou ve Sutcliffe (1978), bir derece veya daha yüksek akademik niteliklere sahip öğretmenlerin daha düşük akademik niteliklere sahip meslektaşlarına göre daha az stresli olduklarını kanıtlamıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeyleriyle kıdem süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu fark kıdem süresi 1 yıl ve daha az olan öğretmenler ile kıdem süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Kıdem süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde stres düzeyi daha fazla algılanmaktadır. Bunun tersi olarak Kyriacou ve Sutcliffe (1977) ile Yagil (1998) çalışmalarında deneyimli olmayan öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde stres yaşadıklarını bulmuştur. Tekkoyun ise kıdem süreleri ile stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Yıldız (2013)'ın araştırmasının sonucuna göre stresi en yüksek düzeyde algılayan grup mesleki kıdem yılı 6-10 yıl arası olan öğretmenlerken, stresi en az düzeyde algılayan öğretmenler ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdem süresine sahip olanlardır. Erken (2006)'ın araştırmasının sonucuna göre mesleki kıdem süresi ile iş stresi arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farkın mesleki kıdem süresi 11-20 yıl olanlar ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olanlar arasında olduğu görülmüştür. En düşük iş stresi mesleki kıdem süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde yaşanmaktadır. Ekinci (2006), yaptığı çalışmanın sonucunda kıdem süresi ile iş stresi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre kıdem süresi fazla olan öğretmenlerin iş stresi düzeyleri daha düşük bulunmuştur. Şanlı (2017) ise 1-10 yıl arası mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin stres algısı düzeyleri 21-30 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu çalışmanın sonucuna göre, öğretmenlerin iş stresi düzeyleri ile aylık gelir arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık aylık gelir düzeyini çok düşük algılayan öğretmenler ile aylık gelirini yüksek algılayan öğretmenlerden ve

aylık geliri düşük algılayan öğretmenler ile yüksek algılayan öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Buna göre öğretmenlerin aylık geliri algılama düzeyi ile iş stresi arasında ters bir orantı söz konusudur. En çok stresi aylık gelirini en az düzeyde algılayan öğretmenler yaşarken, en az stresi ise aylık gelirini en fazla algılayan öğretmenler yaşamaktadır. Yıldız'ın (2013) çalışmasında en yüksek stres düzeyini aylık gelirini düşük algılayan öğretmenler yaşarken, en düşük stres düzeyini ise aylık gelirini orta düzeyde algılayan öğretmenlerin yaşadığı görülmektedir. Yetersiz maaş, neredeyse tüm öğretmenleri duygusal, fiziksel ve sosyal olarak etkileyen en stresli faktördür. Öğretmenler gelirlerini arttırmak için özel ders vermek (Al-Mohannadi ve Capel, 2007) , ticaret yapmak (Ladebo), okul sonrası ek iş yapmak (Mtika, 2008) gibi farklı finansal kaynaklar aramaktadırlar. Doğru nitelikte insanın öğretmenlik mesleğine karşı ilgi duymalarını teşvik etmek için, öğretmen maaşlarının ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenliği yüksek statüde bir meslek haline getirebilmek için, en iyi öğretmenlerin istihdamı sağlanmalıdır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin öğrenci sayısına göre iş stresi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Buna karşın ortalamalara bakıldığı zaman stres düzeyi en yüksek olan öğretmenler, sınıf mevcudu 31-35 arasında öğrencilere sahip olanlardır. Ekinci (2006) ise çalışmasında, sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin iş stresleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınıftaki öğrenci sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin iş stresi düzeyleri, öğrenci sayısı 31-40 olan ve öğrenci sayısı 30 veya altında olan gruplardan daha yüksek bulunmuştur. Yıldız'ın (2013) çalışmasının sonuçlarına göre, stres düzeyini en yüksek algılayan öğretmenler sınıf mevcudu 36 ve üzeri olan öğretmenlerken, stres düzeyi en düşük olanlar ise sınıf mevcudu 10-15 öğrenci olan öğretmenlerdir. Türk eğitim sisteminin önemli sorunlarından biri olan sınıf mevcutlarının fazla olması gelişmiş ülkelerde çözülmüş olmasına rağmen, ülkemizde bu sorunun üzerinde yeterince durulmamaktadır. Sınıflardaki kalabalık öğrenci sayısı eğitimi olumsuz etkilemektedir. Kalabalık sınıflarda öğrencilerin dikkati kolay dağılmakta, sınıfta düzeni korumak zorlaşmakta ve öğretmenler çoğunlukla anlatım yöntemi kullanmak zorunda kalmaktadır.

En genel stresörler, işteki sosyal etkileşim kalitesi (öğrenciler ve meslektaşları ile), zaman talepleri ve iş miktarı ile ilişkilidir. Öğretmenlerin iş durumları ve bu nedenle stres düzeyleri, öğretim görevleri, yöneticiler ve öğrenciler değiştikçe değişebilir.

Öğrencilerle çalışmak, öğretmenlik mesleğinde önemli bir unsurdur. Başta ülkemizde olmak üzere öğretmenlerin sınıflardaki fazla sayıda öğrenci ile ilgilenmek zorunda kalmaları, maaşlarının istenilen düzeyden daha düşük olması, öğretmen atamalarının plansız olması gibi faktörler göz önüne alındığında öğretmenlerde stresin sık sık ortaya çıkması kaçınılmazdır. Ayrıca, toplum temelli gereksinimlerdeki değişiklikler ve okullardaki yapısal değişiklikler, öğretmen stresinin nedeni olarak görülmektedir. Sonuç olarak, iş stresi, yaşamla (sağlık, yaşam memnuniyeti, sosyal ilişkiler) ve işle (çalışma yetenekleri, öğrenci değerlendirmeleri, meslektaş ilişkileri) ve hatta başa çıkma yollarını ele alan kapsamlı konular üzerinde de etkilidir.

4.2. Öneriler

Bu bölümde uygulayıcılar ve gelecekte aynı alanda yapılacak çalışmalara ışık tutması için bir takım öneriler sunulmuştur.

4.2.1. Uygulayıcılar için öneriler

Öğretmenler bu çalışmada da belirtilen belli başlı sebepler nedeniyle stres yaşamaktadırlar. Öğretmenlik mesleği bahsi geçen sebeplerden dolayı stresli ve zor bir meslektir. Ancak, okulda ve eğitim sisteminde yapılacak düzenlemelerle öğretmenlerin stresi azaltılabilir. Stresin neden kaynaklandığını öğrenmek ve stresle kaynağında mücadele etmek, sadece işteki stresi azaltmakla kalmaz aynı zamanda öğretimin kalitesini de artırır. Stresi tamamen önleyebilmek mümkün olmayabilir ancak stresle mücadele edip kontrol altına almak mümkündür. Bu nedenle, stresle mücadelede devletin ve sendikaların aktif rol almaları gerekir.

Müfredat üzerinde kontrol sahibi olmanın öğretmen stresini azalttığı bulunmuştur (Pearson ve Moomaw, 2005). Bu sebeple öğretmenler, müfredatın yanı sıra kazanımların oluşturulmasına ve ortak karar alma sürecine de katılım sağlayabilir. Ayrıca eğitim reformu hazırlayan uzman gruplarında ve yeni girişimlerde bulunabilirler. Eğitim sağlayıcılar ve öğretmenler, eğitim politikası için önemli olan reformlar açısından devlet fonları tarafından desteklenmelidir.

Öncelikle eğitim kurumlarının tüm ortamları (sınıflar, derslikler, laboratuvar, vb.) stresi azaltmak için uygun bir ortam olacak şekilde hazırlanmalıdır. Bunun yanı sıra okul ne kadar güçlü bir kültüre sahip ise o okulda etkili öğrenme gerçekleşeceğinden

dolayı öğretmenlerin okula bağlılıkları ve motivasyon düzeyleri daha yüksek olacaktır. Bu nedenle her okulda güçlü, olumlu bir kültür oluşturulmalıdır. Okullarda görev yapan yöneticilerin, öğretmenler arasında herhangi bir ayırım yapmadan herkese eşit davranması gerekir. Öğretmenlerin yönetimden destek görmeleri, meslektaşları ile ekip çalışmasına dayalı bir çalışma ortamı oluşturmaları iş ortamındaki stresi azaltacaktır. Mesleki işbirliğini ve desteği arttırmak için öğretmenler arasında sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenmelidir.

Öğretmenlerin sendikası eğitim ve öğretimin gelişimine katkıda bulunan en önemli paydaşlardan biridir. Sendikaların her ne kadar sosyal, kültürel ve özlük haklarının artırılmasında öğretmenlere önemli katkıları olsa da eğitim-öğretime katkısının sınırlı olduğu bilinmektedir. Sendikaların eğitimde önemsinmesi ve demokratik yönetim gereği karar mekanizmalarına alınması önemlidir. Ayrıca sendikaların kendi üyelerinin çıkarlarını korumakla yükümlü örgütler olarak öğretmenlerin sorunlarıyla daha fazla ilgilenebilmesine ve yetkilendirilmesine zemin hazırlayacak mevzuatın oluşturulması sağlanmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın, öğretmenlerin çalışma şartlarını iyileştirmesi ve özlük haklarını koruması konusunda gerekli çalışmaları yapması iş stresini azaltmada büyük rol oynayabilir. Yapılan araştırmaların sonuçlarının sadece literatüre katkı olarak kalmaması gerekir. Gerekli kurumlar araştırmaların sonuçlarını da dikkate alarak çözüm yolları üretmelidir.

Öğretmenler, ne kadar stres yaşadıklarını ve stresin öğretimlerini nasıl etkilediklerini belirlemelidir. Herkesin strese tepkisi farklı olduğundan dolayı öğretmenlerin kendi kişilikleri için benzersiz olan stresle başa çıkma stratejileri geliştirmeleri esastır. Her bireye yardımcı olacak olanı bulmak için alternatif baş etme stratejilerini araştırmak ve uygulamak önemlidir. Öğretmenler, stresin daha sağlıklı ve daha doyurucu bir kariyere yol açabilecek basit stratejilerle azaltılabileceğini öğrenmek zorundadır.

Öğretmen stresini azaltmak, refahı artırmak, politika ve programların etkinliğini geliştirmek ve değerlendirmek için daha büyük yeniliklere ihtiyaç vardır. Bununla ilgili gereken önemin gösterilmemesi, öğretmenin sağlığını, öğrencileri ve tüm okulu etkileyebileceği için stresle mücadele edilmesi gerekir. Stresin önlenmesi, stres yaşamaktan ve daha sonra da daha maliyetli olabilecek çözümler aramaktan daha

iyidir. Öğretmenlere stressiz bir ortam sağlamanın eğitimi de sağlıklı hale getirmesi beklendiğinden MEB ve okulların ellerinden geldiğince fazla stres kaynağını ortadan kaldırmaları tavsiye edilir böylelikle öğretmenler için stressiz bir ortam sağlanabilir.

Literatürde, stresle başa çıkmaya yönelik birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmalar incelendiğinde çoğunda stresin kişisel olarak baş edilebilir bir durum olduğu ancak üzerinde çaba sarf edilmesi gerektiği vurgusu bulunmaktadır. Ayrıca araştırmacılar, çeşitli stres faktörleriyle nasıl baş edileceği konusunu detaylandırmıştır. Örneğin, Lazarus ve Folkman (1984) stresle başa çıkmanın yolunu bir yeteneğe bağlamış bunu da “başa çıkma kabiliyeti” olarak aşağıdaki faktörlerle tanımlamıştır.

- Sağlık ve enerji,
- Olumlu inanç,
- Problem çözme yetenekleri,
- Sosyal beceriler ve
- Maddi kaynaklar.

Travers ve Cooper (1993) ise, öğretmenlerin stres kaynağı olarak değişikliklerle başa çıkmalarına yardımcı olmak için şunları önermiştir:

- Değişiklikler okullara, öğretmenlere ve öğrencilere uygulanmadan önce test edilmelidir.
- Mevcut uygulamalar göz ardı edildiğinde veya tamamen değiştirildiğinden, değişiklikler kademeli olarak yapılmalıdır.
- Değişiklikler tasarlayanlar, mevcut öğretim uygulamalarını görmek için okullarda zaman geçirmeli ve doğru değişen kararlar almak için günlük aktivitelerle iletişim halinde olmalıdır.
- Değişiklikleri başarıyla uygulamak için yeterli kaynak bulunmalıdır.

Ayrıca Kyriacou (1980), öğretmenlerin aşağıda bulunan ifadeleri en sık başa çıkma eylemleri olarak bildirmiştir.

- İşleri perspektifte tutmaya çalışın.
- Yüzleşmekten kaçınmaya çalışın.
- İşten sonra rahatlamaya çalışın.

- Hemen harekete geçmeye çalışın.
- Geri çekilin ve durumu rasyonelleştirin.
- Potansiyel stres kaynaklarını azaltmaya çalışın.
- Her şeyin yoluna gireceğinden emin olmaya çalışın.
- Sorunu çözmeden veya tatmin edici bir şekilde uzlaştırmaya kadar sorunun devam etmesine izin vermeyin.
- İnsanların elinizden gelenin en iyisini yaptığınızı bildiklerinden emin olun.
- Durum hakkında nesnel düşünün ve duygularınızı kontrol altında tutun.
- Duygularınızı ve hayal kırıklıklarınızı başkalarına ifade edin, böylece problem hakkında rasyonel düşünebilirsiniz.

Bir başka öneri olarak Cockburn (1996), öğretmenlerin stresi azaltmak için genellikle aşağıdaki eylemleri kullandığını belirtmiştir:

- Sorunu yok saymak,
- Sorunu önlemek,
- İhtiyaçları onaylamak ve tahmin etmek,
- Bölümlendirme yapmak,
- Durumu onaylamak ve yaşamaya devam etmek,
- Fiziksel duyularını azaltmak,
- Algıları ve anlayışı değiştirmek ve
- Durumu ele almak.

Murray-Harvey ve diğ. (1999), öğretmen adaylarının kendilerini sınıflandırdığı başa çıkma stratejilerinden bahsetmişlerdir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerde stresle başa çıkma stratejileri (Murray-Harvey ve diğ., 1999)

Kişisel Başa Çıkma Stratejileri	Profesyonel Başa Çıkma Stratejileri	Sosyal Başa Çıkma Stratejileri	Kurumsal Başa Çıkma Stratejileri
Bilişsel stratejiler: olumlu düşünme ve gerçekçi beklentileri belirleme	Müfredatın ve konunun bilinmesi	Sorunlu zamanlarda aile ve arkadaş desteği istemek,	Meslektaşların ve yönetimin desteği
Fiziksel stratejiler: eğlence veya spor gibi aktif eylemler veya müzik dinlemek, TV izlemek, okumak veya dinlenmek	Hazırlık, planlama ve organizasyon becerileri gibi öz-yönetim becerileri	Personel ve diğer öğrencilerle sosyalleşme,	Öğretmenlere destek ofislerinin kurulması

Tablo 4.1. (Devam) Öğretmenlerde stresle başa çıkma stratejileri (Murray-Harvey ve diğ., 1999)

Kişisel Başa Çıkma Stratejileri	Profesyonel Başa Çıkma Stratejileri	Sosyal Başa Çıkma Stratejileri	Kurumsal Başa Çıkma Stratejileri
Ev işi, yemek yeme ve uyuşturucu alma (örneğin, alkol, tütün) gibi davranış stratejileri	Hem öğretmen hem de öğrencilerin zevk aldığı bir konuda haftalık dersler planlama gibi profesyonel nitelikler.	Okulda ve okul sonrası sosyal etkinliklere katılım sağlamak,	
İş ve sosyal yaşam arasında bir denge kurmak ve rahatlamak için zaman bulmak gibi zaman organizasyon stratejileri.	Kurumun yapısını, organizasyonunu ve kültürünü bilmektir.		
Duygusal stratejiler			

Diğer taraftan, Dunham (1992) öğretmenleri stresi azaltmak için kullandıkları başa çıkma kaynaklarını tanımlamıştır. Kişisel kaynaklar arasında iş stratejileri bulunmaktadır: örgütlenme, verimlilik ve iş yükünün yayılması. Olumlu tutumlar: stresin tehlikelerinin farkındalığı ve farklı faaliyetlere katılım. İşin tadını çıkarmak gibi pozitif baskılar. Okul dışı etkinlikler arasında bahçecilik, boyama, yürüyüş, yemek pişirme, bisiklete binme ve dua etme yer almaktadır. Kişilerarası kaynaklar arasında arkadaş ve aile ile sosyal ilişkiler bulunmaktadır. Örgütsel kaynaklar arasında öğretmenler ve idari personel arasında iyi iletişim, meslektaşları ile iyi ilişkiler ve organizasyonda para ve hizmetler gibi maddi kaynakların bulunması sayılabilir. Topluluk kaynakları, futbol ve yelken gibi topluluk etkinliklerini içerir.

Elde edilen bulgular dikkate alındığında öğretmenlerdeki stresi azaltmak için öğretmenlere, yöneticilere, sendikalara ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bazı öneriler geliştirilmiştir.

Öğretmenlerdeki iş stresi ile ilgili yapılan araştırmalar sınırlıdır. Öğretmenlerin yaşadıkları iş stresi en başta eğitimin kalitesini dolayısıyla öğrencileri ve ailelerini etkilediği için bu konuyla ilgili daha fazla araştırma yapılmalıdır. Öğretmenlerin öğretim dışında kalan yürütmek zorunda oldukları iş yükü önemli ölçüde ve kalıcı olarak azaltılırsa daha üretken olabilirler.

Öğretmenlerin stresle başa çıkma yollarını öğrenebilmeleri ve geliştirebilmeleri için her yıl eğitim ve öğretim yılının başlangıcı ve bitişinde yapılan seminerlerde, hizmet-içi eğitimlerde stresin kontrol altına alınabilmesi ile ilgili çalışmalar yapılması fayda sağlayabilir. Öğretmenlerin kişisel kaynaklarını ve diğer mevcut kaynakları kullanarak stresle mücadelede daha aktif olmalarına yardımcı olabilecek stres ve başa çıkma stratejileri konusunda atölye çalışmaları yapılabilir. Öğretmenleri, gerçekte ne zaman ortaya çıktığını tanımak için stres hakkında kitaplar ve makaleler okumaya teşvik etmek ve stresi ve beklenen sonuçlarını azaltmak için teşvik edilebilir ve kendilerini eğitmeleri önerilebilir.

Araştırmalar (Brown ve Uehara, 1999; Forman, 1982; Jenkins ve Calhoun, 1991) bilişsel-davranışçı teknikler içeren ve öğretmenlerin kendi özel streslerini yönetmek için bireyselleştirilmiş planlar geliştirmelerini sağlayan öğretmen stres yönetimi müdahalelerinin en etkili olduğunu göstermektedir. Bu yüzden öğretmenlere fizyolojik ve bilişsel başa çıkma stratejileri eğitimi içeren programlar düzenlenebilir. Ayrıca öğretmen destek ağı gibi ücretsiz çevrimiçi koçluk ya da danışmanlık hizmeti sağlanabilir.

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında, eğitim-öğretim ve uygulama programlarına öğretmenlerin eğitim kurumlarında karşılaştığı problemler dikkate alınarak stres ve stresle başa çıkma yollarına ilişkin dersleri eklenebilir. Öğretmenlerin duygusal ve sosyal yeterliklerinde, gerçek anlamda değişen toplulukların temsilcileri olabilmeleri için etkinleştirilmeleri gerekir. Öğretmenlerin, çalışmalarını ve okullarının gelişimini etkilemek için mesleki özgürlük alanı açılmalı ve yeni fırsatlar verilmelidir.

4.2.2. Araştırmacılar için öneriler

ABD ve İngiltere gibi Batı ülkelerinde öğretmen stresiyle ilgili son yirmi yılda yapılan araştırmalar, stresin sağlık üzerinde çok büyük bir etkisi olduğunu açıkça ortaya koymuştur. Ancak ülkemizde bu konuda araştırmalar yeterince yapılmamaktadır. Oysaki araştırmacılar stresin okulları öğretmelerin mesleki ve özel yaşamlarını, eğitim sistemini ve öğrencilerin öğrenmesini olumsuz etkilemesi sebebiyle bu konuda derinlemesine daha fazla çalışma yapılmasını tavsiye etmektedir. Batı ülkelerinde çoğu stres ve başa çıkma stratejisi teorisi ve modeli geliştirilmiş ve kabul edilmiştir

ancak hiçbirini diğerk gelişmekte olan ülkelerde değerdendirilmemiştir. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasındaki kültürdeki farklılık, stres ve başa çıkma stratejilerinde farklılıklara neden olmaktadır. Bu nedenle, kültürün stres ve başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisini araştırmak için ek araştırmalar yapılması gerekmektedir.

Öğretmen stresinin yaygınlığını ve büyüklüğünü, öğretmen stresinin kaynaklarını ve öğretmenlerin kullandığı başa çıkma eylemlerini keşfetmeye devam edecek çalışmalara mutlaka ihtiyaç duyulacaktır. Gelecekteki çalışmalar, istatistiksel gücü ve sonuçların genelleştirilebilirliğini artıracak daha büyük ve daha temsili örnekler almalıdır. Ayrıca, gelecekteki çalışmalar stres azaltma programlarının öğretmen stresini azaltmadaki etkinliğini incelemelidir. Gelecekteki araştırmalar için diğerk öneriler şunlardır:

- İlköğretim, ortaokul ve lise öğretmenlerinin, yaş, cinsiyet, öğretmen tipi (yani, genel eğitimciye karşı özel eğitimci) ve kültür de dâhil olmak üzere öğretmenin bireysel özelliklerine dayalı stres düzeyleri arasındaki farkları analiz etmek,
- Okul iklimi ve öğretmen stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi daha fazla araştırmak,
- Öğretmenlerin ve okulların öğretmen stresini azaltmalarına yardımcı olmak için belirli müdahale stratejilerinin etkinliğinin değerlendirilmesi alanında da araştırma yapılması gerekmektedir.
- Gelecekte öğretmen stres araştırması, bu konuda yapılan araştırmalara ve strese bağlı zorluklarla mücadele eden öğretmenlere yardımcı olma stratejilerine daha fazla dikkat etmelidir.
- Öğretmen stresini azaltmak ve refahı artırmak, politika ve programların etkinliğini geliştirmek ve değerlendirmek için daha büyük yeniliklere ihtiyaç vardır. Özellikle, aşırı iş taleplerinin azaltılması, iş kontrolünün artırılması, daha işbirlikçi liderlik oluşturulması ve daha etkili okul kültürleri oluşturulması gibi “iş süreçlerinin” iyileştirilmesi için örgütsel stratejilerin etkinliğinin daha fazla test edilmesine ihtiyaç vardır.
- Öğretmen stresinde deneysel çalışmalarda eksiklik vardır. Öğretmen stresinde yapılan çoğu çalışma tanımlayıcı ve/veya korelasyon çalışmalarına odaklanmıştır. Örneğin, bu araştırma çalışması tanımlayıcıdır. Sonunda, önleme ve müdahale programlarının geliştirilmesi ve tasarlanması için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

- Son olarak, bugüne kadar ihmal edilen bir araştırma alanı, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve sınıf ortamının öğretmen stresine etkisi olmuştur. Bir sınıf ortamının nasıl kurulduğunu, korunduğunu ve öğretmen stresiyle öğrenci stresinin seviyelerinin öğretmen-öğrenci etkileşimlerini nasıl etkileyebileceği ile ilgili araştırmalara ihtiyaç vardır.



KAYNAKLAR

AbdulSamad N, Hashim Z., Moin, S., Abdullah H., Assessment of Stress And Its Risk Factors Among Primary School Teachers in The Klang Valley, *Malaysia. Global Journal of Health Science*, 2010, **2**(2), 163- 171.

AIS (The American Institute of Stress), 2011, Stress Effects, <https://www.stress.org/stress-effects/>, (Ziyaret Tarihi: 16.12.2018).

Akpınar B., Eğitim Sürecinde Öğretmenlerde Strese Yol Açan Nedenlere Yönelik Öğretmen Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2008, **16**(2), 359-366.

Altınok V., İş Stresinin Ortaöğretim Öğretmenleri Üzerindeki Etkisi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2009, **29**(2), 513-532.

Al-Mohannadi A., Capel S., Stress in Physical Education Teachers in Qatar, *Social Psychology of Education*, 2007, **10**, 55–75.

Anderson N.B., *Encyclopedia of Health and Behavior*, 1st ed., Sage Publications Inc, United States of America, 2004.

Anderson P., Pulich M., Managing Workplace Stress in a Dynamic Environment, *Health Care Manager*, 2001, **19**(3), 1-10.

Arıcan K., Örgütsel Stres Kaynakları: Kavramsal Bir Çözümleme, *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 2011, **2**(4), 55-76.

Arikewuyo M.O., Stress Management Strategies of Secondary School Teachers in Nigeria, *Educational Research*, 2004, **46**(2), 195-207.

Artan İ., Örgütsel Stres Kaynakları, *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 1987, **5**(1-2), 469-474.

Austin V., Shah S., Muncer S., Teacher Stress and Coping Strategies Used to Reduce Stress, *Occupational Therapy International*, 2005, **12**(2), 63-80.

Avcı S., İş Stresi ve Mesleki Doyum Arasındaki İlişki: Sosyal Çalışma Görevlileri Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2018, 505973.

Aydın İ., İş Yaşamında Stres, 3.Basım, Pegem Akademi, Ankara, 2008.

Aytaç S., İş Stresi: Oluşumu, Nedenleri, Başa Çıkma Yolları, Yönetimi, Kayseri Aile, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, <https://kayseri.ailevecalisma.gov.tr/data/54785e08369dc54fc832b71e/254c9c10627632335d8b3df78363b7c4.pdf>, (Ziyaret Tarihi: 19.12.2018).

Baltaş A., Baltaş Z., Stres ve Başa Çıkma Yolları, 22.Basım, Remzi Kitapevi, İstanbul, 2004.

Bhanu M.V., Sai Babu P.C., Impact of Work Environment and Job Stress towards Job Satisfaction, *Journal of Business and Management*, 2018, **20**(2), 1-7.

Benmansour N., Job Satisfaction, Stress And Coping Strategies Among Moroccan High School Teachers, *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 1998, **3**(1), 13-33.

Blaug R., Kenyon A., Lekhi R., Stress at Work, *The Work Foundation*, 290003, 1-93, 2007.

Borg, M., Riding, R.J., Falzon J., Stress in Teaching: A Study of Occupational Stress and Its Determinants, Job Satisfaction and Career Commitment Among Primary School Teachers, *Educational Psychology*, 1991, **11**(1), 59-75.

Bozkurt N., İlköğretim Öğretmenlerinde Stres Yaratan Yaşam Olayları Ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya, 6-9 Temmuz 2004.

Brouse R., Stress vs Eustress – Do You Know The Difference?, Sunnyside Health Center, <https://sunnysidehealthcenter.com/2017/09/14/stress-vs-eustress/>, (Ziyaret tarihi: 14 Nisan 2019).

Brown Z.A., Uehara D.L., *Coping with Teacher Stress: A Research Synthesis of Pacific Educators*, Pacific Resources for Education and Learning, Honolulu-Hawai, 1999.

Can A., *Spss ile Bilimler Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, 6.Baskı, Pegem Akademi, Ankara, 2018.

Cartwright, S., Cooper, C.L., *Managing Workplace Stress*, SAGE Publications Inc., 1rd ed., USA, 1997.

Chan D.W., Stress, Self-Efficacy, Social Support, and Psychological Distress Among Prospective Chinese Teachers in Hong Kong, *Educational Psychology*, 2002, **22**(5), 557-569.

Chandola T., *Stress at Work*, First Published, The British Academy, Londra, 2010.

Chen P.T., Spector P.E., Relationships of Work Stressors with Aggression, Withdrawal, Theft, and Substance Use: An Exploratory Study, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 1992, **65**(3), 177-184.

Clipa O., Teacher Stress and Coping Strategies, *15th Edition of the International Conference on Sciences of Education*, , Suceava (Romanya), 9-10 June 2017.

Clipa O., Roles and Strategies of Teacher Evaluation: Teachers' Perceptions, *The 6th International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues"*, Arges, Romania, 7-9 Kasım 2014.

Clipa O., Roles and Strategies of Teacher Evaluation: Teacher perspectives, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2015, **180**(2015), 916-923.

Clipa O., Boghean A., Stress Factors And Solutions for The Phenomenon of Burnout of Preschool Teachers, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.02.241.

Cockburn A., Teaching Under Pressure: Looking at Primary Teachers' Stress, 1st ed., *RoutledgeFalmer*, New York, 1996.

Cohen L., Manion L., Morrison K., *Research Methods in Education*, 6th ed., Routledge, USA, 2007.

Cooper C.L., Marshall J., Understanding Executive Stress, 1st ed., The Macmillan Press Ltd, London, 1978.

Colligan T.W., Higgins E.M., Workplace Stress, *Journal of Workplace Behavioral Health*, 2006, **21**(2), 89-97.

Cox T., Stress Research and Management: Putting Theory Work, *Health and Safety Executive*, ISBN 0-7176-0684-8, 3-120, 1993.

Cox T., Griffiths A., Work-Related Stress, Leka S., Houdmont J., *Occupational Health Psychology*, 1st ed., Blackwell Publishing Ltd, United Kingdom, 31-56, 2010.

Çardak M., İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ile Stresle Başa Çıkma Yolları, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde, 2002.

DeFranzo S.E., The Benefits of Cross Tabulation in Survey Analysis, <https://www.snapsurveys.com/blog/benefits-cross-tabulations-survey-analysis/>, (Ziyaret Tarihi: 20 Nisan 2019).

Demerouti, E., Bakker, A.B., Bulters, A.J., The loss spiral of work pressure, work-home interference and exhaustion: reciprocal relations in a three-wave study, *Journal of Vocational Behavior*, DOI:10.1016/S0001-8791(03)00030-7.

Demir S., Performansa Dayalı Ücret Sistemleri, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007, 218197.

Denison D.R., Bringing Corporate Culture to the Bottom Line, *Organizational Dynamics*, 1984, **13**(2), 4-22.

Dormann C., Zapf D., Social Stressors at Work, Irritation, and Depressive Symptoms: Accounting for Unmeasured Third Variables in a Multi-Wave Study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2002, **75** (1), 33 - 58.

Drudy S., Gender Balance/Gender Bias: The Teaching Profession and The Impact of Feminisation, *Gender and Education*, **20**(4), 309-323.

Dunham, J., *Stress in Teaching*. 1st ed., Routledge, London, 1992.

Dunham J., Varma V.P., *Stress in Teachers: Past, Present and Future*, 1st ed., Wiley-Blackwell, USA, 1998.

Dussault, M., Deaudelin, C., Royer, N., Loiselle, J., Professional Isolation and Stress in Teachers, *Annual Meeting of the American Education Research Association*, ED 407 384, 1-29, 1997.

Ekinci Y., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2006, 188112.

Erdem, A. R., Ulusoy, H., Ortaöğretim öğretmenlerinde örgütsel stres, *Eyfor 8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu*, Ankara, 19-21 Ekim 2017.

Erken B., Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Dönem Projesi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, 2006.

Farber B.A., Stress and Burnout in Sub-Urban Teachers, *The Journal of Educational Research*, 1984, **77**(6), 325-331.

Farber B.A., Stress and Burnout: Implications for Teacher Motivation, *American Educational Research Association*, ED 222 483, 1-20, 1982.

Ferguson K., Mang C., Frost L., Teacher Stress and Social Support Usage, *Brock Education Journal*, 2017, **26**(2), 62-86.

Fimian M.J., What is Teacher Stress?, *Taylor & Francis, Ltd.*, 1982, **56**(3), 101-105.

Fimian M.J., Teacher Stress Inventory, 1st ed., Clinical Psychology Publishing Inc, United States of America, 1988.

Fink G., Stress: Definition and History, *Neuroscience and Biobehavioral Psychology*, <https://doi.org/10.1016/B978-008045046-9.00076-0>

Fink G., Stress: *Neuroendocrinology and Neurobiology*, 1st ed., Academic Press, Australia, 2017.

Fink G., Stress, Definitions, Mechanisms, and Effects Outlined: Lessons from Anxiety, Fink G., 1, Elsevier Inc., United States of America, 3-11, 2016.

Forman, S.G., Stress management for teachers: A cognitive-behavioral program, *Journal of School Psychology*, 1982, **20**(3), 180-187.

Forshaw M., *Essential Health Psychology*, 1st ed., Oxford University Press Inc, New York, 2002.

George J.M., Jones G.R, *Understanding and Managing Organizational Behaviour*, 6rd ed., Pearson Education, New Jersey, 2012.

Gezer E., Stres Veren Yaşam Olaylarının, Öğretim Elemanlarının, Depresyon ve Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2008, 225761.

Greenberg M.T., Brown J.L., Abenavoli R.M., Teacher Stress and Health, The Pennsylvania State University, <https://www.rwjf.org/en/library/research/2016/07/teacher-stress-and-health.html>, (Ziyaret tarihi: 06.04.2019).

Gold Y., Roth R.A., Teachers Managing Stress and Preventing Burnout: The Professional Health Solution, The Falmer Press, 1st ed., 1993, London.

Greenglass E.R., Burke R.J., Editorial Introduction Downsizing And Restructuring: Implications for Stress and Anxiety, *Anxiety, Stress, & Coping An International Journal*, 2001, **14**(1), 1-13.

Güçlü N., Stres Yönetimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2001, **21**(1), 91-109.

Hartney E., Stress Management for Teachers, First Published, *Continuum International Publishing Group*, London, 2008.

Griffin R.W., Moorhead G., (1989). *Organizational Behavior*, 11th ed., Houghton Mifflin Company, USA, 2014.

Harlow P., Stress, Coping, Job Satisfaction, and Experience in Teachers, Master in Arts in School Psychology, Mount Saint Vincent University, Canada, 2008.

Hariharan M., Rath R., *Coping with Life Stress: The Indian Experience*, First Published, Sage Publications India Pvt Ltd, New Delhi, 2008.

Hepburn A., Brown S.D., Teacher stress and management of accountability, *Human Relations*, 2001, **54**(6), 691-715.

Hoover D., Kathleen V., Kendall E.D., Stress and Coping Among Teachers: Experience in Search of Theory and Science Final Report, *National Inst. of Education*, NIE-G-81-0109, 129, 1982.

Howard, S., Johnson B., Resilient teachers: Resisting Stress and Burnout, *Social Psychology of Education*, 2004, **7**(4), 399-420.

Hudson B., A Comparative Investigation of Stress and Coping Among A Sample of K-8 Educators, A Doctor of Philosophy Dissertation, Loyola University of Chicago, USA, 2004, 3175767.

Hussung T., Understanding Work Stress: Causes, Symptoms and Solutions, Concordia University, <https://online.csp.edu/blog/business/understanding-work-stress>, (Ziyaret tarihi: 8 Mayıs 2019).

İpek H., Akçay A., Atay S.B., Berber G., Karalık T., Yılmaz T.S., The Relationship Between Occupational Stress And Teacher Self-Efficacy: A Study With EFL Instructors, *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2018, **8**(1), 126-150.

ILO., 2016, ILO işyerinde stres ile ilgili farkındalığın artırılması ve bu konuda ortak çaba gösterilmesi çağrısında bulunuyor, http://www.ilo.org/ankara/news/WCMS_475262/lang--tr/index.htm, (Ziyaret Tarihi: 01.12.2018).

Işıkhan V., Çalışma Hayatında Stres, 1. Baskı, Sandal Yayınları, Ankara, 2004.

James K.E., Sidin J.P., Revisit The Effect of Type A and B Personality, And Its Effect on Job-Related Stress In The Organization, *Proceedings of International Conference on Economics Malezya*, 28-29 Kasım 2017.

Jenkins S., Calhoun J.F., Teacher Stress: Issues and Intervention, *Psychology in the Schools*, 1991, **28**(1), 60-70.

Jennings P.A., Greenberg M.T., The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence In Relation to Student and Classroom Outcomes, *Review of Educational Research*, 2009, **79**(1), 491-525.

Johnson S., Cooper C., Cartwright S., Donald I., Taylor P., Millet C., The Experience of Work-Related Stress Across Occupations, *Journal of Managerial Psychology*, 2005, **20**(2), 178-187.

Johnstone M., Stress in Teaching an Overview of Research, *Scottish Council for Research in Education*, ISBN-0-947833-29-3, 1-58, 1989.

Karasar N., *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, 20. Basım, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2018.

Kayum A., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 2002, 116916.

Kendall P.C., Stressful Medical Procedures, Meichenbaum D., Jaremko M.E., *Stress Reduction and Prevention*, 3th ed., Springer Science+Business Media, New York, 159-190, 1989.

Khuong M.N. ve Yen V.H., Investigate the Effects of Job Stress on Employee Job Performance- A Case Study at Dong Xuyen Industrial Zone, Vietnam, *International Journal of Trade, Economics and Finance*, 2016, **7**(2), 31-37.

Khan A., Shah I.D., Khan S., Gul S., Teachers' Stress, Performance & Resources The Moderating Effects of Resources on Stress & Performance, *International Review of Social Sciences and Humanities*, 2012, **2**(2), 21-29.

Kırılmaz A., Çelen Ü., Sarp N., İlköğretim 'de Çalışan bir Öğretmen Grubunda "Tükenmişlik Durumu" Araştırması, *İlköğretim-Online*, 2003, **2**(1), 2-9.

Kinnunen U., Leskinen E., Teacher Stress During a School Year: Covariance and Mean Structure Analyses, *Journal of Occupational Psychology*, 1989, **62**(2), 111-122.

- Kyriacou C., Sutcliffe J., Teacher Stress: a review, *Educational Review*, 1977, **29**(4), 299-306.
- Kyriacou C., Sutcliffe J., A Model of Teacher Stress, *Educational Studies*, 1978a, **4**(1), 1-6.
- Kyriacou C., Sutcliffe J., Teacher Stress: Prevalence, Sources and Symptoms, *British Journal of Educational Psychology*, 1978b, **48**(2), 159-167.
- Kyriacou C., Coping Actions and Occupational Stress Among School Teachers, *Research in Education*, 1980, **24**(1), 57-61.
- Kyriacou C., Teacher Stress and Burnout: An International Review, *Educational Research*, 1987, **29**(2), 146-152.
- Kyriacou C., Teacher Stress: Directions for future research, *Educational Review*, 2001, **53**(1), 27-35.
- Kyriacou C., Chien P., Teacher Stress in Taiwanese Primary Schools, *Journal of Educational Enquiry*, 2004, **5**(2), 86-104.
- Kwok-bun C., Alatas S.F., Sinha V., *Work Stress and Coping Among Professionals*, 11th ed., Brill, Leiden-Boston, 2007.
- Ladebo O.J., Effects of Work-related Attitudes on the Intention to Leave the Profession-An Examination of School Teachers in Nigeria, *Educational Management Administration & Leadership*, 2005, **33**(3), 355–369.
- Langton N., Robbins S.P., Judge T.A., *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, Applications*, 7th ed., Pearson Canada Inc., United States of America, 2016.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. ,*Stress, Appraisal, and Coping*, 1st ed., Springer Publishing Company, New York, 1984
- Lazarus, R. S., Theory-based stress measurement. *Psychological Inquiry*,1990, **1**(1), 3-13.
- Lazarus, R. S., *Emotion and adaptation*, 1st ed., Oxford University Press Inc., New York, 1991.
- Lundberg U., Cooper C.L., *The Science of Occupational Health: Stress, Psychobiology and the New World of Work*, 1st ed.,Wiley-Blackwell, USA, 2011.
- Luthans F., *Organizational Behavior An Evidence-Based Approach*, 12nd ed., McGraw-Hill Companies Inc., New York, 2011.
- Mahapatra U.C., Organizational Stress and Its Management: An Empiric Observation, *International Journal of Scientific Research*, 2013, **2**(7), 258-263.

Manning M.R., Jackson C.N., Fusilier M.R., Occupational Stress, Social Support and The Costs of Health Care , *The Academy of Management Journal*, 1996, **39**(3), 738-750.

Millson W.A., Predictors of Work Stress Among Correctional Officers, Master of Arts, Carleton University, Department of Psychology, Ottawa Ontario, 2000.

Mondal, J., Shrestha, S., Bhaila, A., School Teachers: Job Stress and Job Satisfaction, Kaski, Nepal. *International Journal of Occupational Safety and Health*, 2011, **1**(1), 27-33.

Morgan G.A., Leech N.L., Gloeckner G.W., Barrett K.C., *IBM SPSS for Introductory Statistics : Use and Interpretation*, 4th ed., Taylor and Francis Group, New York, 2011.

Mtika, P. (2008). Teaching Practice as a Component of Teacher Education in Malawi: an Activity Theory Perspective, PhD Thesis, University of Nottingham, 2008.

Mulholland R., McKinlay A., Sproule J., Teacher Interrupted: Work Stress, Strain and Teaching Role, *SAGE Open*, 2013, **3**(3), 1-13.

Murray-Harvey R, Slee T.P., Lawson M.J., Silins H., Banfield G., Russell A., Under Stress: The Concerns and Coping Strategies of Teacher Education Students, *European Journal of Teacher Education*, **23**(1), 19-35.

Nakao M., Work-related Stress and Psychosomatic Medicine, *BioPsychoSocial Medicine*, 2010, **4**(4), 1-8.

Narban J.S., Narban B.P., Singh J., A Conceptual Study on Occupational Stress (Job Stress/Work Stress) and Its Impacts, *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, 2016, **2**(1), 47-56.

NIOSH (The National Institute for Occupational Safe and Health), 1999, Stress at Work. Pub. No: 99-101 <https://www.cdc.gov/niosh/docs/99-101/>, (Ziyaret Tarihi: 05.12.2018).

Oflaz M., İş Stresinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkisi ve Buna Yönelik Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018, 515678.

Ok İ., İş Stresinin İlköğretim Okullarında Okul Yöneticilerinin Üzerindeki Etkisi: Konya Örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2006.

Okebukola, P.A., Jegede, O.F., Determinants of Occupational Stress among Teachers in Nigeria, *Educational Studies*, 1989, **15** (1), 23- 36.

Önsan Ö., Öğretmenlerde İş Stresi Ölçeği Geliştirme Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1995, 43509.

Özdayı, N., Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul, 1990, 10754.

Öztürk N., Evli Bayan Öğretmenlerde İş-Aile Çatışmasının İş Stresi ve Performansa Etkileri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008.

Palmer S., Cooper C., Thomas K., Model of Organisational Stress for Use Within an Occupational Health Education/Promotion or Wellbeing Programme - A Short Communication, *Health Education Journal*, 2001, **60**(4), 378–380.

Payne, M.A., Furnham A., Dimensions of Occupational Stress in West Indian Secondary School Teachers, *British Journal Educational Psychology*, 1987, **57**(2) 141-150.

Pearson L.C., Moomaw W., The Relationship Between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, and Professionalism, *Educational Research Quarterly*, 2005, **29**(1), 38-54.

Pehlivan İ., Eğitim Yönetiminde Stres Kaynakları, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1993, 26084.

Pithers R.T., Soden R., Scottish and Australian Teacher Stress And Strain: A Comparative Study, *British Journal of Educational Psychology*, 1998, **68**(2), 269-279.

Potter P.T., Smith B.W., Strobel K.R., Zautra A.J., Interpersonal Workplace Stressors and Well-Being: A Multi-Wave Study of Employees With and Without Arthritis, *Journal of Applied Psychology*, 2002, **87**(4), 789-796.

Romano J.L., Wahlstrom K., Professional Stress and Well-Being Of K-12 Teachers in Alternative Educational Settings: A Leadership Agenda, *International Journal of Leadership in Education*, 2000, **3**(2), 121-135.

Rowsey R.E., Ley T.C., Perceptions of Teachers' Salaries and Non-Salary Benefits, *Journal of Teacher Education*, 1986, **37**(2), 42-45.

Sabuncuoğlu Z., Tüz M., *Örgütsel Psikoloji*, Alfa Aktüel Basım Yayın, 1.Basım, Bursa, 2005.

Sagheb H.R.M., Moudi B., Basic Application of Stereology in Histology and Medical Sciences, *Gene Cell Tissue*, 2014, **1**(3), 1-4.

Sandilosa L.E., Gobleb P., Rimm-Kaufmanc S.E., Piantada R.C., Quarterly Does Professional Development Reduce The Influence of Teacher Stresson Teacher–Child Interactions in Pre-Kindergarten Classrooms?, *Early Childhood Research Quarterly*, <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.009>

Salo K., Teacher stress as a longitudinal process, *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, ISBN 951-39-1353-8, 2002.

Stranks J., *Stress at Work Management and Prevention*, 1st ed., Elsevier Butterworth-Heinemann, Oxford, 2005.

Selye H., *Stress In Health and Disease*, Butterworth Publishers Inc., USA, 1976.

Şahin N., Stres Araştırmalarında Öncüler, Şahin N., *Stresle Başa Çıkma-Olumlu Bir Yaklaşım*, 1.Baskı, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 21-22, 1994.

Şanlı Ö., Öğretmenlerin Algılanan Stres Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017, **16**(61), 385-396.

Sprenger J., Stress And Coping Behaviors Among Primary School Teachers, Master of Arts, East Carolina University, Presented To the Faculty of the Department of Health Education and Promotion, North Carolina-USA, 2011.

Tahir A.Q., Effectiveness of Teaching Stress on Academic Performance of College Teachers in Pakistan, *International Journal of Humanities and Social Science*, 2011, **1**(3), 123-129.

Tavakol M., Dennick R., Making Sense of Cronbach's Alpha, *International Journal of Medical Education*, 2011, **2**, 53-55.

Tekkoyun M., Sınıftaki Öğrenci Sayısının İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Stres ve Kaygısı Üzerine Etkisinin K. Çekmece İlköğretim Okulları Örneğinde İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008.

Telman N., Önen L., Özgeldi M., *Psikolojide İş Sağlığı ve Güvenliği*, 1.Baskı, Nobel Akademi Yayıncılık, Ankara, 2015.

Thomason B.T., Brantley P.J., Jones G.N., Dyer H.R., Morris J.L., The Relation Between Stress and Disease Activity in Rheumatoid Arthritis, *Journal of Behavioral Medicine*, 1992, **15**(2), 215–220.

Travers C.J., Cooper C.L., Mental Health, Job Satisfaction and Occupational Stress Among UK Teachers, *Work and Stress An International Journal of Work, Health & Organisations*, 1993, **7**(3), 203-319.

Travers C.J., Cooper C.L., *Teachers Under Pressure: Stress in the Teaching Profession*, 1st ed., Routledge, New York, 1996.

URL-1: <http://www.hse.gov.uk/stress/standards/>, (Ziyaret tarihi: 11 Nisan 2019).

URL-2: https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/en/SSLVMB_24.0.0/spss/tutorials/fac_telco_kmo_01.html, (Ziyaret tarihi: 20 Nisan 2019).

van Dick R., Wagner U., Stress and Strain in Teaching: A Structural Equation Approach, *British Journal of Educational Psychology*, 2001, **71**(2), 243-259.

Vogel F. R., Stress In The Workplace: The Phenomenon, Some Key Correlates and Problem Solving Approaches, Unpublished Phd Thesis, University of Pretoria, Philosophiae Doctor in the Faculty of Humanities, 2006.

Yagil D., If Anything Can Go Wrong It Will: Occupational Stress Among Inexperienced Teachers, *International Journal of Stress Management*, 1998, **5**(3), 179-188.

Yahaya A.H., Hashim S., Kim T.S., Occupational Stress Among Technical Teachers In Technical School In Johore, Melacca and Negeri Sembilan, University of Malaysia, <http://eprints.utm.my/id/eprint/5912/1/Aziziyahtechnical.pdf>, (Ziyaret Tarihi: 5 Mayıs 2019).

Yalçın S., İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Stres, Psikolojik Dayanıklılık Ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2013, 330260.

Yaşar M., İstatistiğe Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2014, **36**(2), 59-75.

Yetim E., Demirdizen Çevik D., Bir İş Sağlığı Konusu Olarak Öğretmenlerde İş Stresi ve Başa Çıkma Yolları: Alan Araştırması, *Journal of Awareness*, 2018, **3**(Özel Sayı), 637-652.

Yıldız B., İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Stresi, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumuna Yönelik Algılarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul, 2013, 345622.

Youngusband L.J., Teacher Stress in One School District of Newfoundland and Labrador: A Pilot Study, Memorial University of Newfoundland, <http://www.mun.ca/educ/faculty/mwatch/fall00/youngusband.htm>, (Ziyaret Tarihi: 10 Nisan 2019).

Wainwright, D., Calnan M., *Work Stress: The Making Of A Modern Epidemic*, 1st ed., Open University Press, USA, 2002.

Ward J.C., Abbey A., *Organizational Stress*, 1st ed. , Palgrave Macmillan, New York, 2005.



EKLER

EK-1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

AÇIKLAMA

Değerli Öğretmenim,

Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İş Sağlığı ve Güvenliği Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Bu çalışma “Bir İş Sağlığı Konusu Olarak Öğretmenlerde İş Stresi ve Başa Çıkma Yolları: Alan Araştırması” konulu yüksek lisans tez çalışması için bilgi toplamayı amaçlayan bir araştırmadır. Sizlerin, bu araştırmaya vereceğiniz her cevap çalışmaya veri sağlayacaktır. Araştırmada cevaplanması istenen iki bölüm bulunmaktadır. I. Form kişisel bilgiler, II. Form ise iş stresi ile ilgili bir ölçektir. Çalışmamızda herhangi bir biçimde kişi ya da kurum isimleri kullanılmayacaktır. Araştırmanın yürütülmesine yardımcı olabilmek için anketteki maddeleri özenle cevaplandırmanızı rica eder, yardımlarınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Emine YETİM

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Derya DEMİRDİZEN ÇEVİK

Aşağıdaki soruları size en uygun seçenekleri işaretleyerek yanıtlayınız.

1- Yaşınız?

21-30 () 31-40 () 41 ve üzeri ()

2- Cinsiyetiniz?

Kadın () Erkek ()

3- Medeni haliniz?

Evli () Bekâr ()

4- En son mezun olduğunuz eğitim düzeyi?

Lisans () Lisansüstü () Doktora ()

5- Mesleki kıdem yılınız?

1 yıl ve daha az ()

2-5 yıl ()

6-10 yıl ()

11-15 yıl ()

16-20 yıl ()

21 yıl ve üzeri ()

6- Aylık gelirinizi algıladığımız düzey?

Çok düşük () Düşük () Orta () Yüksek () Çok yüksek ()

7- Sınıfınızdaki öğrenci sayınız?

10-15 () 16-20 () 21-25 () 26-30 () 31-35 () 36 ve üzeri ()



EK-2

İŞ STRESİ ÖLÇEĞİ

Değişkenler	Hiç stres yok	Çok az stres var	Biraz stres var	Sık sık stres var	Her zaman stres var
1) Öğretmek için araç-gereç eksikliği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Değişik yeteneklerde ki öğrencilere ders verme zorluğu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) İlgilendiğim uğraşlar için yeterli zaman ve imkân olmayışı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Müfredat programını aynen uygulama zorunda olmam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Öğrencileri motive etme güçlüğü	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Derse gelmeyen öğretmenlerin yerini doldurma zorunluluğu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Diğer sınıflardan gelen kargaşa, gürültü ve diğer rahatsızlıklar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlıkları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Mesleki güvence eksikliği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Kalabalık sınıflarda ders verme zorluğu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Maaşların azlığı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12) Okulda disiplin politikasının yetersizliği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13) Velilerin sorunlarını çözmede okul idarecilerinin yardımında isteksiz davranması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Öğretim kadrosu arasında arkadaşlık, işbirliği ve dayanışma ruhunun eksikliği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Devamlı problemler ve kötü davranışlar sergileyen öğrencilerle meşgul olma zorunluluğu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Tatmin edici kişisel ve ailevi bir yaşam sürdürmeyi zorlaştıran mesleki sorunlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Yöneticilerin, eğitim ve öğretimle ilgili kararların alınmasında düşünce ve görüşlerimizi almaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Bazı öğrencilerin sınıfa ihtiyaçları olan malzemeleri getirmeden gelmeleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Öğrenci başarılarını değerlendirirken standart ölçülerin dışına çıkamama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Velilerin okul ile işbirliğine yanaşmaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Mesleki gelişmemiz için imkânların azlığı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Kişisel ve ailevi konularla uğraşmada zaman yetersizliği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Yürürlükteki zaman içinde müfredat programını tamamlamadaki zorluk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Fikirlerimiz dikkate alınmadan gelen Bakanlık emirlerini aynen uygulama zorunluluğu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Eğitilmediğimiz veya kendimizi yeterli hissetmediğimiz bir konuda öğretme zorunluluğu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26) Tercih ettiğimiz yaş ve ilgi düzeylerine göre öğrencileri gruplayamama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27) Okul yararına yaptığımız özel çabalar için takdir edilmeme ve ya onaylanmama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28) Ders hazırlığı ve sınav kâğıtlarının değerlendirilmesi için zaman yetersizliği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29)Dersin işlenmesinde ders süresinin yetersiz oluşu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30)Bazı öğretmenlere karşı yönetimin ayrıcalıklı davranması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31)Meslekte siyasi ayrımların yapılması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32)Öğrencileri ailevi, sosyal ve kişisel yönden yeteri kadar tanıyamama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33) Yılsonunda öğrenciyi değerlendirirken çok fazla kırtasiye işlemleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34) Öğretmenlik mesleğine karşı toplumdaki bazı kişilerin olumsuz tavırları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35) Alanımız ile ilgili yeni bilimsel fikir ve deneyimleri takip edememe ve öğrencilere aktaramama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36) Teftişlerde daha çok sübjektif değerlendirme kriterlerinin kullanılması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37) Öğretimde yeterli ölçüde başarıya ulaşamama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38) Öğrenciler karşısında bir aktör gibi sürekli rol yapmak zorunda olma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39) Başarısız öğrencileri sınıf geçirmede okul içi ve dışı baskıların çokluğu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40) Okuldaki bazı disiplin olaylarında yönetim ile ayrı görüşlerde olma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41)Öğrencileri araştırma ve incelemeye sevk edememe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-3

ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/11/2018-E.94408



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Fen ve Mühendislik Bilimleri Etik Kurulu



Sayı : 10017888-050.99/
Konu : Emine YETİM

REKTÖRLÜK MAKAMINA

İlgi : 21/11/2018 tarihli, 91918 sayılı ve "Emine YETİM'in Uygulama yapması için izin istemi hk" konulu yazı

Fen ve Mühendislik Bilimleri Etik Kurulunun 27/11/2018 tarih ve 2018/15 nolu toplantısında alınan kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Alpaslan FİĞLALİ
Kurul Başkanı

Karar No 1: Fen bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 21/11/2018 tarih ve 91918 sayılı yazısı görüşüldü. İş Sağlığı ve Güvenliği tezli yüksek lisans programı öğrencisi Emine YETİM'in "Bir İş Sağlığı Alanı Olarak Öğretmenlerde İş Stresi ve Başa Çıkma Yollarına İlişkin Bir Alan Çalışması" başlıklı tez çalışması için kullanacağı çalışmayı uygulamasında; anket yorumlarında, sonuçlarında ve yayımlanmasında katılımcı bilgilerine ve okul isimlerine yer verilmedikçe bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından bir sakınca olmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.

Mevcut Elektronik İmzalar

ALPASLAN FİĞLALİ (Fen ve Mühendislik Bilimleri Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 29/11/2018 15:23

Fen ve Mühendislik Bilimleri Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yerleşkesi 41380, Kocaeli
Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33
E-Posta :rekiletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ :http://www.kocaeli.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-4

ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/5267408
Konu: Araştırma İzni
(Emine YETİM)

13/03/2019

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :25/02/2019 tarihli ve 3997 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Fen Bilimleri Enstitüsü İş Sağlığı ve Güvenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emine YETİM'in "Bir İş Sağlığı Alanı Olarak Öğretmenlerde İş Stresi ve Başa Çıkma Yollarına İlişkin Bir Alan Çalışması" konulu araştırma çalışmasını İlimiz okullarında uygulama talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, 11/03/2019 tarih ve 5161620 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Dursun BALABAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:Valilik Makam Oluru

Resmi Elektronik İmza
Aşırı ile Aymdır.
13.03/2019
EMEL SAÇLAM YAVUZ
ŞEF

Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad. No:129 Valilik Binası D Blok Kat:3
Elektronik Ağ: www.kocaelimem.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: E.SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0 262) 3005871
Faks: (0262) 32115 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evnksizgizli.meb.gov.tr> adresinden b7d2-d07f-35ff-b7d0-4812 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/5161620

11/03/2019

Konu: Araştırma İzni
(Emine YETİM)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğünün 25/02/2019 tarih ve 3997 sayılı yazısı

Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İş Sağlığı ve Güvenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emine YETİM' in "Bir İş Sağlığı Alanı Olarak Öğretmenlerde İş Stresi ve Başa Çıkma Yollarına İlişkin Bir Alan Çalışması" konulu araştırma çalışmasını ilimiz okullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçerin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı ilimiz okullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../03/2019

Dursun BALABAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Resmi Elektronik İmza
Aşılı ile Ayrıdır.
13.03.2019
EMEL SAĞLAM YAVUZ
ŞEF

Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad.No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3 KOCAELİ
Elektronik Adı: www.kocaelimem.meb.gov.tr
E-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: E. SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0262) 3005871

Bu evrak gıvvali elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.gov.tr> adresinden 6fd5-f80d-322b-8639-385b koda ile teyit edilebilir.

KİŞİSEL YAYIN VE ESERLER

Yetim E., Demirdizen Çevik D., Bir İş Sağlığı Konusu Olarak Öğretmenlerde İş Stresi ve Başa Çıkma Yolları: Alan Araştırması, *Journal of Awareness*, 2018, **3**(Özel Sayı), 637-652.



ÖZGEÇMİŞ

1991 yılında Kocaeli’de doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Kocaeli’de tamamladı. 2010 yılında başladığı Kocaeli Üniversitesi Kimya Mühendisliği bölümünden 2015 yılında mezun oldu. 2017 yılında başladığı Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İş Sağlığı ve Güvenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans öğrenimine devam etmektedir.

