



ÖĞRETMENLERİN ALGILANAN STRES DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

ANALYSING THE PERCEIVED STRESS LEVEL OF TEACHERS WITH REGARDS TO SOME VARIABLES

Önder ŞANLI¹

Öz

Bu araştırmanın amacı; devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ‘algılanan stres’ düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesidir. Araştırmada Malatya İlinde 2014 – 2015 öğretim yılında görev yapmakta olan, farklı okullardan ve farklı branşlardan tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş 540 öğretmenin görüşlerinden faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilen ve Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Algılanan Stres Ölçeği” kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmenlerin algılanan stres ölçeğinin boyutlarının hepsine dair görüşlerinin ortalamalarının ‘orta’ düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Algılanan stres ölçeğinin boyutlarından Stres/rahatsızlık algısı’ boyutunda ise 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21- 30 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. 1- 10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin Stres/rahatsızlık algısı’ düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca; öğretmenlerin ‘yetersiz öz yeterlik algısı’ algılarına ait puanların anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir. 21 ile 30 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-10 yıl kıdeme sahip olan grup ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunmuş, 21- 30 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ‘Yetersiz Öz Yeterlik’ algılarının daha yüksek olması da dikkat çekici bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Algılanan stres, öğretmenler, rahatsızlık algısı, yetersiz öz yeterlik algısı.

Abstract

The aim of this study is to determine the perceived stress level of teachers working in public schools with regards to some variables. In the survey 540 teachers’ opinion, who work in 2014-2015 education year are chosen different schools and branches in random sampling method are utilized. “Perceived Stress Scale”, was developed by Cohen, Kamarek and Mermelstein (1983) and adopted to Turkish by Ersin, Harlak, Demirkıran and Dereboy(2013) is used as data collection tool.

In result of analyzing data perceived, it is determined that all included opinions extent of teachers’ perceived stress scale is medium-level. In stress/discomfort sense extent of teachers’ perceived stress scale it is determined that there is a meaningful relation between teachers’ who have 1-10 years professional seniority and have 21-30 years professional seniority. Level of stress/discomfort sense of teachers’ who have 1-10 years professional seniority is determined higher. The teachers’ scores of insufficient self efficiency sense are also meaningly high. It is determined that there is a meaningful relation between teachers’ who have 21-30 years professional seniority and have 1-10 years professional seniority, and it is remarkable that teachers’ sense of insufficient self-efficiency, who have 21-30 years professional seniority, is high.

Keywords: Perceived Stress, teachers, sense of discomfort, sense of insufficient self- efficiency.

¹ MEM, Malatya, ondersanli44@hotmail.com

1. GİRİŞ

Birey ve örgüt üzerinde olumlu ya da olumsuz sonuçlara yol açabilen stres çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Stres, bir kişinin duygularında, düşünce süreçlerinde veya fiziki şartlarında, kişinin çevresi ile baş edebilme gücünü tehdit eden bir gerilim durumudur. (Davis, 1982).

Stres, vücudun tehdit edici bir durum (strese sebep olan) karşısındaki bio-kimyasal tepkisi (Ellison, 1990). Başaran (1992) ise stresi bireyin bir gereksinmeden vazgeçmesi ya da bir tepkide bulunmasına, çöküntüye yol açan bir güç olarak tanımlamaktadır. Stres konusunda ilk çalışmaları yapan Haus Selye (1976) stresi, bedeninin fizyolojik bir tepkisi olarak tanımlamakta ve iki tür stresten söz etmektedir. Birincisi; yararlı stres (eustress) bireylerin değişimlere kolay uyum sağlamasını kolaylaştırır, performansın artmasına yardımcı olur. İkincisi ise; zararlı stres (distres) aşırı baskı sonucunda etkinliğin kaybedilmesine, sağlığın bozulmasına ve çöküntüye neden olabilen strestir (Froyen, 1988). Bir örgütün verimliliğini doğrudan etkileyen insan gücü kaynağıdır. Çalışanların yetenekleri, motivasyonları, eğitim düzeyleri kadar önemlidir. İş yapanların ihtiyaç ve amaçlarıyla ilgilenmek onları güdüleyecek politika ve programların geliştirilmesi sonucunda örgütün verimliliğinin yükselmesi beklenebilir (Ersen, 1997). Bir örgütte çalışanlar iki kaynaktan gelen baskıların zorlaması altındadır. Baskıların birinci kaynağı çalışanların iş çevreleridir. İkinci kaynağı ise örgütün yönetmenleridir. Örgütün verimliliğini artırmak için önce çalışma çevresinin çalışanlara yaptığı stresi azaltmak, sonra yöneticilerin önderlik yeterliklerini geliştirmek gerekir (Başaran, 1992).

Organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan bir durum olarak ifade edilen stresle etkili şekilde başa çıkılmadığında örgütsel ve bireysel etkililiğin düşmesi, iş görenlerin yaşamdan zevk almaması ve yakın ilişkiler kurmaktan çekinmeleri gibi olumsuz durumlar ortaya çıkmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2008). Örgütsel yaşamda stresin ortaya çıkmasında etkili olan pek çok faktör vardır. Bu faktörler işin yapılış şekli ile ilgili olabileceği gibi, örgüt yapısından, fiziksel çevre şartlarından ya da bireylerin kendi özelliklerinden kaynaklanabilir (Kirel, 1991). Bir başka anlatımla, her örgüt yapılan işe, kullandığı teknolojiye, çevresel koşullara, iş görenlerinin eğitim düzeyine ve deneyimine, örgüt içi gruplaşmalara, örgütün iklimine ve diğer faktörlere göre değişik stres kaynakları geliştirir (Öztürk, 1995).

İş yaşamı ve bundan kaynaklanan stres de kişinin verimliliği, yaşamından ve işinden aldığı doyumunu etkilemektedir. Çünkü iş hayatı, insanın çalışırken geçirdiği saatleri fazlasıyla aşar ve hayatın her cephesine yayılır. Kişinin sahip olduğu iş, onun toplumsal statüsünü, hayattan aldığı doyumunu ve ailesine sağladığı imkânları belirler (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Öğretmenlik mesleği yoğun şekilde stres yaşanan mesleklerden biri olarak görülmektedir (Arikewuyo, 2004; Aslan ve Çeçen, 2007; Chan, 2003; Stoeber ve Rennert, 2008). Öğretmen stresi, öğretmenin öğretim işini gerçekleştirirken öfke, gerginlik, depresyon gibi mutsuz durumları yaşamasıdır (Kyriacou, 2001). Stres öğretmenlerde mesleklerinden dolayı öfke, hayal kırıklığı, kaygı ve depresyon gibi olumsuz duyguların oluşmasına neden olur. Kalabalık sınıflar ve meslektaşlarla yaşanan olumsuz ilişkiler öğretmenlerin stres yaşamalarına neden olmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin okulda yaşadıkları stres, fiziksel ya da psikolojik etkenlerden kaynaklanabilir (Dick ve Wagner, 2001). Öğrencilerdeki motivasyon eksikliği, disiplin sağlama, zaman baskısı ve iş yükü, değişikliklerle başa çıkma, başkaları tarafından değerlendirilmek, meslektaşlarla uğraşmak, özsaygı ve statü, idare ve yönetim, rol çatışması ve belirsizlik, yetersiz çalışma koşulları gibi temel stres kaynakları öğretmenleri olumsuz etkileyebilir (Doğan, 2008).

Stresle başa çıkma konusunda yapılan kapsamlı bir çalışmada beş farklı yaklaşım önerilmektedir (Şahin ve Durak, 1995): Kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, boyun eğici yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal desteğe başvurma. *Kendine güvenli yaklaşım bireyin* stresli duruma karşı mücadele etmek istediği, kendine inandığı ve kendini güçlü hissettiği yaklaşımdır. *Çaresiz yaklaşım*, bireyin stresli bir durumda süreci yönetebileceğine ilişkin inancının kaybolmasını, yaşanan olumsuzlukların nedeni olarak kendini görmesini ve soruna yönelik çözüm üremekte başarısız olmasını ifade eder. *Boyun eğici yaklaşımda*, birey kadenci bir tutum sergileyerek stres kaynaklı olumsuzlukları yaşamayı kabul eder. *İyimser yaklaşım*, bireyin stres yaratan durumla ilgili olarak kendini kontrol ettiği ve mantık çerçevesinde olaylara yaklaştığı iyimser bir tutum içinde olduğu yaklaşımdır. *Sosyal desteğe başvurma* yaklaşımı ise, stres yaratan bir durumun nedenini ortaya koymak ve onunla baş edebilmek için başkalarından yardım alınması gerektiğini savunur. Dikkate alınması gereken en önemli unsurlardan biri, stresle başa çıkmanın bireysel bir sorun olduğudur. Ancak, genel olarak, yaşama ve öğrenmeye ilişkin olumlu tutum içinde olmak, herhangi bir stresle başa çıkma programı için temel bir önceliktir (Humphrey ve Humphrey, 1980). Bazı araştırmacılar hizmet öncesi öğretmenlerinde görülen mesleki stresi ele almak için, öğretmeni mesleğe hazırlama programlarına duyulan ihtiyacı vurgulamaktadırlar (Kossack ve woods, 1980; Wendt, 1980). Öğretmen eğitimi programları meslek ile ilgili stresi yok etmede ve/veya azaltmada çözümün yalnız bir parçasını teşkil ederler. Kossack ve Woods (1980) ve Wendt (1980) tarafından öne sürülen ve öğretmenlerin stresi azaltmada kullanabilecekleri düşünceleri şu şekilde ifade etmektedirler:

- 1- Dengeli bir diyet ile sağlıklı bir fiziksel ve duygusal durum sağlama, düzenli egzersizlere katılma ve okul dışı ilginç hobiler ve ilgiler geliştirme.
- 2- Eğitim programlarının sürekli olarak, olumsuz yönlerini vurgulama eğiliminde olan insanlardan uzak durma.
- 3- Sağlıklı ve dengeli düşünce etkileşimlerinin gerçekleşebildiği kişisel ve mesleki ilişkiler geliştirme.
- 4- Öğrencilerle, anne babalarla, meslektaşlarla ve yöneticilerle ilgilenirken duygularınız hakkında daha duyarlı ve dürüst olmayı öğrenme.
- 5- Tartışmalarda açık sözlü, samimi ve içten olmayı öğrenme ve konuşmaları her zaman pozitif, çözüm merkezli sonuçlara kanalize etme eğiliminde olma.
- 6- Mesleğinizle ilgili ve ilginç olan aktivitelere, proje veya araştırma çalışmalarına katılma.
- 7- İlgi ve/veya sorumluluk alanınıza giren bir mesleki organizasyona bağlı olma. Bu organizasyonlar genellikle üyelerine, temel problemlerin nedenlerini ve önemini daha iyi anlamada destek sağlarlar.

Öğretmen ve öğretim süreci arasındaki organik bağ, stresli bir ortamda çalışan bir öğretmenin verimsizliğinin yarattığı olumsuz sonuçların öğrencilere, diğer örgütlere ve giderek tüm topluma yansımalarına neden olabilir (Doğan, 2008). Stres yönetimi, ruh ve beden sağlığını korumak, üretici ve verimli bir yaşam sürdürebilmek için gereklidir. Stres yönetiminin amacı, stresin bütününden kaçınmak değildir, zaten bu olanaksızdır. Amaç ne çok az, ne de çok fazla olan optimum stres yaratmaktır (Pehlivan, 1995). Stres örgütün yapısının doğal sonucudur. İş görenlerin stresini ortadan kaldırmak olanaksızdır. Ancak iş görenlerin stresinin zararını azaltmak; giderek stresi güdülenmeye döndürmek için iyi yönetilmesi gerekir. (Başaran, 1992) Bireyler stresle başa çıkmada; stres yaratan durumdan kaçma, duygularını biriyle paylaşma, gevşeme tekniklerini kullanma, kendini güçsüz hissetme, kimseye bir şey belli etmemeye çalışma, metin olma, dua etme yöntemlerini yaygın olarak kullanılmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1993).

Bir olayın stres yaratıcı olarak değerlendirilmesi, o olayın kendinden ziyade birey tarafından algılanışı, yorumlanmasının yanı sıra kişinin psikolojik savunmaları ve geliştirdiği

başta çıkma becerilerine bağlıdır. Tüm bunlar ego fonksiyonu içerisinde gelişir. Ego fonksiyonu tam olan bireylerde iç ve dış dünya ile uyumlu denge kurulmuştur. Egonun fonksiyonunun tam olmaması ve strese uzun süre maruz kalınması bireyde kaygı yaratmaktadır (Gök, 1995; Aydın ve İmamoğlu, 2001). Kaygı stresin bir ürünü olarak değerlendirilmekte ve hoş olmayan bireyi rahatsız eden ve olumsuz etkileyen bir duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Aydın ve İmamoğlu, 2001; Karagüven, 1999).

Okulun, insanları yaşama hazırladığı sayılısına işlerlik kazandırması ancak okulda öğrenilenlerin yaşam için gerekli gerçek bilgi, beceri ve tutumlar olmasına dikkat etmekle gerçekleşebileceği ve bunları öğretirken de ego gücünü geliştirici bir atmosfer sağlayarak kişinin bağımsız düşünme ve kendi zihin gücünü kullanma yeteneğini beslemesiyle mümkün olacağı unutulmamalıdır. Bu da okulun bireyi geleceğe hazırlama görevinin temel gerçekleridir. Eğitimle görevli kimselerin, ancak okulda bu gerçeklerin gereklerini karşılayacak bilgi, beceri ve tutumla davranmasına bağlı olarak ruh sağlığı korunabilir. Okulda ruh sağlığı kavramı öğrenciyi psikolojik olgunluğa ulaştıracak önlem ve koşullar olarak düşünülmelidir (Kılıççı, 2000).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin algılanan stres düzeylerini çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Öğretmenlerin algılanan stres düzeyleri ile yaş, cinsiyet, kıdem, branş, aynı okulda çalışma süresi ve okul türü değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve algılanan stres ile algılanan stres ölçeğinin boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere aşağıdaki araştırma soruları temel alınmıştır.

1. Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin stres algıları hangi düzeydedir?
3. Öğretmenlerin algılanan stres düzeyleri hangi düzeydedir?
4. Öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni halleri ve branşları, aynı okulda çalışma süreleri, mesleki kıdemleri ve okul türleri ile algılanan stres algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin yetersiz öz yeterlilik algıları ile stres algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırma tarama modeli ile yapılan bir araştırmadır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005).

Araştırma Grubu

Araştırma grubu, 2014-2015 eğitim - öğretim yılında Malatya ilindeki devlet okullarında farklı branşlarda görev yapmakta olan öğretmenlerden, tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş 540 öğretmenden oluşmaktadır. Devlet okulları kapsamında; ilkokullar, ortaokullar, liseler araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin betimleyici bilgileri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Araştırma Grubuna İlişkin Demografik Bilgileri

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Erkek	318	58,9
	Kadın	222	41,1
	Toplam	540	100,0
Medeni Hal	Evli	421	78,0
	Bekâr	119	22,0
	Toplam	540	100,0
Yaş	20 ile 30 yaş arası	129	23,9
	21 ile 40 yaş arası	231	42,8
	41 ile 50 yaş arası	144	26,7
	51 ile 60 yaş arası	35	6,5
	61 yaş ve üzeri	1	,2
	Toplam	540	100,0
Mesleki Hizmet Yılı	1 ile 10 yıl arası	222	41,1
	11 ile 20 yıl arası	213	39,4
	21 ile 30 yıl arası	93	17,2
	31 yıl ve üzeri	12	2,2
	Toplam	540	100,0
Aynı Okulundaki Çalışma Süresi	1 ile 5 yıl arası	380	70,4
	6 ile 10 yıl arası	114	21,1
	11 ile 15 yıl arası	27	5
	16 ile 20 yıl arası	12	2,2
	21 yıl ve üzeri	7	1,3
	Toplam	540	100,0
Branş	Sınıf Öğretmeni	119	22,0
	Diğer Branşlar	421	78,0
	Toplam	540	100,0
Okul Türü	İlkokul	137	25,4
	Ortaokul	136	25,2
	Lise	267	49,4
	Toplam	540	100,0

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre 318'i (%58,9) erkek, 222'si (%41,1) kadın olarak dağılmaktadır. Medeni durum değişkenine göre 421'i (%78,0) evli, 119'u (%22,0) bekar öğretmenlerden oluşmaktadır. Yaş değişkenine göre 129'u (%23,9) 20 - 30, 231'i (%42,8) 31 - 40, 144'ü (%26,7) 41 - 50, 35'i (%6,5) 51-60 ve 1'i (%0,2) 61 yaş ve üzeri öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Mesleki hizmet yılı değişkenine göre 222'ü (%41,1) 1

– 10 yıl, 213'ü (%39,4) 11 - 20, 93'ü (%17,2) 21 - 30, 12'si (%2,2) 31 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre 380'ü (%70,4) 1-5 yıl, 114'ü (%21,1) 6-10 yıl, 27'si (%5,0) 11-15 yıl, 12'si (%2,2) 16-20 yıl, 7'si (%0,3) 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin branş değişkenine göre 119'u (%22,0) sınıf öğretmeni, 421'i (%78,0) diğer branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre ise 137'si (%25,4) ilköğretim, 136'sı (%25,2) ortaokul, 267'si (%49,4) lise öğretmenlerinden oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bilgi Toplama Formu: Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu formda yaş, cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum, aynı okulda çalışma süresi ve okul türü ile ilgili sorular yer almaktadır.

Algılanan Stres Ölçeği: Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilen ve Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan; 'Yetersiz Öz Yeterlik Algısı' ve 'Stres/Rahatsızlık Algısı' boyutlarından oluşan "Algılanan Stres Ölçeği" kullanılmıştır. Toplam 14 maddeden oluşan ASÖ kişinin hayatındaki birtakım durumların ne derece stresli algılandığını ölçmek için geliştirilmiştir. Katılımcılar her maddeyi "Hiçbir zaman (0)" ile "Çok sık (4)" arasında değişen 5'li Likert tipi ölçek üzerinden değerlendirmiştir. Ölçeğin soru formunda bulunan algılanan stres ile ilgili soruların güvenilirlik oranı Cronbach Alpha 0,84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer istatistiksel açıdan güvenilir olarak kabul edilebilecek düzeydedir.

Algılanan Stres Düzeyi ölçeğinde kullanılan maddelere ait değerlendirilme ölçütü Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Ölçek Maddelerinin Değerlendirilme Ölçütü Tablosu.

Değer	Seçenek	Aralık	Düzye
1	Hiçbir zaman	1.00 -1.80	Çok Düşük
2	Nadiren	1.81-2,60	Düşük
3	Bazen	2,61-3,40	Orta
4	Çoğu zaman	3,41-4,20	Yüksek
5	Her zaman	4,21-5,00	Çok Yüksek

Araştırmada kullanılan ölçek, Likert tipi beşli derecelendirme ile ölçeklendirilmiştir. Ölçekteki beşli Likert'in (5-1=4) değer farkının (5) değer yargısına bölünmesiyle elde edilen 4/5=0,80'lik aralıklarla belirlenen katılma düzeyine göre derecelendirilen seçeneklerin aralıkları belirtilmiştir. Tablo 4'teki algılanan stres boyutlarının ortalamaları Tablo 2'de gösterilen ölçütlere göre yorumlanmıştır.

Faktörler arasındaki ilişkilerin araştırılmasında Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri Tablo 3'teki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006).

Tablo 3: Ölçekler Arasındaki Korelasyon İlişki Düzeyi Tablosu

r	İlişki Düzeyi
0,00 - 0,25	Çok Zayıf
0,26 - 0,49	Zayıf
0,50 - 0,69	Orta
0,70 - 0,89	Yüksek
0,90 - 1,00	Çok Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Analizlere geçmeden önce toplanan verilerin; hatalı giriş tespiti, ters kodlama, boşluk doldurma ve uç değer temizliği yapılmıştır. Tablo7'deki algılanan stres boyutlarının ortalamalarının ilişki düzeyleri Tablo 3'de gösterilen ölçütlere göre yorumlanmıştır.

Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Teknikleri

Veriler SSPS 22.0 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Bağımsız değişkenler için tek yönlü varyans analizi (one-way) ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı teknikleri ile çözümlenmiştir.

3. BULGULAR

Öğretmenlerin 'algılanan stres' düzeylerini belirlemek amacı ile toplanan veriler analiz edilmiş, elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır.

Tablo 4: Algılanan stres ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin bulgular

Değişkenler	X	Std. Hata	S.S.
Yetersiz Öz Yeterlik Algısı	3,1434	,01255	,29166
Stres/Rahatsızlık Algısı	2,9228	,01048	,24344
Stres (Genel)	3,0331	,00751	,17455

Tablo 4'e bakıldığında algılanan stres ölçeğinin boyutlarının hepsinin aritmetik ortalamalarının 2,61-3,40 (Bazen) aralığında oldukları görülmektedir. Buna göre katılımcıların algılanan stres düzeylerini orta düzeyde değerlendirdikleri söylenebilir.

Okulda çalışma süresi ($p=0,209>0,05$), medeni hâl ($p=0,715>0,05$), cinsiyet ($p=0,753>0,05$), branş ($p=0,402>0,05$) okul türü, ($p=0,698>0,05$) değişkenleri ile algılanan stres ölçeğine ait boyutlar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Ancak "yetersiz öz yeterlik algısı" ve "stres/rahatsızlık algısı" boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişkiye ait bulgular da Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Algılanan Stres Ölçeğinin Yetersiz Öz Yeterlik Algısı ve Stres/Rahatsızlık Algısı Boyutlarının Puanlarının Mesleki Kıdem Gruplarına İlişkin Değerler

Yetersiz Öz Yeterlik Algısı	N	\bar{X}	S.S.
1. 1 ile 10 yıl	222	3,110	0,304
2. 11 ile 20 yıl	213	3,141	0,286
3. 21 ile 30 yıl	93	4,216	0,268
4. 31 yıl ve üzeri	12	3,235	0,213
Toplam	540	3,143	0,291
Stres/Rahatsızlık Algısı	N	\bar{X}	S.S.
1. 1 ile 10 yıl	222	2,947	0,245
2. 11 ile 20 yıl	213	2,926	0,222
3. 21 ile 30 yıl	93	2,862	0,279
4. 31 yıl ve üzeri	12	2,870	0,222
Toplam	540	2,922	0,243

Araştırmada kullanılan algılanan stres ölçeği boyutlarının mesleki kıdem gruplarına göre tek yönlü varyans analizinde elde edilen sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6: Algılanan Stres Ölçeği Boyutlarının Puanlarının Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (one way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Yetersiz Öz Yeterlik Algısı	Gruplar arası	0,842	3	0,281	3,343	,019**	(21-30 yıl ile 1-10 yıl)
	Grup içi	45,007	536	,084			
	Toplam	45,849	539				
Stres/Rahatsızlık Algısı	Gruplar arası	0,503	3	0,168	2,861	,036**	(1-10 yıl ile 21-30 yıl)
	Grup içi	31,438	536	,059			
	Toplam	31,942	539				

*p<0,05 **p<0,01 ***p<0,001

Tablo 6’da görüldüğü üzere Algılanan Stres Ölçeğinin ‘yetersiz öz yeterlik algısı’ boyutunun puanlarının mesleki kıdem gruplarına göre tek yönlü varyans ve Post-Hoc Scheffé analizinde 21-30 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-10 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(3-539)}=3,343$, $p<0,001$). Grupların ortalama değerleri tablosuna baktığımızda öğretmenlerin “yetersiz öz yeterlik algısına” ait puanların anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir. 21 ile 30 yıl ($\bar{X}_{21-30 \text{ yıl}}=4,216$) arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-10 yıl ($\bar{X}_{1-10 \text{ yıl}}=3,110$) grubu kıdeme sahip olan grup ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunmuş, 21yıl ile 30 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ‘Yetersiz Öz Yeterlik’ algılarının daha yüksek olması dikkat çekici bulunmuştur.

‘Stres/rahatsızlık algısı’ boyutunda ise 1-10 yıl ($\bar{X}_{1-10 \text{ yıl}}=2,947$) mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21- 30 yıl ($\bar{X}_{21-30 \text{ yıl}}=2,862$) mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($F_{(3-539)}=2,861$, $p<0,001$). 1- 10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin Stres/rahatsızlık algısı’ düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Algılanan stres ölçeği alt boyutlarına ait korelasyon analizi bulguları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo7: Algılanan Stres Ölçeği alt boyutlarına ait korelasyon bulguları

Değişkenler	1. Yetersiz Öz Yeterlik Algısı	2. Stres/ Rahatsızlık Algısı	3. Genel
1. Yetersiz Öz Yeterlik Algısı	1		
2. Stres/Rahatsızlık Algısı	-,177***	1	
3. Genel	,699***	,580***	1

* $p<0.05$ ** $p<0.01$ *** $p<0.001$

Yapılan korelasyon analizi sonucunda; Tablo7’de görüleceği üzere algılanan stres özelliklerinin alt boyutlarından yetersiz öz yeterlilik algısı davranışı ile stres/rahatsızlık algısı davranışı arasında negatif yönde çok zayıf ilişki bulunmuştur ($r=-0,177$).

Algılanan stres özelliklerinin alt boyutlarından olan yetersiz öz yeterlilik algısı davranışı ile algılanan stres genel davranışı arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. ($r=0,699$; $r^2=0,489$) olduğundan yetersiz öz yeterlilik algısı davranışının %48,9’u algılanan stres genel davranışı ile açıklanabilir.

Algılanan stres özelliklerinin alt boyutlarından olan stres/rahatsızlık algısı davranışı ile algılanan stres genel davranışı arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. $r=0,580$; $r^2=0,336$ olduğundan stres/rahatsızlık algısı davranışının %33,6’sı algılanan stres genel davranışı ile açıklanabilir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Eğitim – öğretim sürecinin verimliliğini etkileyen faktörlerden bir tanesinin de öğretmenlerin performansı olduğu genel anlamda kabul edilen bir durumdur. Bu gerçekten hareket ederek bakıldığında, öğretmenlerin performanslarını etkileyen stres ile ilgili düşünceleri de önemli bir yer tutmaktadır. Bu anlamda öğretmenlerin algılanan stres düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi ve çıkan sonuçların değerlendirilmesi de oldukça önemlidir. Araştırmada öğretmenlerin stres düzeyleri hakkında dikkat çekici sonuçlara ulaşılmıştır.

Algılanan stres ölçeğine ait boyutların hepsinin ortalamalarının “Bazen” aralığında oldukları saptanmıştır. Buna göre katılımcıların algılanan stres düzeylerini orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulda çalışma süresi, medeni hâl, cinsiyet, branş, okul türü değişkenleri ile algılanan stres ölçeğine ait boyutlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Ancak ‘Algılanan Stres Ölçeği’ nin ‘yetersiz öz yeterlik’ algısı boyutunun puanlarının mesleki kıdem gruplarına göre tek yönlü varyans ve Post-Hoc Scheffe analizinde 21-30 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-10 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($F_{(3-539)}=3,343$, $p<0,001$). Grupların ortalama değerleri tablosuna baktığımızda öğretmenlerin ‘yetersiz öz yeterlik algısı’ algılarına ait puanların anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir. 21 ile

30 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-10 yıl grubu kıdeme sahip olan grup ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunmuş, 21yıl ile 30 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ‘Yetersiz Öz Yeterlik’ algılarının daha yüksek olması dikkat çekici bulunmuştur. Buradan mesleklerinin ilk yıllarındaki öğretmenlerin kendilerini 21yıl ile 30 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden ‘öz yeterlik’ anlamında daha yeterli hissettikleri sonucuna da ulaşılmıştır.

‘Stres/rahatsızlık algısı’ boyutunda ise 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21- 30 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($F(3-539)=2,861$, $p<0,001$). 1- 10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ‘Stres/rahatsızlık algısı’ düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Buradan da henüz mesleklerinin ilk yıllarında olan 1- 10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin her ne kadar ‘öz yeterlik’ anlamında kendilerini 21yıl ile 30 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yeterli hissetseler de daha yüksek düzeyde stres ve rahatsızlık algısına sahip oldukları sonucuna da ulaşılabilir.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda; Algılanan stres özelliklerinin alt boyutlarından yetersiz öz yeterlilik algısı davranışı ile stres/rahatsızlık algısı davranışı arasında negatif yönde çok zayıf ilişki bulunmuştur. Düşünce ve duygularını ifade edemeyen genellikle olumsuz ve karasız olan, özgüveni düşük tipler stresi yoğun yaşayan kişilerdir. Çünkü sahip olunan kişilik özeliği stres algısını doğrudan etkilemektedir (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Algılanan stres özelliklerinin alt boyutlarından olan yetersiz öz yeterlilik algısı davranışı ile algılanan stres genel davranışı arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. ($r=0,699$; $r^2=0,489$) olduğundan yetersiz öz yeterlilik algısı davranışının %48,9’u algılanan stres genel davranışı ile açıklanabilir. Olaylara olumlu bir bakış açısından bakan bir birey, sorunların üstesinden rahatlıkla gelebilirken, olaylara olumsuz bir bakış açısı ile bakanların sorunların üstesinden rahatlıkla gelemediği gözlemlenmiştir (Balcı ve Yılmaz 2002).

Algılanan stres özelliklerinin alt boyutlarından olan stres/rahatsızlık algısı davranışı ile algılanan stres genel davranışı arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. ($r=0,580$; $r^2=0,336$) olduğundan stres/rahatsızlık algısı davranışının %33,6’sı algılanan stres genel davranışı ile açıklanabilir. Ocakçı ve Arifoğlu (2009), yapmış oldukları araştırmalarında bireyin benlik saygısı arttıkça stresle başa çıkmada kendine güvenli yaklaşım kullanımı, benlik saygısı azaldıkça kendine güvensiz yaklaşım benimsediklerini vurgulamışlardır.

Öneriler:

1. Özellikle mesleki hayatlarının ilerleyen yıllarında öğretmenlerin öz yeterliklerini arttırmaya yönelik çalışmaların yapılması faydalı olabilir.
2. Mesleklerinin ilk yıllarında öğretmenlerin mesleki uyum sürecini kolaylaştıracak ve kendilerini daha rahat hissetmelerine yardımcı olacak çalışmalar yapılabilir.
3. Öğretmen yeterliklerinin artırılması ile genel stres algısı arasında ilişki olduğu görülmüştür. Bu anlamda; öğretmenlerin yeterliklerinin artırılması onların genel stres algılarını da azaltacaktır. Dolayısı ile öğretmenlerin yeterliklerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
4. Öğretmenlerin kendilerini rahatsız hissetmeleri ile genel stres algıları arasında da ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çalışma şartlarının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Arikewuyo, M. O. (2004). Stress Management Strategies Of Secondary School Teachers In Nigeria. *Educational Research*, 46(2), 195–207.
- Aslan, H. ve Çeçen, A. R. (2007). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 1–14.
- Balcı, S., Yılmaz, M. (2002). İyimserlik Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi dergisi*, 14, 54-60.
- Baltaş Z., Baltaş, A. (2000). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A., Baltaş, Z. (1997). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: 16. Basım, Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2008). *Stres Ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi.
- Başaran, İ. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Gül Yayınevi, Ankara, 1992
- Chan, D. W. (2003). Hardiness And Its Role In The Stress-Burnout Relationship Among Prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 19, 381–395.
- Davis, K. (1982). *İşletmede İnsan Davranışı*, Çev. (Kemal Tosun ve Komisyon) İ. Ü. İşletme Fakültesi Yayın No: İstanbul, 1982
- Dick, R. V., & Wagner, U. (2001). Stress And Strain In Teaching: A Structural Equation Approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243–259.
- Doğan, F. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin Stres Kaynakları Ve Baş Etme Yolları (Kilis İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Efeoğlu, İ. E. , (2006). İş-Aile yaşam Çatışmasının İş Stresi, İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri: İlaç Sektöründe Bir Araştırma. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ellison, T. (1990). *Education Management for the 1990 s*. Lognman Group.
- Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetim İlişkisi*, 2. Baskı Sim Matbaacılık, Mart.
- Eskin, M., Harlak,H., Demirkıran,F., Dereboy,Ç. (2013). Algılanan Stres Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlik Analizi, *New Symposium Journal*, Ekim 2013, Cilt 51, Say:3.
- Froyen, A. (1988). *Classroom Management*, Merrill Publishing Company, Ohio.
- Humphrey, J., and Humphrey, J. (1980). Coping With Stress Through Classroom Isometrics. *Action in Teacher Education*, 2: 44.
- Karasar, N.(2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 14. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005.
- Kırel, Ç. (1991). *Örgütlerde Stres Kaynaklarının Çalışan Kadınlar Üzerindeki Etkileri Ve Eskişehir Bölgesinde Bir Uygulama Çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kossack, S., and Woods, S. (1980). Teacher Burnout: Diagnosis, Prevention, Remediation. *Action in Teacher Education*. 2: 34.

- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions For Future Research. *Educational Review*, 53(1), 27–35.
- Kyriacou, C. , (1987). Teacher Stress And Burnout: An International Review. *Educational Leadership*, 29,146-152.
- Öztürk, N. (1995). *İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Algıları İle Gerilim (Stres) Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (İzmir Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism In School Teachers: Relations With Stress Appraisals, Coping Styles, And Burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21(1), 37–53.
- Pehlivan, I. (1995). *Yönetimde Stres Kaynakları*, Pegem Yayın No: 16 Ankara.
- Şahin N. H. ve Durak, A. (1995). Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği: Üniversite Öğrencileri İçin Uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 56–73.
- Wendt, J. (1980). Coping skills: A Goal Of Professional Preparation, p. 10. (ERIC Document Reproduction Service No. ED212604).