

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Belirlenmesi ve İlişkili Faktörlerin Belirlenmesi

Determining Teachers' Job Stress Levels and Determining Related Factors

Erol KARACA¹ Sibel AKÇA² Kamile Tuba ÇATIKKAŞ³ Songül ÖZGE⁴
Mesut ERGÜL⁵ Mehmet ERGÜL⁶ Hasan YAKIT⁷ Leyla ÜNSAL⁸ Hasan ELAGÖZ⁹Zeynel Abidin TAYMUR¹⁰¹MEB, krc142@hotmail.com, ORCID: 0009-0007-6905-2318²MEB, s_sibelsen@hotmail.com, ORCID: 0009-0008-3061-566X³MEB, tuba_catikkas@hotmail.com, ORCID: 0009-0002-4228-9212⁴MEB, songulozge34@gmail.com, ORCID: 0009-0003-6321-2115⁵MEB, mesut-ergul@hotmail.com, ORCID: 0009-0000-6668-6402⁶MEB, memet_mem72@hotmail.com, ORCID: 0009-0009-3551-7206⁷MEB, hyakit@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0504-4577⁸MEB, leylaaydin2011@hotmail.com, ORCID: 0009-0008-6818-1799⁹MEB, hasan.elagoz@gmail.com, ORCID: 0009-0008-8669-1119¹⁰MEB, ztaymur@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1900-2714

MAKALE BİLGİSİ

Anahtar Kelimeler:

Öğretmen
İş Stresi
Stres

ÖZ

Bu çalışmada öğretmenlerin iş stresi ve ilişkili olan faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerine göre genel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada veriler amaç doğrultusunda hazırlanan kişisel bilgi formu ve iş stresi ölçeği ile toplanmıştır. Veri toplama aracı; 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesinde faaliyette bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan 295 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin orta düzeyde strese sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerde stresin cinsiyet, medeni durum ve kurumda çalışma yılı ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerde 36 yaş ve sonrası stres düzeyin düştüğü; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin daha yüksek strese sahip olduğu ve meslekte çalışma süresi 15 yıl üzerinde stresin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

ARTICLE INFO

Keywords:

Teacher
Work stress
Stress

ABSTRACT

This study aimed to examine teachers' job stress and related factors. The research was designed in a general survey model according to quantitative research methods. In the research, data were collected with a personal information form and work stress scale prepared for the purpose. Data collection tool; It was applied to 295 teachers, determined by convenience sampling method, working in schools affiliated with the Ministry of National Education operating in Bağcılar district of Istanbul province in the 2023-2024 academic year. The analysis of the obtained data was carried out in computer environment. As a result of the research, it was determined that teachers had moderate levels of stress. It was determined that stress in teachers was not related to gender, marital status and years of working in the institution. Stress levels decrease in teachers aged 36 and above; It has been concluded that teachers with a master's degree have higher stress and that stress decreases when they have been working in the profession for over 15 years.

1 GİRİŞ

Stres kavramı sadece tıp alanında değil aynı zamanda biyoloji, psikoloji, yönetim ve davranış bilimleri gibi diğer disiplinlerde de uygulama alanı bulmaktadır. Stres, çok boyutlu doğası ve birçok bilim dalı ile olan ilgisi nedeniyle çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Stres, fiziksel, kimyasal ve duygusal unsurların hem fiziksel hem de zihinsel gerginlik yaratarak mevcut dengenin bozulmasına yol açması sonucu anlaşılabilir (Eroğlu, 2010: 465-466). Baltaş ve Baltaş'a (2021) göre stres, bireyleri yakın duygusal bağlardan uzaklaştırmak, üretkenliği azaltmak ve en önemlisi genel mutluluk duygusunu ve yaşam doyumunu azaltmak gibi önemli sonuçlara sahiptir. "Stres" terimi Baltaş ve Baltaş'ın (2021) belirttiği gibi iki farklı bağlamda kullanılmaktadır. Birincisi stres, bireyin tehlikeyle karşı karşıya kaldığında yaşadığı fizyolojik, biyokimyasal ve psikolojik tepkileri ifade eder. İkincisi stres, vücudun dengesini bozan tüm etkenleri kapsar. Bilimsel olarak stres etkenleri olarak adlandırılan bu faktörler fiziksel, psikolojik veya sosyal şekillerde ortaya çıkabilir.

İnsan algısı ve değerlendirmesi Cüceloğlu (2016) tarafından stresin altında yatan faktörler olarak belirtilmektedir. Bireylerin deneyimlerini anlamlandırma, yönlendirme ve değerlendirme biçimi, stres düzeyinin azalmasında ya da yoğunlaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin, aynı fiziksel ve sosyal ortamda bazı kişiler gerginlik ve öfke sergileyebilirken, bazıları rahatlama ve mutluluk sağlayabilir. Dolayısıyla stresin bireylerin olayları yorumlama ve analiz etme biçiminden kaynaklandığı sonucuna varılabilir. Robbins ve Judge'ın (2019) belirttiği gibi stres potansiyel bir kazanç fırsatı sunuyorsa avantajlı bir duruma dönüşebilir. Ivancevich (1983) ayrıca stresin insan varoluşunun önemli bir yönünü oluşturduğunu vurgulamaktadır.

Bireylerin yaşamlarının önemli bir bölümünü mesleklerine adadıkları günümüz toplumunda örgütsel stresin önemi giderek artmaktadır. Bu tür stres işle ilgili faktörlerden kaynaklanabileceği gibi bireysel faktörlerden de kaynaklanabilmektedir (Altan, 2018). Strese uzun süre maruz kalmanın bireyin psikolojik ve fizyolojik refahı üzerinde zararlı etkileri vardır ve sonuçta organizasyonun tamamını etkiler. Bir çalışan yüksek düzeyde stres yaşadığında, bu sadece performansını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda meslektaşları üzerinde de olumsuz bir etki yaratır ve bu da kuruluşun üretkenliğinin azalmasına neden olur. Ayrıca örgütsel stres, artan devamsızlık ve işgören devri gibi sorunlara da yol açabilmektedir (Balci, 2000). Örnek ve Aydın (2008), işten kopma hissi, daha yüksek devamsızlık oranları, iş kazalarında artış, ortalamanın altında performans, finansal maliyetler ve artan çalışan devri dahil olmak üzere bir organizasyon içindeki stresin çeşitli sonuçlarını araştırmaktadır.

Eğitim sisteminin başarısı, öğrenme-öğretme sürecinde önemli rol oynayan öğretmenlerin başarısına yakından bağlıdır. Eğitim sisteminin uygulayıcıları olan öğretmenlerin, yaptıkları işin gereklerini yerine getirebilmelerinde öz-yeterlik algısı büyük önem taşımaktadır. Ancak öğretmenler sorumlulukları ve ebeveynlerin ve yöneticilerin kendilerine yüklediği beklentiler nedeniyle sıklıkla stresle karşı karşıya kalmaktadır. Stresi tamamen ortadan kaldırmak mümkün olmasa da öğretmenlerin stres düzeylerini etkili bir şekilde yönetmek ve azaltmak için gerekli becerilere sahip olmaları çok önemlidir. Aynı derecede önemli olan, öğretmenlerin bu becerileri tanımalarını ve kullanmasını sağlayan, kendi yeteneklerine dair güçlü bir inancın geliştirilmesidir.

Öğretmenlerin mesleki motivasyonu ve genel refahı, eğitim örgütlerinde başarılarını belirlemede önemli faktörlerdir (Öztürk ve Şahin, 2017). Sonuç olarak eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşabilmesi için en önemli uygulamalardan biri öğretmenlere yönelik iyileştirme girişimlerinin hayata geçirilmesidir. Bu çabalar sadece öğretmenler için değil, aynı zamanda eğitim kurumları ve bir bütün olarak toplum için de büyük önem taşıyor. İyileştirme çabaları, öğretmen adaylarına yönelik eğitim programları ve uygulamalı eğitimciler için hizmet içi eğitim faaliyetleri de dahil olmak üzere çok çeşitli alanları kapsamaktadır. Ancak tüm bu çabalara rağmen araştırmalar öğretmenlerin stres düzeylerinin arttığını göstermektedir (Millar, 2004). Öğretmenler arasında örgütsel stresi araştıran araştırmalar, sürekli olarak yüksek düzeyde strese maruz kaldığını ortaya koymaktadır (Clipa, 2017; Çınar, 2010; Farber, 1991; Hasan, 2014; Marshall, 2015). Yüksek stres düzeylerinin zararlı etkisi, öğretmenlerin psikolojik sağlıklarının ötesine geçerek sosyal yaşamlarına ve iş performanslarına da yansır (Gümüştekin ve Öztemiz, 2005).

Gerekli güvenlik tedbirlerinin uygulanmasının ve bu alandaki çalışmaların yoğunlaştırılmasının önemi her geçen gün daha da artıyor. Sonuç olarak, öğretmenlerin örgütsel stresinin çeşitli yönlerini kapsamlı bir şekilde değerlendirmek çok önemli hale geliyor.

Eğitim toplumsal sorunları ele almanın, ekonomik olarak ilerlemenin, kültürel büyümeyi teşvik etmenin ve sosyal kalkınmayı teşvik etmenin anahtarıdır. Yolculuk, çocukların toplumda başarılı olmaları için yetiştirildiği ve şekillendirildiği erken çocukluk eğitimi ile başlar. Öğrenciler ilköğretimde ilerledikçe çeşitli bilgi ve beceriler kazanırken aynı zamanda çalışkan ve sorumluluk sahibi bireyler olma ilhamını da alırlar. Amaç onların topluluklarına aktif olarak katkıda bulunan katılımcı vatandaşlar haline gelmeleridir. Bu dönüştürücü süreç, kendini işine adanmış öğretmenlerin bu hedeflere ulaşmak için tasarlanmış eğitim programlarını uyguladığı okullarda gerçekleşir.

Yaygın olarak okul olarak bilinen eğitim kurumları, belirli eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için tasarlanmış amaçlı kuruluşlardır. Bireylerin çeşitli toplumsal sorumlulukları yerine getirmek amacıyla oluşturdukları diğer örgütler gibi, okul örgütleri de öğretmenler, yöneticiler, mezunlar, veliler ve eğitim misyonuna yatırım yapan diğer paydaşların işbirliğiyle kurulur. Örgüt, esasen önceden belirlenmiş hedeflere ulaşma niyetiyle oluşturulan sosyal bir varlıktır (Ertekin, 2017). Bir örgütün amaçlarına ulaşmak için yaptığı eylemlere görev denir (Bursalıoğlu, 1982). Eğitim örgütlerinin temel sorumlulukları bireylerde arzu edilen dönüşümleri teşvik eden stratejilerin uygulanması etrafında dönmektedir. Eğitim örgütlerinin temeli, eğitim ve öğretim süreci boyunca bireylerde meydana gelen istenilen davranış değişiklikleridir (Taymaz, 1981). Eğitim örgütlerinde bu uygulamalar öğretmenler tarafından yürütülür.

Cemaloğlu'nun (2002) belirttiği gibi öğretmenler, eğitim örgütlerinde önemli bir rol oynamakta ve bu örgütlerin nihai hedefi olan eğitim çıktılarının hem uygulayıcısı hem de taşıyıcısı olarak görev yapmaktadırlar. Balcı (1988), eğitim sistemlerinin temel kaynaklarının fiziki olanaklar ve programlar değil, öğretmen ve öğrencilerin kendileri olduğunu ileri sürmektedir. Öğretmenler öğrencilere eğitimsel hedeflere ulaşma konusunda rehberlik ve destek verdikleri için, bir eğitim örgütünde öğretmenlerin nitelikleri hem öğrencilerin başarılarını hem de örgütün genel yapısını etkileyecektir. Öğretmenler, eğitimsel sorumluluklarının yanı sıra Teyfur'un (1995) da vurguladığı gibi yönetim, organizasyon, rehberlik, izleme ve değerlendirme gibi çeşitli görevleri de yerine getirmektedir. Sonuç olarak, öğretmenlerin psikolojik iyi olma halinin, eğitim örgütlerinin hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşabilmesi için temel bir gereklilik olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir.

Kapsamlı araştırmalar, öğretmenlerin psikolojik refahı ile örgütsel hedeflere ulaşma arasında doğrudan veya dolaylı olarak açık bir ilişki olduğunu göstermiştir. Özellikle öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik ve yaşam doyumu düzeylerinin öğrencilerin başarıları üzerinde önemli bir etkisi olduğu Sarıhan (2019) tarafından yapılan araştırmaların da ortaya koyduğu gibi. Ayrıca, Ersin Kurt'un (2019) da vurguladığı gibi öğretmenlerin motivasyonu, öğrenci çıktılarının belirlenmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca Gönen (2020) tarafından yapılan araştırmada da belirtildiği gibi öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ve iş doyumları mesleki tükenmişlikleriyle yakından ilişkilidir. Ayrıca araştırmalar, Önder'in (2019) gösterdiği gibi, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile psikolojik dayanıklılıkları arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin refahını ve dolayısıyla performanslarını, öğrenci başarılarını ve örgütsel hedeflere ulaşmayı etkileyen çeşitli faktörler araştırmalarla tespit edilmiştir. Bu faktörler arasında velilerin öğretmenlere yaklaşımları, okul müdürlerinin liderlik tarzları, öğretmenlerin belirli kişilik özellikleri, öğretmenliğe mesleki bakış açıları ve örgütsel adaletin varlığı yer almaktadır. Akman (2018), Bozbayındır (2019), Duban ve Yelken (2010), Hatipoğlu ve Kavas (2016), Özgenel ve Aktaş (2020) ve Polat (2019) bu yapıya katkıda bulunmuşlardır. bu konu hakkında bilgi sahibi olmak.

Öğretmenler okul ortamında disiplin sorunları, istenmeyen öğrenci davranışları, kontrolü sağlayamama, yenilgi ve belirsizlik duyguları, sürekli tetikte olma ihtiyacı, zaman kısıtlamaları, düşük öğrenci motivasyonu ve çatışan değerler dahil olmak üzere çeşitli stres kaynaklarıyla karşılaşılırlar. Bu faktörler, Klassen ve Chiu (2011) ile Skaalvik ve Skaalvik (2017) tarafından vurgulandığı gibi öğretmenlerin refahını önemli ölçüde etkileyebilir. Eğitim kurumlarının etkinliğinin ve başarısının iyi yaşamla yakından bağlantılı olduğunun farkına varmak çok önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin refahını önceliklendirmek ve desteklemek, eğitim örgütlerinin genel olarak sağlıklı işleyişi için önemlidir.

Örgütsel stres öğretmenlerin refahını etkilemede önemli bir rol oynamaktadır. Bu tür stres, bireylerin çalışma ortamlarının talep ve beklentilerine verdikleri içsel tepkiyi ifade eder. Örneğin, bir öğretmene genellikle haftada bir gün olan izin gününde ek görevler verilirse, bu ek sorumluluğa tepki olarak stres yaşayacaktır. Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel stres düzeyi; okul yöneticileri, mevzuat, öğrenciler, veliler, okul ortamı, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar, Milli Eğitim Bakanlığı'nın uyguladığı

politikalar gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu tür stres yaşayan öğretmenler sıklıkla işinden kopma, üretkenliğin azalması, iletişimde zorluklar, rahatsızlık hissi gibi zorluklarla karşılaşır. Akademik ve sosyal çevrelerde yaygın olarak tartışılan bir konu olan örgütsel stresin öğretmenler üzerinde zararlı etkileri olduğu açıktır.

Öğretmenlerin stres kaynakları üzerine yapılan araştırma, öğretmenlerin stres düzeylerine çeşitli faktörlerin katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu faktörler arasında eğitim politikaları ve politika değişiklikleri, denetimler, öğrenci sayıları ve özellikleri, iş yükü, meslektaşlarla gergin ilişkiler, yetersiz kariyer fırsatları, zaman baskısı, aşırı evrak işleri, sınırlı boş zaman, düşük sosyal statü ve öğretmenlik mesleğine ilişkin algılar yer almaktadır (Alemdar, 2002; Akbudak, 2010; Sezer, 2012).

Jennings ve Greenberg tarafından 2009'da yapılan bir araştırma, yüksek düzeyde strese sahip öğretmenlerin rahatsız edici davranışlara aşırı tepki verme eğiliminde olduklarını, öğrencilerle olumsuz etkileşimlere odaklandıklarını ve etkili sınıf yönetimi konusunda zorluk yaşadıklarını ortaya çıkardı. Kamu ve özel kurumlardaki öğretmenlerin stres düzeylerini karşılaştıran başka bir çalışmada Zinsler ve ark. (2013), devlet okullarındaki öğretmenlerin daha az olumsuzluk ve saldırganlık sergilediğini, özel okullardaki öğretmenlerin ise destekleyici olmalarına rağmen daha saldırgan tutumlar sergilediklerini keşfetmişlerdir. Üstelik araştırmalar, stresli olarak tanımlanan öğretmenlerin öğrencileriyle etkili bir şekilde iletişim kurmayı zor bulduklarını göstermiştir (Curbow ve diğerleri, 2000; Jennings ve Greenberg, 2009).

Bu bilgiler doğrultusunda bu çalışmada öğretmenlerin stres düzeyleri ve ilişkili faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

2 MATERYAL VE METOD

2.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma genel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. "Tarama modeli geçmişte ya da halen varolan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır" (Karasar, 2009).

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise evren içerisinde bulunan kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenen 295 öğretmen oluşturmıştır.

2.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve algılanan stres ölçeği kullanılmıştır. İş stres düzeyi ölçeği: 1988 yılında Cohen ve Williamson tarafından geliştirilmiş, ülkemizde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Baltaş tarafından 1998 yılında yapılmıştır. Ölçek beşli likert tip bir ölçek olup 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen puanın yükselmesi algılanan iş stres düzeyinin arttığını göstermektedir. Bu araştırmada ölçeğin güvenilirliği Cronbach's Alpha=0,896 olarak yüksek bulunmuştur.

2.4 Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0 (SPSS INC., Chicago, IL, USA) istatistik programı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerinden, ölçeğin incelenmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre ölçek düzeyindeki farklılaşmaların incelenmesinde bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve post hoc (Tukey, LSD) analizlerinden faydalanılmıştır.

3 BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Yaş		
30 ve Altı	42	14,2
31-35 Yaş	78	26,4
36-40 Yaş	98	33,2
41 Yaş ve Üzeri	77	26,1
Cinsiyet		
Erkek	107	36,3
Kadın	188	63,7
Medeni Durum		
Bekar	66	22,4
Evli	229	77,6
Eğitim Durumu		
Lisans Mezunu	241	81,7
Yüksek Lisans Mezunu	54	18,3
Meslekte Çalışma Yılı		
1-5 Yıl Arası	34	11,5
6-10 Yıl Arası	44	14,9
11-15 Yıl Arası	64	21,7
16 Yıl ve Üzeri	153	51,9
Kurumda Çalışma Yılı		
5 Yıl ve Altı	156	52,9
6-10 Yıl Arası	58	19,7
11-15 Yıl Arası	28	9,5
16 Yıl ve Üzeri	53	18,0

Öğretmenler yaşa göre 42'si (%14,2) 30 ve altı, 78'i (%26,4) 31-35 yaş, 98'i (%33,2) 36-40 yaş, 77'si (%26,1) 41 yaş ve üzeri; cinsiyete göre 107'si (%36,3) erkek, 188'i (%63,7) kadın; medeni duruma göre 66'sı (%22,4) bekar, 229'u (%77,6) evli; eğitim durumuna göre 241'i (%81,7) lisans mezunu, 54'ü (%18,3) yüksek lisans mezunu; meslekte çalışma yılına göre 34'ü (%11,5) 1-5 yıl arası, 44'ü (%14,9) 6-10 yıl arası, 64'ü (%21,7) 11-15 yıl arası, 153'ü (%51,9) 16 yıl ve üzeri; kurumda çalışma yılına göre 156'sı (%52,9) 5 yıl ve altı, 58'i (%19,7) 6-10 yıl arası, 28'i (%9,5) 11-15 yıl arası, 53'ü (%18,0) 16 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Algılanan Stres Puan Ortalaması

	N	Ort	Ss	Min.	Maks.	Kurtosis	Skewness
Algılanan Stres	295	2,649	0,660	1,400	4,870	0,288	0,560

Öğretmenlerin "algılanan stres" ortalaması orta 2,649±0,660 (Min=1.4; Maks=4.87) olarak saptanmıştır. Algılanan stres puanlarının tanımlayıcı özelliklere göre farklılaşma durumu aşağıda verilmektedir.

Tablo 3. Algılanan Stres Puanlarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu

Demografik Özellikler	n	Algılanan Stres
Yaş		Ort±SS
30 ve Altı	42	2,857±0,478
31-35 Yaş	78	2,797±0,641
36-40 Yaş	98	2,566±0,551
41 Yaş ve Üzeri	77	2,493±0,824
F=		4,834
p=		0,003
PostHoc=		1>3, 2>3, 1>4, 2>4 (p<0.05)
Cinsiyet		Ort±SS
Erkek	107	2,699±0,618
Kadın	188	2,621±0,683
t=		0,978
p=		0,329
Medeni Durum		Ort±SS
Bekar	66	2,743±0,607
Evli	229	2,622±0,673
t=		1,318
p=		0,189
Eğitim Durumu		Ort±SS
Lisans Mezunu	241	2,588±0,664
Yüksek Lisans Mezunu	54	2,921±0,570
t=		-3,408
p=		0,001
Meslekte Çalışma Yılı		Ort±SS
1-5 Yıl Arası	34	2,714±0,474
6-10 Yıl Arası	44	2,967±0,554
11-15 Yıl Arası	64	2,835±0,583
16 Yıl ve Üzeri	153	2,466±0,698
F=		9,981
p=		0,000
PostHoc=		1>4, 2>4, 3>4 (p<0.05)
Kurumda Çalışma Yılı		Ort±SS
5 Yıl ve Altı	156	2,697±0,655
6-10 Yıl Arası	58	2,664±0,614
11-15 Yıl Arası	28	2,529±0,534
16 Yıl ve Üzeri	53	2,555±0,773
F=		0,962
p=		0,411

F: Anova Testi; t: Bağımsız Gruplar T-Testi; PostHoc:Tukey, LSD

Öğretmenlerin algılanan stres puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=4,834; p=0.003<0.05; $\eta^2=0,047$). Farkın nedeni 30 yaş ve altı olanların algılanan stres puanlarının 36-40 yaş olanların algılanan stres puanlarından yüksek olmasıdır (p<0.05). 31-35 yaş olanların algılanan stres puanlarının 36-40 yaş olanların algılanan stres puanlarından yüksek olmasıdır (p<0.05). 30 yaş ve altı olanların algılanan stres puanlarının 41 yaş ve üzeri olanların algılanan stres puanlarından yüksek olmasıdır (p<0.05). 31-35 yaş olanların algılanan stres puanlarının 41 yaş ve üzeri olanların algılanan stres puanlarından yüksek olmasıdır (p<0.05).

Lisans mezunu olan öğretmenlerin algılanan stres puanları ($x=2,588$), yüksek lisans mezunu olanların algılanan stres puanlarından ($x=2,921$) düşük bulunmuştur ($t=-3,408$; $p=0.001<0.05$; $d=0,513$; $\eta^2=0,038$).

Öğretmenlerin algılanan stres puanları meslekte çalışma yılına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=9,981$; $p=0<0.05$; $\eta^2=0,093$). Farkın nedeni meslekte çalışma yılı 1-5 yıl arası olanların algılanan stres puanlarının meslekte çalışma yılı 16 yıl ve üzeri olanların algılanan stres puanlarından yüksek olmasıdır ($p<0.05$). Meslekte çalışma yılı 6-10 yıl arası olanların algılanan stres puanlarının meslekte çalışma yılı 16 yıl ve üzeri olanların algılanan stres puanlarından yüksek olmasıdır ($p<0.05$). Meslekte çalışma yılı 11-15 yıl arası olanların algılanan stres puanlarının meslekte çalışma yılı 16 yıl ve üzeri olanların algılanan stres puanlarından yüksek olmasıdır ($p<0.05$).

Öğretmenlerin algılanan stres puanları cinsiyet, medeni durum ve kurumda çalışma yılına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4 SONUÇ

Öğretmenlerin stres düzeylerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmaya; 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesinde faaliyette bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan 295 öğretmen gönüllü olarak katılmışlardır.

Araştırmada öğretmenlerin algılanan iş stresi incelenmiş ve 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre öğretmenler orta düzey ($Ort=2,649$) iş stresine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin iş stresi ile ilişkili faktörleri belirlemek için analizler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin yaşlarına göre stres düzeyinde anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerde 36 yaş ve sonrası stres düzeyin düştüğü bulunmuştur. Bu durumda öğretmenlerin yaşları algılanan stresi belirleyen bir değişkendir.

Öğretmenlerde stresin cinsiyet, medeni durum ve kurumda çalışma yılı ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin eğitim durumuna göre stres düzeylerinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin daha yüksek strese sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin eğitim seviyeleri streslerini belirleyen bir değişken değildir.

Araştırmada öğretmenlerin meslekte çalışma yılına göre stres düzeylerinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin meslekte 15 yıl sonrasında streslerinin azaldığı saptanmıştır. Meslekte çalışma süresinin öğretmen stresi üzerinde belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

Akbudak, İ. (2010). İlköğretim Okul Yöneticileri Liderlik Davranışlarının, Öğretmenlerin Stres Düzeyine Etkisi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.

Akman, Y. (2018). Örgütsel adalet, iş motivasyonu ve öğretmen performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 47(1) 164-187.

Alemdar, T. (2002). Stresin Çalışma Verimliliği Üzerine Etkisi: Anadolu Otelcilik Ve Turizm Meslek Liseleri Yönetici Ve Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma. Unpublished Master's Thesis. Ankara: Gazi University.

Altan, S. (2018). Örgütsel yapıya bağlı stres kaynakları ve örgütsel stresin neden olduğu başlıca sorunlar. Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(3), 137-158.

Balcı, A. (1988). Etkili okul. Eğitim ve Bilim. 70, 21- 30.

Balcı, A. (2000). Öğretim elemanının iş stresi kuram ve uygulama. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Baltaş Z. Standardization of the Perceived Stress Scale: perceived stress in Turkish middle managers. Stress and Anxiety Research Society 19. International Conference, Boğaziçi University, İstanbul, 1998.

Baltaş, A., & Baltaş, Z. (2021). Stres ve Başa Çıkma Yolları (38. Baskı). Remzi Kitabevi.

Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 18(72), 2076-2104.

- Bursalıoğlu, Z. (1982). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. Milli Eğitim Dergisi, 15(2), 153-154.
- Clipa, O. (2017). Teacher stress and coping strategies. Lumen Proceedings, 2, 120-128.
- Cohen S, Williamson G. (1988). Perceived stress in a probability sample of the United States. İn: The Social Psychology of Health. Editors. Spacapan S, Oskamp S, Newbury, CA: Sage. P. 31-67.
- Curbow, B., Spratt, K. U., Mcdonnell, K., & Breckler, S. (2000). Development Of The Child Care Worker Job Stress Inventory. Early Childhood Research Quarterly, 15, 515-536. Doi:10.1016/S0885-2006(01)00068-0.
- Cüceloğlu, D. (2016). İnsan ve Davranışı. (32. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Çınar, O. (2010). Eğitim ve sağlık çalışanlarının iş stresi düzeyi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9(33), 101-121.
- Duban, N. ve Yelken, T.Y. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(2), 343-360.
- Ersin Kurt, T. (2019). Öğretmenlerin demografik özellikleri ve iş motivasyon düzeyleri ile 8. sınıf öğrencilerin başarılarının incelenmesi: Ankara, Keçiören örneği (Yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Mersin.
- Ertekin, İ. (2017). Klasik örgüt kuramları. Journal of Emerging Economies and Policy, 2(2), 64-73.
- Farber, B. A. (1991). Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher. Jossey-Bass.
- Gönen, T. (2020). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin psikolojik sağlamlıkları ve iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi: Mardin ili örneği. (Yüksek lisans tezi), Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Gümüştekin, G. E. ve Öztemiz, B. (2005). Örgütlerde stresi n veri mli li k ve performansla etki leşi. mi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 271-288.
- Hasan, A. (2014). A study of occupational stress of primary school teachers. Educationia Confab, 3, 11-19.
- Hatipoğlu, A., Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi. 5(4), 1012-1034.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social And Emotional Competence İn Relation To Student And Classroom Outcomes. Review Of Educational Research, 79, 491-525. Doi:10.3102= 0034654308325693.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Klassen, R., ve Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: influence of self-efficacy, Job Stress, and Teaching Context. Contemporary Educational Psychology, 36, 114-129.
- Marshall, Ian. (2015). Principal leadership style and teacher stress among a sample of secondary school teachers in barbados. Caribbean Educational Research Journal, 3, 76-90.
- Millar, M. (2004) "Paramedics are the most stressed out," Personnel Today, 15 June, 2.
- Önder, M. M. (2019). Ortaokul öğretmenlerinde örgütsel adalet algısı ve işten ayrılma niyetinin psikolojik sağlamlığı yordamadaki rolü. (Yüksek lisans tezi), Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi, Tokat.
- Örnek, A. Ş., & Aydın, Ş. (2008). Kriz ve Stres Yönetimi (2. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Özgenel, M., Aktaş, A. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 3(2), 1-18.
- Öztürk N. ve Şahin, S. (2017). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: lider- üye etkileşiminin aracılık rolü. Elementary Education Online, 16(4): 1451-1468.

- Polat, Ş. (2019), Öğretim doyumu ve iş performansı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 641-651.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Örgütsel davranış* (14. Basımdan çeviri). (İ. Erdem, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Sarıhan, S. (2019). Lise düzeyindeki özel okullarda ve devlette çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumunun bu okullardaki öğrencilerin başarılarına etkisi (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sezer, F. (2012). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Online Journal Of Educational Sciences*, 4 (3), 617-631.
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2017). Dimension of teachers burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20, 775-790.
- Taymaz, H. (1981). *Hizmetiçi Eğitim*, Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Teyfur, M. (1995). Türk milli eğitim sisteminde amaçlar sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(3), 461-464.
- Zinsser, K. M., Bailey, C. S., Curby, T. W., & Denham, S. A. (2013). Exploring The Predictable Classroom: Preschool Teacher Stress, Emotional Supportiveness, And Students' Social-Emotional Behavior In Private And Head Start Classrooms. *Nhsa: Dialog The Research To Practice Journal For The Early Childhood Field*, 16(2), 90-108.