

**EĞİTİM ÖRGÜTÜ YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL STRES KAYNAKLARI
VE
STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARININ BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİYLE
OLAN İLİŞKİSİ**

Canan MADENOĞLU

**DOKTORA TEZİ
İletişim Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Sezen ÜNLÜ**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Kasım 2010**

DOKTORA TEZ ÖZÜ

EĞİTİM ÖRGÜTÜ YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL STRES KAYNAKLARI VE STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARININ BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİYLE OLAN İLİŞKİSİ

Canan MADENOĞLU
İletişim Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kasım, 2010
Danışman: Prof. Dr. Sezen ÜNLÜ

Bu araştırmanın amacı, eğitim örgütü yöneticilerinin örgütsel stres kaynakları, stresle başa çıkma tarzları ve benlik saygısı düzeylerinin birbirleriyle olan ilişkisini belirlemektir. Bu çalışma Eskişehir il merkezinde çalışan, resmi ilk ve ortaöğretim kurumu yöneticileriyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırma modeli olarak genel tarama modeli seçilmiştir. Bu model çerçevesinde ‘Stres Ölçeği’ ‘Stresle Başa Çıkma Ölçeği’ ve ‘Benlik Saygısı Ölçeği’, kullanılmış ve katılımcıların demografik özellikleri belirlenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda eğitim yöneticilerinin örgütsel stres kaynakları; işyerinde çok fazla sorumluluk yüklenmek ve sorumlulukların yeterince belirgin olmayışı, çok fazla iş yapmak zorunda kalmak işte çok fazla acil olaylar oluşu, düzensiz çalışma saatleri ve amirlerle ilgili sorunlar/değerlendirmedeki adaletsizlikler olarak belirlenmiştir.

Eğitim yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzlarından en fazla ‘*Kendine güvenli*’ ve ‘*İyimser yaklaşım*’ tercih ettikleri, benlik saygısı düzeylerinin de orta ve yüksek düzeylerde yer aldığı sonucuna varılmıştır. Stres kaynağının arttıkça ‘*Kendine güvenli*’ ve ‘*İyimser yaklaşım*’ başa çıkma tarzlarını tercih etme oranının düştüğü buna karşılık ‘*Kendine güvensiz yaklaşım*’, ‘*Boyun eğici yaklaşım*’ ve ‘*Sosyal destek arama*

yaklaşımı’ oranının yükseldiği gözlemlenmiştir. Ayrıca stres kaynağının etkisi arttıkça ‘Benlik saygısı’ düzeyinde düşüş görülmektedir.

Eğitim örgütü yöneticilerinin benlik saygısı düzeyleri ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişki incelendiğinde ise benlik saygısı düzeylerinin, ‘*Kendine güvenli yaklaşım*’ ve ‘*İyimser yaklaşımla*’ pozitif, ‘*Kendine güvensiz yaklaşım*’, ‘*Boyun eğici yaklaşım*’ ve ‘*Sosyal destek arama*’ davranışıyla negatif bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

Kendine güvensiz yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımı kullanımının yaş ve kıdem artışıyla arttığı, kendine güvenli yaklaşımının kullanımı ile yaş ve kıdem arasında ise negatif ilişki gözlemlenmiştir. Bu sonuç daha genç ve daha kıdemsiz okul müdürlerinin kendine güvenli yaklaşımı, yaşça büyük ve kıdemlilere göre daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Stres, Stres Kaynakları, Stresle Başa Çıkma Tarzları, Benlik Saygısı, Eğitim Yöneticileri

ABSTRACT

Canan MADENOĞLU

Department of Communication

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences

Advisor: Prof.Dr. Sezen ÜNLÜ, November 2010

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF- ESTEEM LEVEL AND ORGANIZATIONAL STRESS FACTORS, WAYS OF COPING WITH STRESS OF SCHOOL DIRECTORS

The main aim of this study is to bring to light the school directors' organizational stress factors, coping strategies with stress used by them, their self esteem level and to find out relationship between them.

This research was carried out with public primary and secondary schools directors in Eskişehir province.

The survey research method was used in this study. For measurement 'Stress Audit', 'Ways of Coping Inventory' and 'Self-Esteem Scale' were used, and also some demographic questions were asked as a questionnaire.

It was determined that the school directors' organizational stress factors are, 'taking on so many responsibilities', 'lack of well determined responsibilities', 'work overload', 'emergent situations on work', 'irregular working hours', 'problems concerned with superiors and unfair valuations'.

The results show that participants prefer 'self-confident' and 'optimistic approaches'. It was found that their self- esteem levels are medium and high levels.

There is a positive correlation between source of 'stressors' and 'helpless', 'submissive' 'seeking social support' approaches. On the other hand, there is a negative correlation between source of 'stressors' and 'self-confident', 'optimistic' approaches.

It was obtained that, there is negative correlation between impact of stress sources and their self-esteem level. As the impact of stress sources increases, there is a significant decrease on their self-esteem scores.

Additionally, there is a significant relationship between school directors' 'ways of coping stress' and their self-esteem level. There is a positive correlation between their self-esteem level and 'self-confident' 'optimistic approaches'. There is a negative correlation between their self-esteem level and 'helpless', 'submissive' 'seeking social support' approaches.

According to the data obtained from this study, there is a positive correlation between seniority -age and 'helpless', 'seeking social support' approaches. On the other hand there is a negative correlation between seniority -age and 'self-confident' approach. Negative correlation results show that the school directors with less seniority prefer more 'self-confident' approach as compared with ones with more seniority.

Key Words: Stress, Stressors, Ways of coping with stress, Self-esteem, School director.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Canan MADENOĞLU'nun, "Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Benlik Saygısı Düzeyleriyle Olan İlişkisi" başlıklı tezi **01 Kasım 2010** tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, **İletişim** Anabilim Dalında Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr.Sezen ÜNLÜ
Üye : Prof.Dr.Ahmet Haluk YÜKSEL
Üye : Prof.Dr.Suat GEZGİN
Üye : Doç.Dr.Erhan EROĞLU
Üye : Yard.Doç.Dr.Nuray TOKGÖZ



Prof.Dr.Ramazan GEYLAN
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü



ÖZGEÇMİŞ

Canan MADENOĞLU

İletişim Anabilim Dalı
Doktora

Eğitim

Y.Ls. 2003 Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ls. 1988 Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği
Lise 1983 İzmir Karataş Lisesi

İş

2001- Okul Müdürü- Eskişehir Kılıçoğlu Anadolu Lisesi
1997- İngilizce Öğretmeni Eskişehir Fatih Anadolu Lisesi
1994- İngilizce Öğretmeni- Eskişehir Kılıçoğlu Anadolu Lisesi
1990- İngilizce Öğretmeni- Eskişehir Atatürk Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: İzmir-1965

Cinsiyet: Kadın

Yabancı dil: İngilizce

ÖNSÖZ

Eğitim sisteminin en yaygın örgütlerinden olan okulların yönetilmesinde görev alan yöneticilerin, örgütsel stres kaynakları, stresle başa çıkma tarzları ve benlik saygısı düzeylerinin eğitim örgütlerindeki verimliliği etkilediği düşünülmektedir.

Bu araştırma ile eğitim yöneticilerinin iş gördükleri ortamda maruz kaldıkları stres kaynaklarını, bunlarla başa çıkma tarzlarını, benlik saygısı düzeylerini ve bunların birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu araştırmayı gerçekleştirmeme olanak ve katkı sağlayan ve beni her konuda değerli görüşleriyle destekleyen danışmanım Prof. Dr. Sezen Ünlü'ye, emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İzleme jürilerinde ve sonrasında bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren ve motive eden değerli hocalarım Prof. Dr. Haluk Yüksel'e, Yard. Doç.Dr Nuray Tokgöz'e, tüm bu süreçte desteğini esirgemeyen Prof.Dr. Deniz Taşcı'ya, Arş.Gör. Dr. Meltem Günden Öktem'e ve verilerin analizleri konusundaki emeklerinden dolayı Yard. Doç.Dr. Nevzat Bilge İspir'e, önerileriyle katkıda bulunan Prof. Dr. Suat Gezgin'e ve Doç. Dr. Erhan Eroğlu'na en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesi için veri toplama araçlarını cevaplayan meslektaşlarım okul müdürlerine katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Bu süreçte manevi destek aldığım eşim, kızım, aileme özverileri ve değerli arkadaşım Esin Kavga'ya destekleri için teşekkürlerimi sunarım.

Eskişehir, 2010

Canan MADENOĞLU

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖZGEÇMİŞ	vii
ÖNSÖZ	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
GRAFİKLER LİSTESİ	xiii
 1. GİRİŞ	 1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	5
1.3. Önem	6
 2. LİTERATÜR	 8
2.1. Eğitim Sistemi ve Eğitim Örgütleri	8
2.1.1. Eğitim-Okul Yönetimi	10
2.1.2. Eğitim Yöneticileri	11
2.2. Stres	14
2.2.1. Stres Kavramı	14
2.2.2. Stres Kaynakları	18
2.2.2.1. Bireysel Stres Kaynakları	19
2.2.2.2. Çevresel Stres Kaynakları	25
2.2.2.3. Örgütsel Stres Kaynakları	26
2.2.2.3.1. Görev Yapısına İlişkin Stres Kaynakları	30
2.2.2.3.2. Yetke Yapısına İlişkin Stres Kaynakları	32
2.2.2.3.3. Üretim Yapısına İlişkin Stres Kaynakları	36
2.2.2.3.4. Gruplaşma Yapısına İlişkin Stres Kaynakları	37
2.2.2.3.5. Rol Yapısına İlişkin Stres Kaynakları	40
2.2.2.3.6. Kültürel Yapıya İlişkin Stres Kaynakları	41

2.2.3. Stresin Sonuçları	46
2.2.3.1. Stresin Bireysel Sonuçları.....	46
2.2.3.2. Stresin Örgütsel Sonuçları	48
2.2.4. Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	50
2.3. Benlik.....	58
2.3.1. Benlik Kavramı.....	58
2.3.2. Benlik Saygısı	59
2.3.2.1. Benlik Saygısının Gelişimi	62
2.3.2.1.1. Çocukluk Döneminde Benlik Saygısının Oluşumu.....	63
2.3.2.1.2. Ergenlik Döneminde Benlik Saygısının Gelişimi.....	64
2.3.2.1.3. Yetişkinlik Döneminde Benlik Saygısının Gelişimi.....	65
2.3.2.2. Yüksek ve Düşük Benlik Saygısına Sahip Bireylerin Özellikleri	65
3. YÖNTEM	69
3.1. Model	69
3.2. Evren ve Örneklem	69
3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	69
4. BULGULAR VE YORUM	73
4.1. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları.....	74
4.2. Eğitim Örgütü Tarafından Benimsenmiş Stresle Başa Çıkma Tarzları.....	76
4.3. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri.....	77
4.4. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki.....	78

4.5. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki	81
4.6. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki	82
4.7. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları ve Demografik Değişkenler	83
4.8. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri ve Demografik Değişkenler	92
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	95
EKLER.....	111
KAYNAKÇA.....	128

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Cevaplayıcıların Yaş Kategorilerine Göre Dağılımı	73
Tablo 2. Eğitim Yöneticilerinin Kıdem Dağılımı	73
Tablo 3. Örgütsel Stres Kaynakları Ortalama Değerleri.....	75
Tablo 4. Stresle Başa Çıkma Tarzları	77
Tablo 5. Yöneticilerin Benlik Saygısı Düzeyleri.....	77
Tablo 6. Stres Kaynakları ile Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki	78
Tablo 7. Stres Kaynakları İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki ...	81
Tablo 8. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları İle Benlik Saygıları Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	82
Tablo 9. Yaş ve Kıdem Değişkenleri İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki Anova Testi Sonuçları	83
Tablo 10. Cinsiyet ve Eğitim Kurumu Değişkenleri ile Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki T testi Sonuçları.....	91
Tablo 11. Benlik Saygısı Düzeylerine Göre Yaş Kategorilerinin Dağılımı	92
Tablo 12. Benlik Saygısı Düzeylerine Göre Kıdem Kategorilerinin Dağılımı	93
Tablo 13. Benlik Saygısı Düzeylerine Göre Cinsiyet Dağılımı.....	93
Tablo 14. Benlik Saygısı Düzeylerine Göre Çalışılan Kurum Dağılımı	94

GRAFİKLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Grafik 1. Kendine Güvenli Yaklaşım ve Yaş Grafiği.....	84
Grafik 2. Kendine Güvensiz Yaklaşım ve Yaş Grafiği	85
Grafik 3. Sosyal Destek Arama Yaklaşımı ve Yaş Grafiği	86
Grafik 4. Kendine Güvenli Yaklaşım ve Kıdem Grafiği	87
Grafik 5. Kendine Güvensiz Yaklaşım ve Kıdem Grafiği.....	88
Grafik 6. Boyun Eğici Yaklaşım ve Kıdem Grafiği	89
Grafik 7. Sosyal Destek Arama Yaklaşımı ve Kıdem Grafiği.....	90

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi açıklanmış, amaçlarına ve önemine yer verilmiştir.

1.1. Problem

Bireylerin belirli amaçları gerçekleştirmek için işbirliği yapma gereksinimiyle bir araya gelmesinden doğan örgütler, insanlığın tarihi kadar eskidir.

İnsan toplum denen bir sosyal çevrede doğar yaşar ve ölür. Bu süreçte gerek ilkel gerekse de gelişmiş toplumlarda diğer bireylerle iletişim içerisinde bulunur. Böylece bireyler farkında olmaksızın örgütlenmiş ve birbirlerinin gereksinme duydukları şeyleri kendiliklerinden karşılıklı olarak tamamlamışlardır (Tortop vd., 1993, s.71).

Örgütler insanların bir takım gereksinimleri karşısında ortaya çıkan yapılardır. Yeryüzündeki ilk örgütler, insanların gereksinimlerini karşılamak amacıyla verdiği uğraşlar sırasında, bu ihtiyacını başka birinin ya da birilerinin yardımı olmaksızın karşılayamayacaklarını anlamalarıyla ortaya çıkmıştır (Karakoç, 1989,s. 81).

Ortak amaçların gerçekleştirilmesi için işbirliği yapma gereksiniminden doğan örgütlerin ne olduğuna ilişkin farklı tanımlar yapıla gelmiştir.

Örgütün ne olduğuna ilişkin tanımlardan birisi tanınmış yönetim bilimci Barnard'a aittir. O'na göre örgüt, iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemidir (Aydın, 1994, s. 14).

Belli amaçlar doğrultusunda önceden tanımlanan hedefleri gerçekleştirmek için oluşturulan örgütler, bu amaçlarını gerçekleştirmek için bireyleri bir araya getirirler ve ortak amaç var olduğu sürece varlıklarını sürdürebilirler.

Örgütler, toplumun işleyiş biçimini belirleyen temel araçlardır. Ne türde olursa olsun, örgüt ile özdeşleşen kavram yönetimdir (Gümüş, 1999, s. 9). Amaçlanan işin ya da işlerin başarılması için diğer insanları örgütleyen, grubun çabasını aynı hedefe yönelten, denetleyen ve onların isteklerini gerçekleştirmeye çalışan insanlar her zaman var olmuştur (Kaya, 1993, s.31).

Örgütün amaçlarına etkili ve verimli bir biçimde ulaşmak için, yaratıcılık, planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol işlevlerini, sistemsel omurga üzerinde, olumlu bir iç çevre yaratarak ve dış çevre ile uyumlu olarak yürütmekle yükümlü (Budak,1998, s.7) olan yöneticiler üstlendikleri görevleri yerine getirmek için tüm kaynakları kullanarak bir anlamda hem bilim her sanat icra ederler.

Toplumsal eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla kurulan eğitim örgütünü, etkin bir biçimde yönetmek, geliştirmek ve okulda bulunan tüm güçleri amaçlar doğrultusunda eşgüdümleme süreci ise eğitim yöneticilerinin sorumluluğundadır.

Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1993, s.132).

Okul denilen açık sistemin etkililiğinden, çevreye uyumunu sağlamaktan, etkin bir biçimde sürekliliğinden, örgüt içinden ve dışından gelen istekleri yanıtlamaktan sorumlu kişi de okul müdürüdür (Çelikten, 2008,s.122).

Diğer örgütlere göre informal yanı formal yanından daha güçlü olan okullarda yöneticilerin kişilik, beceri, tutum ve davranışları okulun hem kurumsal hem de birey boyutlarına etki etmektedir. Bu etkinin okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine olumlu yönde katkı yapmasının, yöneticilerin davranışlarının etkililik derecesine bağlı olduğu söylenebilir.

Modern çağda iletişim ve teknolojiye hızlı bir biçimde yaşanan gelişmeler, insan yaşamının tüm boyutlarını etkilemektedir. Söz konusu gelişmelerin avantajlarının yanında, dezavantajlarının da olduğu bir gerçektir.

Yöneticiler, örgütü amaçlarına ulaştırmak için, zihinsel ve fiziksel kapasitelerini zorlayarak çalışmak durumunda kalmaktadırlar. Son yıllarda örgütlerin çeşitli kademelerinde görev alan farklı yaş ve cinsiyetteki pek çok yöneticide giderek artan bir şekilde görülen fizyolojik ve psikolojik rahatsızlıkların temelinde büyük ölçüde stresin yattığı bilinmektedir. Ayrıca stresin etkileri yöneticilerle sınırlı kalmamakta, aldıkları

kararların kalitesinde düşme ve yönetsel etkinlikte azalma ve diğer bireyleri olumsuz etkileme biçiminde yansımaktadır.

İnsanoğlu yaşadığı sürece kendisi için en önemli olan olgulara, yani güce ve başarıya motivasyonun yüksek olduğu bir yaşam şekli ile ulaşabilir. Çünkü huzurlu ve tatmin olmuş ve benlik saygısı yüksek olan bir birey, kendini ve çevresini motive edebilir, kendine güvenebilir ve bu ruh hali, bireyin yaşam kalitesi ve başarısı üzerinde pozitif yönde etkili olabilir.

İş hayatında motivasyonun önemi çağımızda herkesçe bilinmekte ve motivasyon artırıcı çalışmalar önemli örgütlerde giderek daha da fazlalaşmaktadır. Çünkü çalışan ve işverenin işbirliği, uyumu ve koordinasyonu sonucu ortaya çıkacak güç, iş hayatında kişileri başarıya taşıyacak en önemli unsurlardan biridir. İhtiyaçları karşılanmış ve sosyal durumu yeterli düzeyde olan, ait olma ve sevilme ihtiyacını gerçekleştirmiş birey iş gücü olarak başarı ihtiyacını hisseden, potansiyelinin farkında olan ve bunu en üst düzeyde gerçekleştirmek için çaba gösterendir. Nitekim Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi incelendiğinde, bireyin ihtiyaç sıralaması bunu doğrular;

- I fizyolojik ihtiyaçlarının giderilmesi (beslenme-barınma gibi) ,
- II güvenliğinin emniyette olması,
- III ait olma ve sevilme ihtiyacının karşılanması,
- IV benlik saygısı, başarı ve uzmanlaşma ihtiyacı,
- V kendini gerçekleştirme ihtiyacı

Örgütlerde göz önünde bulundurulması gereken en önemli unsur, çalışanlarının temel ihtiyaçlarının gerekli şekilde karşılandığından emin olunması gerekliliğidir. Çünkü temel gereksinimlerinde eksiklik olan insanın başarıya ulaşması oldukça güçtür.

Bu bağlamda motivasyon teorisinden yola çıkılarak, çalışma yaşamına ve bu genel çerçevenin içinde yer alan, tamamıyla insan üzerinde çalışan eğitim kurumlarına bakıldığında; eğitim yöneticilerinin başarılı olmalarının, görevlerine uyum sağlamalarına bağlı olduğu düşünülmektedir ve örgüte uyum sağlamak, bireyin sistemle

ahenk içinde, ihtiyaçları giderilmiş, güvende, aidiyet duygusu olan bireyler olmasını gerektirmektedir.

İnsan için var olan sistemlerin başında gelen eğitim sisteminin en önemli ögesi ve odak noktası insandır, tüm çabalar ve hedefler insana yöneliktir. Bu özelliğinden dolayı eğitim kurumlarının ve eğitim yöneticilerinin toplumsal sorumluluğu, taşıması gereken nitelikler ve iş uyumu oldukça önemlidir. Literatürde eğitim yöneticilerinden beklenen özellik ve niteliklere bakıldığında;

Özdemir (1998) eğitim yöneticilerinin düzenleyici, öğretim lideri, iletişim becerisine sahip, işgörenlere bireysel inisiyatif veren, bütünleyen denetleyen, fikir ayrılıklarına toleranslı, insan kaynaklarının optimal kullanılması için problem çözebilen, güdüleme gücü olan, yaratıcı, yeniliklere adapte olabilen bireyler olması gerekliliği üzerinde durmuştur.

Gregory (1996) eğitim politikası üretenlerin amaçlarını gerçekleştirmedeki başarı ya da başarısızlığın üzerinde ancak kısıtlı kontrollerinin bulunduğu faktörlere bağlı olduğunu belirtirken, bu başarının önemli ölçüde iş görenleri motive edebilen, vizyoner, gelişmeye açık, katılımcı okul yöneticilerinin varlığına bağlı olduğuna değinmektedir. Okul yöneticilerinin tüm kurumu temsil edecek nitelikte, hedeflere yönelik katılımları sağlayabilen, adil, paylaşımcı, demokrat, çatışmaları çözebilen, iletişim becerilerine sahip, bütçeyle başa çıkabilen, bireyler olası gerektiği üzerinde durmaktadır.

Kaya (1993) yöneticilerin kendi yönetim anlayışı ile farklı algılamalar arasında bağdaştırma yapma becerisine sahip, çelişkili beklentilere nasıl yanıt vereceğini bilen, uygun davranış biçimlerini sergileyen bireyler olması gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Tüm bu beklentilerin yerine getirilmesi, girdisi ve çıktısı insan olan bir kurumda sırtında ağır bir toplumsal yükümlülüğün baskısını hisseden eğitim yöneticileri, kaçınılmaz olarak stres yüklenirler.

Ayrıca bu beklentilerin yerine getirebilmesi için okul yöneticilerinin öncelikle kendi iş doyumları, moral ve motivasyonlarının yüksek, ruh ve beden sağlıklarının yerinde olması gerekmektedir.

Bunun yanı sıra benlik saygısı yüksek olan bireylerin beklentileri ve tutumlarının, onları daha çok bağımsızlığa ve yaratıcılığa yönlendirdiği, daha atılgan, daha çok başarı bekleyen ve gayretli sosyal davranışlar göstermelerini olanaklı kıldığı (Tufan ve Yıldız, 1993, s.11) gerçeğinden yola çıkarak okul yöneticilerinin de benlik saygısı düzeyinin yüksek olması gerekliliği düşünülmektedir.

Eğitim sisteminin en yaygın örgütlerinden olan okulların yönetilmesinde görev alan yöneticilerin de diğer örgütlerde var olan benzer bir yönetsel stresin etkisi altında çalışıyor olabilecekleri düşüncesi, bu araştırmanın gerçekleştirilmesinin temel nedenidir. Bu düşünceden hareketle çalışmanın amacı, ilk ve orta öğretim kurumu yöneticilerinin karşılaştıkları örgütsel stres kaynaklarını, bunlarla başa çıkma tarzlarını ve benlik saygısı düzeyleri belirleyebilmek ve bunların birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koyabilmektir.

Eğitim yöneticilerinin örgütsel stres kaynaklarını, başa çıkma tarzlarını ve benlik saygısı düzeylerinin birbirleriyle olan ilişkisini belirlemeye yönelik bu araştırma bulgularının, örgütlerini etkili kılmak ve yaşatmak amacıyla olan eğitim yöneticilerine katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı, Eskişehir Merkez ilçelerde bulunan Resmi İlk ve Orta Öğretim kurumu yöneticilerinin örgütsel stres kaynaklarının, stresle başa çıkma tarzlarının ve benlik saygısı düzeylerinin birbirleriyle olan ilişkisinin ortaya konmasıdır.

Bu temel amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Eğitim örgütü yöneticilerinin örgütsel stres kaynakları nelerdir?
2. Eğitim örgütü yöneticileri tarafından benimsenmiş stresle başa çıkma tarzları nelerdir?
3. Eğitim örgütü yöneticilerinin benlik saygısı hangi düzeydedir?
4. Eğitim örgütü yöneticilerinin örgütsel stres kaynakları ile ve stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişki nedir?

5. Eğitim örgütü yöneticilerinin örgütsel stres kaynakları ile benlik saygıları düzeyleri arasındaki ilişki nedir?
6. Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ile benlik saygıları düzeyleri arasındaki ilişki nedir?
7. Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ve benlik saygıları düzeyleri ile demografik değişkenler arasında fark var mıdır?

1.3. Önem

Bireyin kendini ifade edebileceği ve kişisel ve örgütsel hedeflere yönelik ve yeterliklerine dayalı sonuçlar elde edeceği bir ortam olarak tanımlanabilen iş yaşamı, çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahiptir

Bireyin özel yaşamını da doğrudan ilgilendiriyor olması nedeniyle, çalışma yaşamının gerçekleştiği örgütlerin oluşturulması, yönetimi ve iş görenler üzerinde yarattığı olumlu-olumsuz etkilere ilişkin araştırmalar her geçen gün daha da önem kazanmaktadır.

Sağlıklı bir yönetici örgütün kalbidir veya temel taşıdır (Quick vd. 2007,s.193). Özel koşullarına bağlı olarak farklılık göstermekle birlikte çalışma yaşamının gerçekleştiği örgütlerde görev alan bireyler, genellikle ruh ve beden sağlıklarını tehdit eden stresle karşı karşıya bulunmaktadırlar.

Bunun yanı sıra başarıma isteği olan, kendinden emin, özüne güvenen, yaratıcılığa yönelik, zorluklardan yılmama, üretken olma gibi olumlu ruhsal niteliklerin benlik saygısı yüksek bireylerde bulunduğu bilgisinden (Yörükoğlu, 1993; Brown, 1991, Akt, Sevinç, 2003, s.330; Tufan ve Yıldız, 1993, s.11) yola çıkılarak büyük bir sorumluluk yüklenmiş olan eğitim örgütlerindeki yöneticilerin bu özelliklere sahip olması önem taşımaktadır.

Eğitim sisteminin en yaygın örgütlerinden olan okulların yönetilmesinde görev alan yöneticilerin, örgütsel stres kaynakları ve bunların düzeylerinin, stresle başa çıkma tarzlarının ve benlik saygısı düzeylerinin eğitim örgütlerindeki verimliliği etkilediği düşünülmektedir.

Bu araştırma ile ulaşılabacak sonuçlar, eğitim yöneticilerinin iş gördükleri ortamda maruz kaldıkları stres kaynaklarını, stresle başa çıkma tarzlarını, benlik saygısı düzeylerini saptamak ve bunların birbirlerini ne derece etkilediğini başka bir değişle birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koymak açısından önemlidir.

2. LİTERATÜR

2.1. Eğitim Sistemi ve Eğitim Örgütleri

Yıllardan beri süre gelen ve toplumsal bir etkinlik olan eğitim, insanlığın ilk günlerinden itibaren yaşamın zorunlu bir parçası olmuştur. İnsan, toplum içinde öteki insanlarla etkileşimde bulunmak, sosyal yaşantısını devam ettirebilmek ve her geçen gün gelişen teknolojiye ayak uydurabilmek için sürekli öğrenen bir varlık olmak durumundadır. Bu olayın bireylere sağladığı yararların yanında toplumsal gelişime de büyük katkıları olmaktadır.

Eğitim, toplumdaki tüm kurumların sorumluluklarının eğitimsel boyutunu paylaşmaktadır. Eğitim, tüm toplumsal kurumlara canlılık vererek ve insanı etkileyerek bu sorumluluğu yerine getirir (Aydın, 2007, s.169).

Bir toplumun eğitim düzeyi ile toplumsal ekonomik ve siyasal gelişme düzeyi arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Kaya, 1993, s.23). Bu görüş ışığında bir ülke için eğitim sisteminin ne kadar önemli olduğu ve eğitimin düzeyinin o ülke insanının gelişmesine bire bir bağlı olduğu kolayca görülebilir. Bir toplumun devamlılığı ve gelişmesi, toplumu oluşturan bireylerin eğitilmesiyle mümkün olmaktadır. Bu nedenle her kuşak kendinden önceki kuşakların edindikleri bilgileri kazanmak ve geliştirmek zorundadır. Kazanılan deneyimler ve bunlara yapılan ilaveler ile hemen her konuda sistemler yenilenmekte ve buna bağlı olarak da toplumların çağdaşlık düzeyi de yükselmektedir.

Eğitim, hem toplumsal yapıdaki sosyal olayları etkilemekte hem de onlardan etkilenmektedir. Bu etkileşim sonucunda toplumun eğitimden çeşitli beklentilerinin olması doğaldır. Bu beklentiler, eğitim örgütlerinin hem formal hem de entelektüel boyutu ile iç içe bir durumdadır.

İnsan için oluşturulan sistemlerden biri olan eğitim sisteminin en önemli ögesinin ve odak noktasının insan olduğunu, tüm çabaların ve hedeflerin insana yönelik olduğunu söylemek olanaklıdır. Eğitimin doğrudan insana yöneldiği düşünüldüğünde, toplumsal yapıda eğitim örgütlerinin ne kadar önemli olduğu kolayca görülebilir.

Bu nedenle farklı düşünce ve beklentilere sahip olan toplumda eğitim yapısı üzerinde güç kullanma ve kendi değerlerini eğitim sistemine dolayısıyla öğrencilere yansıtma isteği daima yaşanmıştır.

Eğitim örgütlerinin çabası, bireylerin davranışlarını değiştirmek ve onlara yeni davranışlar kazandırmaktır. Eğitimin amaçlarından biri insanlarda düşünme ve eleştirel davranışları geliştirmektir. Öğrenciler okulda eleştirici düşünceyi geliştirince, farklı görüşlere sahip olanların tepkileri artar (Taymaz, 1995, s.16).

Eğitim kurumları sosyal bir girişim olması sebebiyle, işletilmeleri, iş analizi ve tanımlaması, sanayi kurumlarında olduğu kadar kesin yapılamaz (Özdemir, 1998, s.3). Okulun öğretim kadrosu, bir mesleki yüksek eğitim görmüş, ve alanlarının uzmanları olan öğretmenlerden oluşur. Öğretmenler sadece okul müdürü kadar değil, eğitim sisteminin en üst yöneticisi kadar ya da daha fazla eğitim görmüşte olabilirler. Bu durum yöneticinin etkileme gücünü azaltır, denetim alanını daraltır (Aydın, 1994, s.174).

Eğitim sisteminde insan davranışlarında oluşturulan değişikliğin veya kazandırılan davranışın ölçülmesi, amaçlara ulaşma derecesinin saptanarak başarının değerlendirilmesi güçtür (Taymaz, 1995, s.16). Çünkü eğitim sistemi diğer işletmelerde olduğu gibi sadece kar, zarar ve verimlilik değil, aynı zamanda önemi göz ardı edilemeyecek toplumsal bir rol de üstlenir.

Eğitim sistemi içinde üretilen her bir yeni yapı tüm ülkelerde aynı ölçütler içinde uygulanması ya da farklı bir ülke eğitim sistemi içine transfer edilmesi oldukça güçtür. Bu nedenle de öğrencileri, herhangi bir biçimde garanti edilmiş bir standarda göre üretmek olası değildir (Ensari, 2001, s.156).

Aydın (2007), okul örgütünde ilişkilerin sadece formal öğrenme süreci ile sınırlı olmadığını, tam tersi çok yönlü ilişkilerin yer aldığını ve okul yönetiminde insan ilişkilerinin ağırlık taşıdığını vurgulamaktadır Çünkü eğitim örgütlerinde görev yapanların dışında kalan ve okulun çevresel bağını oluşturan yüzlerce öğrenci velisi ve onların beklentileri ayrı bir dünya olarak düşünülemez.

Literatürde eğitim yönetimi ve okul yöneticiliği kavramları bazı yazarlar tarafından ayrı ayrı, bazı yazarlar tarafından iç içe, bazı yazarlar tarafından üst üste işlenmiştir.

Açıkalın, Türkçe alan yazında yaptığı bir taramada ise genel olarak ‘eğitim yönetimi’ ve ‘eğitim yöneticiliği’ terimlerinin, okul yöneticiliğini de içeren bir yaklaşımla kullanıldığını belirtmektedir (Açıkalın, 1997, s.3).

Açıkalın’ın bu taramasında; Bursalıoğlu, okul yöneticiliğini özeğe alarak, eğitim yönetimi ile etkileşimini, okul yönetimi ile eğitim yönetiminin iç içeliğini kaybetmeden, genel yönetim kuramlarıyla bütünleştirmeyi; Başaran, eğitim sisteminin örgüt yapısı ve işleyişi içinde, okul yönetimi ve eğitim yönetimini birlikte çözümleyip bütünleştirmeyi; Aydın ve Kaya, genel yönetim kuramlarını ve kavramlarını geniş kapsamda açıklarken yönetim, eğitim yönetimi ağırlıklı bir kapsamda, yeri geldiğinde okul yönetiminden örnekler veren bir model izlemişlerdir. Taymaz ve Binbaşoğlu, ise okul yöneticiliğini, okul yöneticisinin görevleri kapsamında alıp, okuldaki işlemler boyutunda ayrıntılı açıklamalarını yapmaya çalışmışlardır (Açıkalın,1997, s.3).

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan okulu diğer kurumlardan ayıran en önemli özellik insan üzerine çalışması ve farklılaşma yeteneğidir. Üst düzeyde eğitim politikalarını belirleyen, orta kademede bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir (Açıkalın, 1997, s.4). Ancak bütün bunların uygulanmasını, geliştirilmesini sağlayanlar ise okul yöneticileridir.

2.1.1. Eğitim- Okul Yönetimi

Her toplum, eğitim sistemi içinde belirli hedeflere ve ideallere sahiptir; bunlar okul ve sınıflarda pratik olarak ortaya konur (Özdemir, 1998, s.11). Bir eğitim sistemi içerisinde okul bir alt sistem olarak değerlendirilirse eğitim yönetimine göre okul yönetimi de alt sistem olarak düşünülebilir.

Eğitim politikalarının belirleyicileri üst düzey eğitim yöneticileriyken, bunların uygulanmasını gerçekleştirip dönüt sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir. Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanarak, okulu amaçlarına göre yaşatmaktır (Taymaz, 1995, s.21).

Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirler. Örgütü amaçlarına uygun yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul ülkenin gelişimi, ilerlemesi ve kalkınmasıyla doğrudan ilgili olan çok boyutlu bir yapıdır. Toplumun eğitim kavramı ve hizmetiyle özdeşleştirdiği ve sorumlu tuttuğu kurum okuldur. Bu özellikleri nedeniyle okul yöneticilerinin ilgi odakları, okullarında gerçekleştirilen eğitim öğretim eylemlerine ilişkin olarak, toplumun istemleri, sorunları, öğrenciler, veliler ve okulda çalışanlardır.

Bir eğitim örgütü önemli işlevleri yerine getirmek için yapılandırılır. Okul yönetimi ise, bu işlevleri yerine getirmek için örgütü işletir. İnsan karmaşık bir sistem, insanlardan oluşan toplumların ise karmaşık bir yapı olduğu düşünüldüğünde bu anlaşılması zor ve karmaşık yapıyı yönetmek özel bir beceri gerektirir.

2.1.2. Eğitim Yöneticileri

Eğitimin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirecek, okulu yaşatacak, çağın gereklerine göre geliştirecek, geleceğe taşıyacak olan tüm unsurların lideri okul yöneticisidir. Okul yöneticisi, etkili yönetim için okulun politikalarını saptayan, eşgüdüm sağlayan, değerlendirme ve denetleme süreçleri yanında, sağlıklı kararlar alabilmek amacı ile iyi bir iletişim sistemi yaratan, rasyonel kararlar veren ve sağlıklı iletişimi kuracak kişi olmak durumundadır.

Okul yöneticisi formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Okul yöneticisi bir yandan öğrenci işleri ve eğitim öğretime ilişkin eylemlerde bulunurken bir yandan da kişi ve grup çatışmalarında uzlaştırıcı olmak ve morali yükseltmek zorundadır. Okul yöneticiliği “durağan” değil, “devingen” bir iştir. Bu da okul yöneticisinin her an değişen yeni durumlara göre önlem almak ve uyum göstermek durumunda olduğunu gösterir (Binbaşoğlu, 1988, s.125).

Seyfarth (1999)’a göre değişen ekonomik, politik ve sosyal koşullar okul yöneticiliği rolünü önemli değişikliğe uğratmıştır, bu yeni mücadele alanlarının ve güçlerinin karşısında okul yöneticileri artık sadece işgörenlerin etkinliklerini kontrol etmek ve yönetmek için resmi otoriteyi kullanan bireyler değil, karar verme sürecinde merkez

olmalarına rağmen, bunu gerçekleştirirken işgörenlerle işbirliği yapan profesyonel yetki sahipleridir.

Eğitim örgütleri ve onun bir alt sistemi olan okullar, insanlar için insanlardan oluşan sosyal varlıklardır. Okul yöneticileri ise bu sistemin merkezinde bulunan, okulun yüklendiği çok yönlü toplumsal sorumluluğun önemini özümsemiş, örgütünü eğitimin amaçlarına göre yaşatmak bilincinde, yeteneğinde olan ve yöneticilik niteliklerine sahip bireyler olması gerekmektedir.

Okulun yüklendiği bu çok yönlü sorumluluğun en ağır yükünü üzerine alan okul yöneticilerinin kaygı, endişe, politik ve çevre baskısı, yetki sorumluluk uyumsuzluğu, iş yükünden dolayı yorgunluk, zaman sınırlılığı, kaynak yaratma sorunu ve bunlar gibi pek çok yaşantıların sonucu stresle yüklenmelerinin çok olası olduğu varsayılmaktadır.

Yapılan araştırma sonuçları da orta kademe yöneticilerinin üst kademe ve alt kademe yöneticilerine göre daha fazla stresli olduğunu göstermiştir (Baltaş ve Baltaş 2002, s.74, Yates,1989, s.46). Okul müdürleri de eğitim sistemi içerisinde orta kademe yöneticisi olarak görev yapmaktadırlar. Aşırı stresin etkileri yöneticilerin kendileriyle sınırlı kalmamakta, aldıkları kararların kalitesinde düşme ve yönetsel etkinlikte azalma biçiminde de kurumlarına yansımaktadır. Okul müdürlerinin karşı karşıya kaldıkları olumsuz yaşam olaylarının ya da stres yaratan değişikliklerin onlardaki zorlayıcı etkisinin bunların şiddetine, sayısına olduğu kadar yöneticilerin bunlarla başa çıkma tekniklerine de bağlı olduğu düşünülmektedir. Sorias (1990)'a göre stresle başa çıkma mekanizmaları, yaşam stresinden ortaya çıkan gerilimi ve benlik saygısındaki zedelenmeyi önler.

Okullar etkililiğinin ölçüsünde öğrenciler üzerinde fark yaratırken, yöneticileri de okullarını farklı kılmaktadırlar. Günümüzde okul yöneticisi sadece formal yetkilerle kurumunu yöneten birey olmaktan çok farklı bir görev üstlenmiştir.

Okul yöneticisinin eylemleri öğretmenleri destekler ve okul gelişimi açısından merkezde olan okul yöneticisi değişimin önde gelen ajanıdır. Bunun yanı sıra 1980' ler den bu yana okul yöneticisinin imajı okuldaki yapıyı koruyan “müdür”den bir ‘dönüşüm liderine’ doğru farklılaşmıştır (Fullan, 1992, s.82).

Dönüşüm lideri konumundaki yöneticinin risk alabilme, tehdit ve engellerle başa çıkabilme davranışı, zor işlerdeki kararlılığı kuşkusuz önemli rol oynamaktadır. Bireyin yüksek benlik saygısına sahip olması ile bağlantılı olan bu özelliklerinin, okullarda başarının anahtarı olan okul yöneticilerinde olması gerekliliği kaçınılmazdır. Çünkü yüksek düzeyde benlik saygısına sahip bireyler zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında daha rahat ve verimli olurken, düşük öz yeterlik inancına sahip bireyler yapacağı çalışmanın gerçekte olduğundan daha fazla zor olduğuna inanırlar. Dolayısıyla kaygı ve stresleri artarken, sorunları çözebilme için gerekli bakış açıları daralır (Pajares, 2002, Akt. Akbulut, 2006,s.38).

Bu açıdan hareketle eğitim sisteminde var olan sorunların aşılabilmesi için yetkin ve nitelikli, yeniliklere açık, zorlukla başa çıkma becerisi yüksek, çevredeki değişimleri fark edip okuluna adapte edebilen benlik saygısı yüksek okul yöneticilerinin varlığının gerekliliği görülmektedir.

Sharp (2002)'a göre öz yeterlik inancı, insan motivasyonunun, refahının ve kişisel başarılarının temelini oluşturur. Çünkü insan, eylemlerinin istediği sonuçları doğuracağına inanmazsa hayattaki güçlüklerle karşı durabilme ve reaksiyon göstermede isteksiz olur.

Lider konumundaki yöneticinin başarı inancının ve reaksiyon hızının düşük olması kuşkusuz okulun tümünü olumsuz etkileyecektir. Bunun yanı sıra yöneticinin güce ve başarıya motivasyonun yüksek olduğu bir ruh haliyle ulaşabildiği, huzurlu, tatmin olmuş ve benlik saygısı yüksek olan bir bireyin, kendini ve çevresini daha iyi motive edebileceği ve bundan dolayı okulun amaçları doğrultusunda pozitif yönde gelişme sağlanacağı söylenebilir.

2.2. Stres

Bu kısımda stres kavramının tanımı ve stres kaynaklarına yer verilecektir.

2.2.1. Stres Kavramı

Stres kelimesi, Latince kökenden türemiş ve İngiliz dilinde kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavram, Latince “Estrica”, eski Fransızca’da “Estrece” sözcüklerinden gelmektedir. Kavram 17. yüzyılda felaket, bela, musibet, dert, keder, elem anlamlarında kullanılmıştır. 18 ve 19. yüzyıllarda ise kavramın anlamı değişmiş ve güç, baskı, zor gibi anlamlarda objelere, kişiye, organa veya ruhsal yapıya yönelik olarak kullanılmıştır (Webster’s Encylopedic Unbridged Dictionary, 1989,s.1406).

Konuyla ilgili uzmanlar stres kavramının açıklanmasının güçlüğünü, temelde kavramın duygusal bir durumu ifade etmesine bağlamışlardır. Stres konusunda yapılan çalışmaların stresin iki farklı boyutunu temel alması, kavram karmaşasının nedeni olarak gösterilmektedir. Stres ile ilgili çalışmaların bir kısmı strese neden olan olaylara yönelirken, diğer kısmı söz konusu olaylara karşı bireyin gösterdiği psikolojik ve fizyolojik tepkiler üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu durum da stresin değişik tanımlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2002, s.23).

Stres araştırmacılarının öncüsü Selye stresi ‘vücudun herhangi bir dış talebe verdiği özel olmayan tepkidir’ biçiminde tanımlamıştır (Selye, 1977, s.14). Diğer bir tanıma göre ise stres; ‘organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile ortaya çıkan, kişide fizyolojik ve psikolojik dengesizlikler yaratan, zihinsel veya fiziksel yorgunluk durumudur’ (Baltaş, 2002, s.23).

Kavramsal olarak stres ise, algılanan çevresel tehditlere bireyin fiziksel ve ruhsal bir tepki verme eylemi olarak tanımlanmaktadır (Özmutaf, 2006, s.75).

Magnuson (1990)’a göre stres, kişinin yaşadığı gerçek yaşam ile arzuladıkları arasındaki farklılığa gösterdiği tepkidir. Başka bir tanımla stres, aşırı ve genellikle istenmeyen uyarılara ve çevredeki tehdit edici olaylara karşı bireyde gelişen fizyolojik ve psikolojik tepkileri ifade eder.

Tüm bireylerin yaşamının kaçınılmaz bir parçası olduğu vurgulanan stres, psikolojik, fiziksel ve davranışsal sonuçlar yaratan olaylar ve uyarıcılara verilen bir tür tepki olarak tanımlanır (Werther ve Davis 1999, s.420).

Stres kavramının daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla, öncelikle stresin ne olmadığı üzerinde durularak, çeşitli stres tanımlarının üzerinde birleştikleri ortak noktaların vurgulanması daha faydalı olacaktır. Bu kapsamda stres ile ilgili bilinen yanlış anlayışlar ve değerlendirmeler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Greenberg and Baron, 2000, s. 246; Luthans, 1995, s. 400; Aktaş ve Aktaş, 1992, s.154; Schefer, 1987,s. 121):

- a) Stres, yaygın olarak bilenenin aksine sadece sinirsel bir tansiyon değildir.
- b) Stres, bireyin basit bir endişesi değildir.
- c) Stresin tamamıyla sakınılacak veya zararlı bir durum olduğu düşünülmemelidir.
- d) Stresten korunmak için yapılacak hiçbir şeyin olmadığı düşüncesi yanlıştır.
- e) Stresin yalnız yetişkinleri ilgilendirmez ve sadece çalışma hayatına ilişkin bir problem değildir.

Stres için yapılan farklı tanımlamalardan sonra stres, ‘bireyin çevresinden veya kendinden kaynaklanan fiziksel veya psikolojik etkilerden dolayı, davranışsal ve fiziksel değişime uğramasına neden olan önce psikolojik sonra da fiziksel etkisi görülen güç’ olarak tanımlanabilir. Stres kavramını bilimsel anlamda ilk kez ele alıp açıklayanlardan biri olan ve bu alanda en önde gelen isim olarak kabul edilen Hans Selye’ye göre bireyin stresten kesin kurtuluşu ancak ölümüyle gerçekleşebilir (Stora, 1994, s. 7).

İnsan psikolojisi ve bedeni, istenmeyen koşullar ve duygusal olaylar karşısında tepki gösterir. Strese neden olan stres kaynakları, bireyler üzerinde baskı ve zorlama yaratır. Stres kaynaklarına bağlı olarak da kaçınılmaz olarak ortaya çıkan stresle ilgili belirtiler ise; fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal olmak üzere dört grupta toplanabilir (Braham, 1998, s. 52-54).

Fiziksel Belirtiler: Baş ağrısı, uykuda düzensizlik, sırt ağrıları, kasılma, kabızlık, sindirim sistemi rahatsızlıkları, cilt döküntü, kas ağrıları, yüksek tansiyon veya kalp krizi, aşırı terleme, iştahta değişiklik, yorgunluk hissi veya enerji kaybı, dikkatsizlik sonucu kazalarda artış.

Duygusal Belirtiler: Kaygı veya endişe, depresyon, ağlama isteği, psikolojik durumun sürekli ve hılı biçimde değişmesi, özgüvende azalma veya güvensizlik hissetme, aşırı hassasiyet veya kolay kırılabilen ruh hali, ani öfkeler, sinirlilik, diğer bireylere tahammülsüzlük veya düşmanlık, duygusal olarak tükenmişlik hissetme.

Zihinsel Belirtiler: Belirli bir konuda konsantre olma ve karar vermede zorlanma, tek bir fikir veya düşünceye odaklanma, unutkanlık, zihnin dağınıklığı, hafızada zayıflama, aşırı derecede hayal alemine dalma, mizahı reddetme, verimlilikte ve iş görme kalitesinde düşüş, hata yapma sayısında artış.

Sosyal Belirtiler: Diğer bireylere karşı güven duymama, şüpheyile yaklaşma, başkalarını suçlamak, verilen randevulara gitmemek veya çok az zaman kala iptal etmek, insanların kusurlarını bulmaya çalışmak ve sözle küçük düşürme çabası, olağan üstü savunmacı davranışlar, birçok kişiye birden tepkili olmak ve konuşmamak.

Selye, bedenin stresli durumlarda verdiği üç aşamalı tepkiyi '**Genel Uyum Sendromu**' olarak adlandırmıştır. Bu kurama göre, organizmanın strese tepkisi üç aşamada gelişir. Bunlar, alarm, direnme ve tükenme aşamalarıdır (Baltaş ve Baltaş, 1999, s.26; Balcı, 2000, s. 21-23).

Alarm Aşaması: Birey bir stres kaynağı ile karşılaştığında, sempatik sinir sisteminin etkin hale gelmesi nedeniyle beden 'savaş ya da kaç' tepkisi gösterir. Savaş ya da kaç tepkisi sırasında bedende oluşan fiziksel ve kimyasal değişimler sonucunda kişi, stres kaynağı ile yüzleşmeye ya da kaçmaya hazır hale gelir. Bu durum kalp atışlarının hızlanması, tansiyonun yükselmesi, solunumun hızlanması ve ani adrenalin salgılanması biçiminde gelişir. Savaş ya da kaç tepkisinin ortaya çıktığı aşama, 'alarm aşaması' olarak adlandırılır. Streste alarm aşamasında, stresi yaratan kaynaklar ve bunların yoğunluğu arttığı ölçüde stres eğrisi hızla normal direnç düzeyinin üzerine çıkarak normal davranıştan sapmanın ilk işaretleri verilmeye başlanır.

Direnme Aşaması: Alarm aşamasını, ‘uyum ya da direnme aşaması’ izler. Stres kaynağına uyum sağlanırsa her şey normale döner. Bu aşamada kaybedilen enerji, yeniden kazanılmaya ve bedendeki tahribat giderilmeye çalışılır. Kalp atışı, tansiyon, solunum düzene girer, kas gerilimi azalır. Direnme aşamasında birey, strese karşı koymak için elinden gelen tüm gayreti ortaya koyar ve stresli bir insanın davranışlarını gösterir. Belirli bir süre bireyin davranışlarında ve yaşantısında bu durum gözlenebilir.

Tükenme Aşaması: Uyum aşamasındaki gerilim kaynakları ve bunların yoğunluk dereceleri azalmadığı sürece ya da artış gösterdikleri durumlarda bireyin gayreti kırılır ve davranışlarında ciddi derecede sapmalar ve hayal kırıklıklarının yaşandığı bir evreye girilir. Eğer stres kaynağı ile başa çıkılamaz ve uyum sağlanamaz ise, fiziksel kaynaklar kullanılamaz ve tükenme aşamasına geçilir. Kişi tükenmiştir ve stres kaynağı hala mevcuttur. Bu aşamada uzun süreli stres kaynakları ile mücadele edilemez ve kişi başka stres kaynaklarının etkilerine de açık hale gelir.

Arslan ve Eraslan, (2003)’a göre dünyada çok hızlı bir değişim ve dönüşümün yaşandığı, gerçekleştirilen yeniliklerin toplumsal, siyasal ve ekonomik alanda etkisini gösterdiği görülmektedir. Sosyal ve kültürel dönüşümlerin hızı, teknolojik gelişmeler, bireylerin ve örgütlerin rekabetleri, bireyleri strese sürüklemekte, iş ortamında ve özel hayatlarındaki yeterliliklerine bağlı sınırlılıkları olağanın dışında zorlamaktadırlar.

Stres olgusu artık günlük hayatın ayrılmaz bir ögesi haline gelmiş, çocuklardan üst düzeydeki yöneticilere kadar etkisini göstermiştir. Toplumun geleceğini şekillendirme sorumluluğunu en üst düzeyde üzerine alan bireyler olan eğitim kurumlarının yöneticileri de kaçınılmaz olarak diğer tüm bireyler gibi çeşitli kaynaklara bağlı olarak stresle karşı karşıya gelmektedirler

2.2.2. Stres Kaynakları

Stres, bireyler üzerinde etki yapan ve onların davranışlarını ve başka insanlarla olan ilişkilerini etkileyen bir konudur. Stres, kendiliğinden oluşan bir konu olmayıp, çevrede meydana gelen değişimlerin bireyi etkilemesi sonucu oluşur ve zaman içerisinde etkisini gösterir (Güçlü, 2001, s.93). Olayların her bir birey üzerinde yarattığı etkinin derecesi farklıdır. Gerçek olan herkesin yaşamındaki değişikliklerde az ya da çok düzeyde strese maruz kaldığıdır.

Stres kaynakları konusunda çok çeşitli tanımlamalar ve sınıflamalar ortaya konmuştur. Rowshan (2000), bireyde strese neden olan stres kaynaklarını; *Önceden kestirilebilen kaynaklar* ve *Önceden kestirilemeyen kaynaklar* olarak iki grupta incelemiştir. İlk gruptaki stres kaynakları bireyin yaşamına belirli bir dönem etki eden olayları içerir. Bu durumda birey değişik bir deneyim yaşayacağını bilir ya da tahmin eder bu nedenle duruma hazırlıklıdır. Süreç yavaş işler ve sonuçları kestirilebilir. İkinci gruptakiler ise bireyin önceden kestiremediği aniden ortaya çıkan, yaşanacağı bilinmeden karşılaşılan stres kaynaklarıdır. Bu kaynaklar için öncesinden hazırlıklı olunmaması veya bu kaynakların birey tarafından hemen anlaşılamaması, bir başka kişi tarafından kolay başa çıkılabilir olsa dahi, onlar için sonuçlarının ağırlaşmasına ve üzerlerinde daha fazla olumsuz etki yapmasına neden olmaktadır.

Stres kaynakları literatürde; stres yaratan faktörler, stres vericiler, stres nedenleri, stresörler, stres yapıcılar olarak da adlandırılmaktadır. Kaynaklarda değişik sınıflandırılan stres kaynakları genel bir bakış açısıyla ‘iç’ ve ‘dış’ olarak ikiye ayrılabilir. İç stres kaynakları, kişinin kendi kişiliği, geçmiş yaşantıları, düşünce yapısı, fizyolojik ve psikolojik özellikleri, olaylara yaklaşım tarzı ile ilgilidir. Dış etkenler ise, kişinin dışında, kendi tesiri olmadan gelişen ve onu etkileyen, bulunduğu ortam, zaman ve fiziki çevre ile ilgilidir.

Aydın (2002)’a göre günümüzde insanlığın tamamen yerleşik hayata geçmesi, buna bağlı olarak örgütsel yapının gelişimi ve küreleşme sonucunda stres kaynakları üç ana başlıkta toplanmıştır.

Bunlar;

1. İş (Örgüt) İle İlgili Stres Kaynakları
2. Kişi (Birey) İle İlgili Stres Kaynakları
3. Dış (Fizik) Çevre İle İlgili Stres Kaynaklarıdır (Aydın, 2002,s. 28).

Bir başka sınıflamayla, stres kaynakları aşağıda yer alan gruplarda incelemiştir;

Bireysel düzeyde stres kaynakları; doğrudan bireyin kendi yaşamı ve özel sorumlulukları ile ilişkilidir.

Grup ve örgütsel düzeydeki stres kaynakları; grup yapısı,grup dinamikleri, gruplar arası çatışma, örgütsel iklim ve örgütsel yapıyla ilişkilidir.

Örgüt dışı stresörler ise aile, arkadaşlar, yaşam kalitesi gibi örgüt dışı yaşantılarla ilişkilidir (Kreitner ve Kinicki, 1989, s.566).

Schermeron'a göre; ise bir işgörenin işe karşı tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler; kişisel, **işle ilgili ve iş dışı etkenler** olarak sınıflandırılır. (Aydın, 2002, s.26).

Literatürde farklı adlar altında olmasına rağmen sınıflama açısından birbirine benzer biçimde yapılandırılan Stres Kaynakları bu çalışmada **Bireysel, Çevresel ve Örgütsel** olarak incelenecektir.

2.2.2.1. Bireysel Stres Kaynakları

Bireylerin kişilikleri stresten etkilenme düzeylerini doğrudan etkilemektedir. O nedenle çalışmanın bu kısmında kişilikle ilgili tanımlara ve özelliklere de yer verilecektir.

Kişilik, insanın bir bütünlük içinde süreklilik gösteren davranış özellikleri ve çevresine uyum biçimidir. Bu anlamda kişilik deyimini insanın dış görünüşü, kendi benliğini kullanma biçimini, ölçülebilir iç ve dış özelliklerini, kendi arasında uyum sağlamasını, dış etkilere uyarlanmasını ve durağanlaşmış davranışlarını kapsar (Aydın, 2002, s.22).

Farklı kuramcılar kişiliği farklı açıdan ele almışlardır. Eysenck (2000) kişiliği hiyerarşik açıdan açıklar. Onun bu kuramının esası, kişiliği oluşturan etmenlerin belirli bir hiyerarşik sıralama içinde olması esasına dayanır. Eysenck, kişilik farklılıklarını altı değişik faktör halinde inceleyip gruplandırmıştır.

Bunlar; İçe dönük ya da dışa dönük olma (ataklık, sosyallik, risk alma, etkin olma, kendini ifade gücü, rasyonel düşünme, sorumluluk alma gibi), duygusal dengesizlik ve uyum (benlik saygısı, mutluluk, kaygı, saplantı, kuruntu, bağımsızlık ve özerklik, şüphe, suçluluk duygusu gibi), dik başlılık- yumuşak başlılık (kendine güven, başarı odaklılık, saldırganlık çıkarıcılık, heyecan isteği, kavgacılık, uzlaşmazlık gibi), mizah anlayışı, sosyal ve siyasal tutumlardır (özgürlük, ırkçılık, dincilik, sosyalizm, özgürlükçülük, gericilik, barış yanlısı olmak gibi)

Eren (2004)'e göre, kişilik bireyin kendisi açısından fizyolojik, zihinsel ve ruhsal özellikleri hakkındaki bilgisidir. Başkaları açısından ise bireyin toplum içinde belirli özelliklere ve rollere sahip olmasıdır. Kişilik, doğuştan getirilen özellikler ile sosyalleşme süreciyle edinilen özelliklerin toplamıdır.

Feshbach ve Weiner (1991)'e göre, kişilik; bireyin fiziksel, sosyal ve kültürel olarak içinde bulunduğu çevrenin belirleyiciliği altında ortaya koyduğu özellikler toplamıdır.

Burger (2006)' a göre kişilik bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlanabilir. Bu tanım iki bölümden oluşur. Birinci bölüm tutarlı davranış kalıplarıyla ilgilidir. İş yerinde rekabetçi olan bir insanın sporda da rekabetçi olacağı beklenir. Tanımın ikinci bölümü, kişilik içi sürecini ele alır. Bu süreçler, nasıl davranacağımızı ve hissedeceğimizi etkileyen ve içimizde gelişen bütün duygusal, güdüsel ve bilişsel süreçleri kapsar. Bu süreçlerin bazıları bütün insanlar tarafından paylaşılır. Örneğin bazı kuramcılara göre hepimiz bir tehdit karşısında duyduğumuz kaygı ya da benzer süreçlerle başa çıkabilmek için benzer bir yeteneğe sahibiz. Ancak bu süreçleri nasıl kullandığımız ve bu süreçlerin bireysel farklılıklarla nasıl bir etkileşime girdiği, bizim bireysel karakterimizi belirlemede rol oynar.

Jullian B. Rotter'dan aktarımla Başaran (2000) ise kişiliğin oluşumunu, görünümünü, bazı psikolojik esaslara, özellikle inanç sistemine bağlamıştır. Rotter, inançlar sistemini kişiliğin oluşturucusu aynı zamanda kişilik ölçümünde özel bir dilim olarak görmüştür. Atkinson (1994)' nun kişilik kuramında, bireyin yaşamak için gerekli doğal gereksinimlerinin (yemek, su, uyku, dinlenme gibi biyolojik ihtiyaçlar) yanı sıra bireyden bireye farklılık gösteren psikolojik gereksinimlerin de (başarılı olma isteği, güçlü olma yönelimi ve ait olma isteği) olduğu belirtilmiştir.

Burger (2006) son dönemde, psikologların kişiliği anlamada kültürün oynadığı role dikkat çektiklerinden bahseder. Ona göre gelişmiş batı ülkelerinin psikologları, kişiliği tanımlamak ve incelemek için kullanılan varsayımların farklı kültürlerden

gelen insanları tanımlamak için her zaman kullanılamadığını görmüşlerdir. Ancak kişiliklerin gelişimini etkileyen şey, yalnızca farklı kültürlerdeki farklı deneyimler değildir. Psikologlar insanların ve kişiliklerinin kültürel bir bağlamda var olduğunu fark etmişlerdir. En önemli ayırım ise bireyci ve kolektif kültürlerdir. Bireyci kültürlerde bireysel gereksinim ve başarıya önem verirler. Kolektif kültürlerde ise insanlar aile, ya da ulus gibi daha büyük bir gruba ait olma isteğinde ve rekabetten çok işbirliğine değer verirken, grup başarısından tatmin olurlar. Yani batılı bir kişide özyeterlilik kavramının, kişinin kendini eşsiz benzersiz hissetmesinin ve kişisel hedefler temeline oturturulmasının diğer ülkelerde karşılık bulamayacağını öne sürer.

Bu tanımlamalara bakıldığında, kişilik; bireyin kalıtsal tüm özelliklerini içerirken devamlı olarak içten ve dıştan gelen uyarıcıların etkisi altında olan insanın duyuş, düşünüş, davranış biçimlerini etkileyen etmenleri bireyin kendine özgü yorumlanmasıdır ve buna dayanarak her birey özgün bir varlıktır denilebilir. Gordon Allport'un dediği gibi *'İnsanın en ayırt edici özelliği onun bireyselliğidir. Onun gibi bir kişi dünyaya asla gelmemiştir ve bir daha gelmeyecektir'* (Burger, 2006, s.21).

Erdoğan (1996)'a göre stres ve örgütsel ilişki arasındaki bağ incelendiğinde işgörenin kişiliğinin de bir örgütsel stres kaynağı olduğunu görmemiz mümkündür. Kişinin çevresini nasıl algıladığı, çevresel değişimlere ve ilişkilere nasıl bir tepki gösterdiği belirli sınırlar içerisinde ilgili kişinin kişiliği ile de ilgilidir. İşgörenin cinsiyeti, duygusal olarak içe dönük veya dışa dönük bir yapıda olması, duygusal açıdan çok çabuk incinmesi, olumsuzluklar karşısında gösterdiği direnç ve genel olarak başarı ihtiyacı, örgütsel yapı içinde birer stres kaynağı olarak karşımıza çıkabilir.

Çalışan bireyler için önemli bir stres kaynağı da kişilik özelliğidir. Gereksinimler, yetenekler ve kişilik gibi bireysel özellikler, iş görenlerin iş durumlarını algılama ve tepkide bulunma biçimleri üzerinde etkili olmaktadır (Aydın, 2002, s.26).

Örgütlerde insan faktörünün önemi yadsınamaz. Tüm faktörleri bir araya getirerek örgütsel yapıyı şekillendiren insandır. Ancak girdisinin, çıktısının ve üzerinde çalışılan hammaddenin toplumdan gelen ve topluma geri dönen insan olduğu, yapılan hatanın geri dönülmez sonuçlara yol açacağı eğitim örgütlerinde, insan faktörü üretim ve diğer hizmet sektörlerinden daha özel ve önemli bir yere sahiptir.

Bu yüzden insanı tanımak, bireyin kişiliği ve örgütsel davranış arasındaki ilişkinin belirlenmesi, örgütün gelişmesi açısından önemlidir. Ve Aytaç (2002)'e göre literatürde örgütsel davranıştan söz edildiğinde akla kişi-örgüt bütünleşmesi ve örgüt içindeki gruplar ve örgüt amaçları doğrultusunda hareket eden bireyler akla gelir.

Psikologlar açısından stres, onu zihninde taşıyan kişiye aittir. Hepimiz günlük, basit gözlemlerimizden, aynı olaya farklı kişilerin farklı tepki ve yaklaşımlarının olduğunu biliriz. Bu farklılık zihinsel şartlardan, sosyal şartlara kadar uzanan değişkenlerden kaynaklanır. Hatta bir gün dış ortamdan gelen uyaranlara gülüp geçerken, bir başka gün aynı olaylara sert tepkiler verebiliriz. Bu sebeple stres olgusu incelenirken, stres verici durumlar kadar onlarla karşılaşan bireyin psikolojik özelliklerinin de ele alınması ve değerlendirilmesi önem taşır. Stres ve stres vericilerin insana etkisi söz konusu olunca, insanın psikolojik bütünlüğünü oluşturan düşünce, duygu ve davranışlarını anlamaya, tanımaya gerek vardır. (Baltaş, 1999, s. 32).

Buna bağlı olarak stresin, bireyin stres kaynağına nasıl tepki verdiğiyle ilişkili olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Kişilik analiz ve stres ilişkisinde ilk ciddi çalışma Rosenman ve Friedman tarafından 1974 yılında ortaya konmuştur. Çalışmalarındaki kişilikler A ve B tipi olarak belirlenmiş, bunlara yönelik çeşitli özellikler tanımlanmıştır. (Sabuncuoğlu, 2003, s.192). İşgörenleri, strese eğilimleri bakımından sınıflandıracak olursak A Tipi, B Tipi ve C tipi (Karma Tip) kişilik özellikleri olmak üzere üç farklı işgören kişiliği ortaya konulabilir (Baltaş ve Baltaş, 1999,s. 222; Pehlivan, 2000, Morgan, 1993, s.26).

A Tipi Davranış Özellikleri

Friedman ve Rosenman A tipi davranış gösteren kişilik tipini aşağıdaki biçimde saptadılar (Taştan, 2002 ,s. 2):

- * Zamanı iyi kullanma konusunda hassastırlar.
- * Oldukça saldırgan ve rekabetçidirler.
- * Sürekli hareket etmeyi severler ve hızlı yemek yemek alışkanlığındadırlar
- * Aynı anda iki işi yapmak isterler.
- * Sabırsızdırlar ve beklemekten nefret ederler.
- * İşe yöneliktirler ve işi zamanında bitirmeye önem verirler.
- * Rakamlarla boğuşurlar ve başarıyı kazanma derecelerini ölçmeye çalışırlar.
- * Güçlü bir motivasyonları vardır.

- * Kendilerine aşırı güvenleri vardır.
- * İşlerinde yüksek kaygı taşırlar.
- * Çabuk karar verirler.
- * Randevularına tam saatinde giderler ve başkalarında da aynı duyarlılığı isterler.
- * Duyarlı bir kişilik yapıları vardır.
- * Enerjilerini planlarlar.
- * Az dinlenir, az spor yaparlar.
- * Orkestra şefi kişilik yapısındadırlar.

Yükselme ve başarı hırısı, başkalarıyla yarışmak, heyecanlılık, duygusallık, acelecilik, zamana karşı yarışmak, saldırganlık, işleri hemen bitirme eğilimi, işlere aşırı bağlılık, hareketlerin ve konuşmanın hızlı olması, çabuk öfkelenmek, bir güne bir çok iş sığdırma, sabırsızlık, yanındakilerin yeterince çalışmadığından yakınmak, insan ilişkilerinin zayıf oluşu, dinlenmeyi sevmemek, kişisel ve sosyal yaşantıya zaman ayırmamak, planlamayı zaman kaybı olarak görmek, kuyrukta beklemekten sıkılmak, başkasının sözlerini kesmek, yerinde durmamak ve otururken ayaklarını oynatmak A Tipine sahip kişilerin gösterdiği diğer davranışlardır. Aynı zamanda bu tipin insanı iş başında ve iş dışında daha çok stresli olan kişilerdir (Sabuncuoğlu, 1998,s. 192).

A tipi davranış gösterenler ümitsizce zamana karşı koyma duygusu ve kolayca uyandırılabilen düşmanlık duygusuna sahiptirler. En kısa sürede en fazlasını başarma çabasında olan A tipi insanı, diğer insanlara karşı şiddetli huzursuzluk, öfke ve sabırsızlık gösterir. Bir diğer özellikleri ise, duygusal tükenme, kendine zarar verme eğilimi, tehlike ve riske girme gibi saklı özellikleridir (Baltaş ve Baltaş, 2002, s.222).

B Tipi Davranış Özellikleri

B tipi davranış özelliği gösteren bireyler, A tipindeki bireylerin tam tersidir.

Taştan (2004)' nin aktarımıyla Friedman ve Rosenman'a göre B Tipi Davranış özellikleri şunlardır:

- İvedilik ve sabırsızlık düşünceleri yoktur.
- Gösteri meraklısı değildirler ve sorulmadıkça başarılarını ve yaptıklarını tartışma ihtiyacı duymazlar.
- Oyunu yarışmak için değil, hoşça zaman geçirmek için severler.
- Suçluluk duymadan dinlenirler.
- Sosyal değerler için fazla kaygılanmazlar.
- Zamanın esiri olmazlar.
- Ekiple kolayca çalışırlar.

- Karar vermede aceleci değildirler.
- Özel hayatları ile iş hayatları arasında kolayca sınır koyabilirler.
- Eve döndüklerinde günlük hayattan tamamen uzaklaşabilirler.

B tipi insanlar, katı kurallardan arınmış ve esnektirler. Zamanı sorun etmezler, rahat ve sabırlıdır. Başarı konusunda aşırı hırslı değildirler. Kolay sinirlenmez ve tedirgin olmazlar. Yaptıkları işten zevk almayı bilirler. İşleriyle ilgili rahatlıkları onlara suçluluk duygusu vermez, sakin ve düzenli çalışırlar. Başkaları ile yarışa girmezler. Konuşmaları daha rahat ve sakin bir tondadır. B tipi birey, kendisinden ve çevresinden emin bir tiptir (Pehlivan, 2002, s.14).

Bu tipte olan insanlar yumuşak başlıdır. Başkalarıyla, nesnelerle, olaylarla kolay iletişim kurarlar. Başkalarıyla konuşup tartışır, duygularını, düşüncelerini açık seçik ortaya koyarlar. Her alanda başarılı ve becerikli olmadıklarını kabul ederler (Köknel, 1998, s.154).

Morgan (1993)'a göre sabır ve hoşgörü sahibidirler ve diğerlerini dinlemeye, anlamaya gayret ederler. Yarışmacı rekabetçi bir karakterleri olmadığı gibi, üstün yanlarını göstermekten hoşlanmazlar. Yapacakları işin önce kendilerini mutlu kılacak olması önemlidir. Zaman konusunda sıkıntılı ve telaşlı değildirler ve zamanı daha rahat biçimde kullanırlar, sorumluluklarının çerçevesini iyi belirlerler.

C Tipi Davranış Özellikleri

A ve B tipleri arasında yer alırlar. Kişilikleri bu iki tipe ilişkin özelliklerin bir kısmını kapsar. Bireylerin hiç birisi bu kişilik tiplerinden birine ait davranış biçimlerini tam olarak göstermez. Bir tipte diğer tiplerin davranış özellikleri bulunabilir. Yani A tipi olan bir insan B, hatta C tipi davranış biçimlerinden bir kısmına ait özellikler taşıyabilir (Morgan, 1993, s.27-29).

2.2.2.2. Çevresel Stres Kaynakları

İşgörenlerin çalıştıkları örgütün dışında bir de toplumsal çevreleri vardır. Toplumsal çevrenin bireyden beklentileri onun üzerinde bir tür toplumsal baskı yaratır. Bu baskı, yasal yollarla olabileceği gibi, gelenek ve göreneklerle de olabilir. Bunlar dışında ekonomik, politik, teknolojik değişiklikler ve belirsizlikler de bireyde stres yaratan faktörlerdir. Ekonomik belirsizlikler, iş yaşamında değişiklikler sonucu ortaya çıkar. Ekonomik olumsuzluklarda oluşan işsizlik, ya da işten çıkarılma kaygısı düşük ücret gibi durumlar ekonomik belirsizliğin ve krizin yarattığı strese örnek olabilir.

Taştan (2004)'e göre, teknolojik belirsizlikler, bilgisayarların, robotların ve otomasyon sağlayan makinelerin gelmesiyle, çalışanların beceri ve deneyimlerini gereksiz kılar ve böylece stres kaynağı oluşturur.

Erdoğan (1996)'a göre kalabalık, hareketli ve telaşlı bir hayatın yaşandığı büyük şehirlerde yaşayan insanların stres potansiyelleri artmaktadır. Ekonomik yetersizlikler ve ücretlerin düşüklüğü nedeniyle işgörenlerin ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayamamaları, ulaşım sorunları, ya da kişilerin ikinci bir iş bulup çalışmak zorunda kalmaları, özellikle gündüz çalışan bireylerin, gece ikinci bir işe devam etmeleri ya da hafta sonları çalışmak zorunda kalmaları, bu bireyler üzerindeki stresi artırmaktadır.

Bunların yanı sıra '*Diğer Faktörler*' olarak sınıflandırılan, bireylerin algılama farklılıkları, geçmiş tecrübeleri, aile düzeninin bozuk oluşu, boşanma, ölüm, taşınma ve ekonomik sorunlar, kişinin kendisi ile ilgili diğer faktörler de bireylerde strese yol açar (Aydınlı, 2002, s.88). Ayrıca, ailevi olaylar (yeni bir çocuğun doğumu gibi), ekonomik durum (beklenmedik bir harcama yapılmak zorunda kalınmak) ve kişisel ilişkiler de diğer faktörler arasında sayılabilir (Aydın, 2002,s. 27).

Diğer örgütlerden farklı bir yapıya sahip eğitim sisteminin en küçük birimi olan okulun yüklendiği çok yönlü sorumlulukla birlikte, çevre baskısı, sık değişen eğitim sistemine uyum, politik baskılar ve dolayısıyla bunların en ağır yükünü üzerine alan okul yöneticilerinin stresle yüklenmelerinin çok olası olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada konu edilen örgüt içi stres kaynakları, aşağıda *örgütsel stres kaynakları* başlığında irdelenecektir.

2.2.2.3. Örgütsel Stres Kaynakları

Örgüt ve stres, üzerinde düşünölen ve devamlı olarak tartışılan kavramlar olmuşlardır. Yönetim kavramları, küreselleşme, bilgi teknolojileri, kalite anlayışı gibi yeni kavram ve uygulamalarla gelişerek çoğalmakta, buna bağlı olarak da örgüt kuramları değişmekte ve örgütlerde yer olan insan unsuru da giderek ön plana çıkmaktadır (Sökmen, 2005, s.3).

Örgütlerde amaca ulaşmak için belirli rol ve görevleri üstlenen birey, örgütsel stres ile karşı karşıya kalmaktadır. Örgütsel stres, işğörenlerin işleriyle, işyerlerindeki şartlarla ve bunlarla ilgili diğer bireylerle etkileşiminden kaynaklanan bir durumdur.

Örgütlerde stres sadece tek bir bireyi ilgilendiren kişisel bir sorun olarak onunla sınırlı kalmaz. Stresle ilgili olarak gerekli önlemler alınmadığı ve de gerekli mücadele yapılmadığı takdirde, stresin örgüt içerisinde çalışanlar üzerinde de negatif etkiler ortaya çıkaracağı açıktır (Durna, 2006, s.323).

şahin (1995)'e göre çalışma hayatı ile ilgili stres kaynakları, yöneticiler için sürekli sorun yaratırlar. Stres kaynakları fark edilmediği takdirde, etkili bir şekilde yönetilmeleri mümkün olamaz, bunun sonucunda da kronik stres kaynakları haline dönüşürler. Dolayısıyla stres, örgütsel verimsizliğe, hastalıklar nedeniyle devamsızlığa, kalitenin düşmesine, endişenin artmasına, sağlık tedbiri ile ilgili maliyetlerin artmasına neden olan bir faktördür (Göl, 2007, s.321). Örgütünde çalışan işğörenlerinin, stres kaynaklarını hissetmeye, en aza indirmeye ve verimliliği düşürmemeye çaba sarf eden yöneticinin yüklendiği stres kuşkusuz işğörenlerinden daha fazla olacaktır.

Örgütsel stres kaynaklarının araştırmacılar tarafından çok değişik biçimlerde tasnif edildiği görölmektedir.

Özellikle iş hayatını etkileyen birçok faktörün stres kaynağı olarak değerlendirilmesi mümkün olduğu için, tasnif detaylara kadar bölünmüştür.

Örgüt çalışanlarını etkisi altına alan stres kaynakları; kaldırılabileceğinden fazla iş yükü, zaman yetersizliği, yetki ve sorumluluğun birbirine orantılı olmaması, denetim konusundaki kriterlerin belirsiz ve objektif olmaması, siyasi durumun güven vermemesi, rol belirsizliği, rol çatışması, aşırı yük altına girme, çalışanların birbirlerinin değerleriyle ya da örgüt değerleriyle uyumsuzluğu, bireyin işiyle uyum sağlayamaması, sorumlulukların yarattığı kaygı, çalışma koşullarının uygunsuzluğu ve yabancılaşmadır. (Davis and Newstrom,1988, s.422).

İşgörenleri etkileyen stres kaynakları farklı bir kaynaktan şu biçimde sunulmuştur: İşten çıkarılma, bir alt göreve verilme, terfi edememe, yeni bir işe başlama, terfi etme, başarılı olma, çalışma saatlerinin uzunluğu, yönetici ile ilgili sorunlar, iş koşullarında değişiklikler, işle ilgili beklentiler, aşırı veya yetersiz iş yükü, rutin sıkıcı işler, işin yetiştirme kaygısı, başarısızlık korkusu, destek konusundaki sıkıntılar, işin ve rolün belirsiz olması, rol çatışması, yeni teknolojinin yarattığı gerilim, sıkı disiplin ve kurallar, kararlara katılımın yetersizliği, bireyler arası iletişim güçlükleri, eşit olmayan ve adil olmadığı düşünülen ödemeler, örgüt kültürünün, ortak hedefe yönelme, bağlılık ve aidiyet duygularının eksikliği ve bireyin değerleriyle, örgütün değerlerinin birbirine uygun olmaması (DeFrank ve Ivancevich, 1998, s.55).

Drafke ve Kossen (1998) benzer biçimde örgütle ilgili stres kaynaklarını; örgüt içi iletişimin yetersiz oluşu, örgütlerdeki hızlı değişim, tutarlı davranmayan yöneticiler, motive edici faktörlerin olmaması, denetlemenin ve performans ölçümünün yetersiz oluşu, niteliklerin işe dönük kullanılamaması, iş tanımlarının net olmaması, planlamanın işe dönük yeterliliği olmamasıdır şeklinde sıralamışlardır

İşlerin monoton olması, örgüt ikliminin olumsuz olması, bireyin çalıştığı alanda değişiklik yapılması, vardiyalı çalışma, demokratik olmayan yönetim politikası, organizasyon yapısının karışık olması, iletişim sisteminin yetersizliği, denetim sistemi, eğitim olanakları, gelişme ve değişmelere yetersizlik, çalışma koşulları (ücret, işe devam, izin, vb), iş güvenliği, yükselme dengesizliği, kariyer beklentilerinin yerine gelmemesi, grupta birliğin ve desteğin olmaması vb. faktörler de stres kaynağı olarak bilinmektedir (Sabuncuoğlu, 1998,s.191).

Schafer ise iş stresinin kaynaklarını aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır. (Aydın, 2002,s. 24);

Örgütsel Siyasa

- Adaletsiz ve yetersiz performans değerlendirme
- Adaletsiz ödeme
- Keyfi ve belirsiz politikalar
- İşin dönerli olarak verilmesi
- İdealist iş tanımları

Örgütsel Yapı

- Aşırı merkeziyetçilik, karara katılmada yetersizlik
- Gelişme veya ilerleme fırsatının azlığı
- Aşırı biçimsellik
- Emeğin bölünmesi ve aşırı uzmanlaşma
- Örgütteki birimlerin birbirine bağımlı olması

Örgütsel süreç

- Zayıf iletişim
- Performansa ilişkin dönüt eksikliği
- Amaçların belirsizliği veya çatışması
- Temsilcilerin etkisizliği
- Yetiştirme programları

Aşağıda örgüt ile ilgili boyutlar Makro Düzeyde Örgütsel Stres Kaynakları adı altında gösterilmiştir (Aydın, 2002, s.28).

Çalışma Koşulları

- Kalabalık
- Gizliliğin korunması
- Mekân düzenlemenin kötü olması
- Zehirli kimyasal maddelerin varlığı
- Güvenlik tehlikesi

- Hava kirliliği
- Radyasyon
- Gürültü ve titreşim
- Aydınlatma
- Isınma ve havalandırma

Kişiler arası ilişkiler

- Adaletsiz ve saygısız deneticiler
- Kabul ve tanınma yoksulluğu
- Güven yoksulluğu
- Yarışma (Rekabet)
- Temsil sorumluluklarında güçlük
- Gruplar arası ve grup içi çatışmalar

İş Gerekleri

- Rutin iş
- Zaman baskısı ve acele iş teslimatı
- İşin çok az beceri gerektirmesi
- Başka kişilerden sorumlu olma
- Eksik istihdam, fazla istihdam

Rol Özellikleri

- Rol çatışması
- Rol belirsizliği
- Rolün az veya fazla olması
- Rol- statü uyumsuzluğu

Örgütsel stres kaynakları bir başka bakış açısıyla araştırmacılar tarafından aşağıdaki alt gruplara göre sınıflandırılmıştır:

İşle ilgili nedenler: Fazla iş yükü yorgunluk ve zaman yetmezliği nedeni ile strese neden olurken, az iş yükü de can sıkıntısı ve monotonluğa yol açar.

Çalışanın örgüt içindeki rolü ile ilgili nedenler: Rol çatışması, rol yükü ve rol belirsizliğidir. Kişiler arası ilişkilerden doğan nedenler, yöneticilerle ve diğer çalışanlarla olumsuz ilişkilerdir

Kariyer gelişimi ile ilgili nedenler: Aşırı yükselme veya yükselememe, iş güvenliği eksikliği, engellenmiş iş istekleri ve kariyer gelişiminin engellenmesidir

Örgüt yapısı ile ilgili nedenler: Örgütte otokratik yönetim, kararlara katılımın ve özgürlüklerin kısıtlanması, iletişim kanallarının iyi kurulmaması ve informal iletişimin yaygın olması, ücret v.b konularda yanlış politikalar.

Bütün bu nedenlere ek olarak çalışılan mekânın uygun olmayan fiziki şartları; ortamdaki ergonomik olmayan tasarım, renk, malzeme, düzen, iş akışı, ışıklandırma, havalandırma v.b. faktörlerde stres nedenleri arasındadır (Baltaş ve Baltaş, 2002, s.59).

Örgütsel stres kaynakları İnayet Pehlivan Aydın (2002)'ın tasnifi ile aşağıdaki başlıklarda daha geniş olarak ele alınacaktır.

2.2.2.3.1. Görev Yapısına İlişkin Stres Kaynakları

İşgörenin örgütte bulunma gerekçesi belirli bir görevi yerine getirmektir (Pehlivan, 2002, s. 47) ve her görevin kendine özgü sorunlarıyla ilgili stres kaynakları vardır. Bir başka deyişle her iş potansiyel bir stres kaynağıdır (Işıkhan, 2004, s. 96).

Aynı zamanda her işin kendine dair özelliğinden kaynaklanan bir takım gerekleri vardır ve bunlara uygun çalışma koşullarında bulunmak zorunda olmak, bireyin zaman zaman stres altında olmasına neden olabilir (Kobasa ve Maddi, 1984, s.839). Günümüz çalışanları ve yöneticileri rekabetin hakim olduğu, sürekli değişen belirsizlik ortamında ve öngörülebilir bir sistemden tamamen uzakta hatta muğlaklığın hakim olduğu iş ortamlarında çalışmaktadırlar. Eğitim yöneticileri açısından bakıldığında da durumun değişmediği, sürekli değişen sistemin ve bu sistemde donanımlı birey yetiştirmenin manevi sorumluluğu altında olan yöneticilerin stres yaratan faktörlere oldukça fazla maruz kaldıkları düşünülmektedir. Eğitim yöneticileri ve çalışanları bu değişken ortama özveriyle uyum göstermeye çabalarlarken zorlanmaktadırlar.

Eğitim ile ilgili plan ve programlarını düşündükleri gibi gerçekleştiremeyen eğitim çalışanları ve bu sorumluluğu üstlenmiş olan yöneticiler büyük stres ya da gerilim yaşamaktadırlar

İşten elde edilen gelirin düşük olması ve ailesine iyi yaşam koşulları sağlayamama duygusu, kariyer gelişimini başaramayan kişinin haksızlığa uğradığına ilişkin duygu ya da yükselen bireyin yeni görevinin gerektirdiği şartlara uyum çabası da stres yaratan durumlardır (Pehlivan, 2002,s. 51).

Uzun çalışma saatleri ya da sınırı konulmamış düzensiz çalışma saatleri işgöreni yaşamın diğer alanlarına ayırabilecek zamanını kısıtlar ve bireyi stresle karşı karşıya bırakır.

Kaldırabileceğinden fazla iş yükü ve bu durumun yoğun bir emekle üstesinden gelmeye çalışmak işgöreni her açıdan zorlar. Bu tür iş yüküne niceliksel iş yükü denilir. Bu durumda işgörenin bedensel ve zihinsel olarak aşırı çalışması ve zamanla yarışması söz konusudur. Diğer zorlayıcı durum ise niteliksel iş yükü olarak adlandırılır ve işgörenin işlerini bitirmek ve gereklerini yerine getirmek için gerekli niteliklerden kendisini yoksun bulması durumunda ortaya çıkar (Greenberg ve Baron, 2000, s.231). Niteliksel ve niceliksel iş yükü Katz ve Kahn (1978)'a göre yüksek düzeyde strese sebep olur.

Eğitim örgütü yöneticilerinin görevi eğitim lideri olmaktan daha fazladır. Zamanlarının ve emeklerinin büyük bir kısmını alan, bir anlamda teknik bilgi ve beceri gerektiren okul binasının ve eklentilerinin sürekli olarak onarım ve bakım gerektirmesi, inşaat faaliyetleri, ısıtma, temizlik, yemek ve barınma hizmetlerinin sorunsuz gerçekleşmesi gerekliliği ve bunu kısıtlı imkânlarla gerçekleştirmek zorunda olduğu için kaynak yaratma çabası içinde olmaları, iş yüklerini arttırmakta ve stres kaynağı olmaktadır. Bunun yanı sıra velilerin ve çevrenin beklentileriyle uyum sağlanamadığı takdirde zaman zaman yetersiz kalma duygusu da strese neden olmaktadır.

Bir başka açıdan, bireyin kapasitesinin, niteliklerinin, becerilerinin ve yeteneklerinin altında yararlanılan, niceliksel ve niteliksel iş yükünün yetersizliği ise işgören açısından sıkıcı ve monotondur (Tosi, Rizzo ve Carrol, 1986, s.302)

Buna dayalı olarak işin sıkıcı olması, tek düzeliği işgöreni bezginliğe ve yorgunluğa götürdüğü gibi bu tür gerilim yersiz sürtüşme ve çatışmaların kaynağını oluşturur (Sabuncuoğlu, 1998, s.57). Sıkıntının geleneksel stres nedenlerinden daha fazla strese neden olduğunu ortaya çıkaran araştırma sonucuna da rastlanmıştır (Artan, 1986, s. 68).

Bunlarla beraber, Pehlivan (2002)'a göre işgörenin içinde bulunduğu çalışma ortamı, aydınlatılması ısısı gürültüsü, kalabalığı bireylerin stresle karşı karşıya kalmalarına yol açan önemli etkenlerdendir.

2.2.2.3.2. Yetke Yapısına İlişkin Stres Kaynakları

Bir örgütte üstler astlarına iş yaptırma yetkisini örgütün yetke yapısından alırlar. Bu durumun astlar üzerindeki etkisi, yönetim biçimlerine göre değişir ve yetke yapısından kaynaklanan stres kaynakları işgörenleri büyük ölçüde etkilemektedir (Pehlivan, 2002, s.54). Örgütlerdeki belirli hedefler, belirli işgören davranışları gerektirir; buna bağlı olarak ta insan kaynakları stratejileri belirli işgören çalışma davranışlarını üretir (Ericksen ve Dyer, 2005, s. 908).

Sürekli değişen iş dünyasında örgütün etkinliği ve verimliliği alınan kararların sonucuyla doğrudan ilgilidir. Alınan kararlar hem örgütün geleceğini hem de işgörenleri ilgilendirecek bir seçimin sonucudur ve örgüt açısından önem taşımaktadır.

Karar süreci, örgütte bir değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek veya çözmek işgörenleri etkilemek amacıyla kullanılır (Bursalıoğlu, 1991, s.122). Karar yetkisine sahip olan işgörenler karşı karşıya oldukları karar verme durumunda, hem kişisel başarı hem de örgütsel verimlilik açısından en uygun seçeneği kararlaştırmak zorundadır ve bu başlı başına bir stres kaynağıdır (Pehlivan, 2002, s.55). Çünkü, yöneticinin başarısı verdiği kararların sonuçlarına göre değerlendirilir, bunun için de yöneticiler başarısızlığa uğramamak için kendisinde stres yaratan doğru ve etkin karar verme çabasıdadırlar.

Durumsallık kuramının bir uzantısı olan biçimlendirme yaklaşımına göre örgüt, çoklu değişkenler içeren bir yapı ve birbirine bağlı iç ve dış alt bileşenlerden oluşan karmaşık bir sistemdir. (Sheppeck ve Militello, 2000 ,s.6; Yüksel, 2004,s.19)

Bu yaklaşımın ileri sürdüğü en önemli görüşlerden bir diğeri de insan kaynaklarının, örgütle ilgili stratejiler hazırlanırken karar sürecine dâhil edilmesi gerektiğidir.

Bunun nedeni, örgütün görevini başarması için alt sistemler arasındaki çaba birliğini, yani bütünleşmeyi insan kaynağının sağlayacak olmasıdır (Yüksel, 2004, s. 19).

Karar sürecine katılamayan işgören kararı benimsememe, desteklememe, pasif direniş davranışı göstermekte ve stres yüklenmektedir. Örgütteki değişikliklerin nedenine ilişkin bilgiden yoksun kalmak işgörelere kendi kişiliklerinin ve fikirlerinin dikkate alınmadığını hissettirerek, onların morallerinin ve kontrol duygularının sarsılmasına neden olur (Şahin, 1995, s. 29).

Eğer yönetici ya da karar alma mekanizmalarında söz sahibi olan kişiler karara katılma konusunda uygulayıcılara olanak tanırsa, karara katılan alt birimler ve işgörelere olumlu tutumlar geliştirecekler, daha çok dikkat ve çaba harcayacaklardır. Ayrıca kendisini örgütün gerçek bir parçası olarak görecektir, fikirlerinin değerli olduğunu hissedecek ve motivasyonu yükselecektir. Çok büyük bir yapıya sahip olan ve merkezden yönetilen eğitim örgütlerinde sıkça yaşanan bu sorun çoğunlukla eğitim çalışanlarını ve yöneticilerini olumsuz etkilemektedir. Kararlar merkezden alınmakta, okullarda yaşanan sistemle, finansla, işleyişle, öğrenci beklentileri ve ihtiyaçlarıyla ilgili taşra teşkilatı ve okulların görüşleri göz ardı edilmektedir.

Bunun yanı sıra daha sonuçları alınmadan çok sık değiştirilen sistem, ders programları, ve ders çizelgeleri okullarda kargaşaya ve farklı uygulamalara neden olmaktadır. Karara katılım göz ardı edilerek ve sıklıkla yapılan değişiklikler öğrenci öğretmen ve veliler tarafından tepkiyle karşılanırken bunun muhatabı konumunda kalan okul yöneticileri kendilerini stres altında hissetmektedirler.

İşgörelere stres yaşamalarına neden olan diğeri bir faktör ise yasal düzenleme ya da yöneticinin yetkiyi denetimi altında tutmak istemesi sonucu sorumluluk alanlarında yetkilerinin olmamasıdır. Bu durumda ortaya yetki yetersizliği çıkar ve bu da işgörelere üzerinde olumsuz etkiyle birlikte çalışma isteğinin azalması sonucunu ortaya çıkartır. Çünkü işgören kendisine sorumluluklarını gerçekleştirebilecek kadar yetki verilmesini haklı olarak ister (Sabuncuoğlu, 1987, s.99).

Yetki yetersizliğinin yanı sıra aşırı sorumlulukların verdiği endişe de önemli bir stres kaynağıdır. İşgörenin sorumluluklarının çok fazla olması ya da kendi sorumluluğunu olduğundan daha yüksek algılaması üzerinde baskı hissetmesine neden olur (Baltaş ve Baltaş, 1999, s.71). Taşıyabileceğinden fazla görev yüklenme, bitirilmesi gereken işlerin çok olması, kendinden başka kişilerin de sorumluluğunu yüklenmiş olması veya tam tersine hemen hemen hiç ya da çok az bir sorumluluğu üstlenmesi de işgörende stres yaratmaktadır (Greenberg ve Baron, 2000, s.88-92).

Okul yöneticilerinin okulda gerçekleşen her türlü olumsuzluktan hatta öğrencinin okul dışındaki olumsuz tutumlarından bile sorumlu tutulması yazılı olmayan bir sosyal baskıdır. Öğretmenlerin, diğer yöneticilerin, memurların, şeflerin, yardımcı hizmetlilerin görev ve sorumlulukları yönetmelikle belirlenmiş ve görev tanımları kendilerine resmi yazıyla bildirilmiş olsa dahi, her hangi bir olumsuzluk yaşanması durumunda okul müdürü de sorumlu tutulmakta ve cezalandırılmaktadır. Bu da yönetici üzerinde oldukça yoğun bir baskı oluşturmaktadır.

Bunun yanı sıra yeterliği ve nitelikleriyle, işyerine sağladığı fayda ve performansının adaletsiz ve belirsiz ölçütlerle değerlendirildiğini düşünen işgören haksızlığa uğradığını inanır. İşgörenin örgütteki kariyeri ve yükselmesi amirlerinin değerlendirmelerine bağlı ise ve bu değerlendirmenin ölçütleri objektif, ölçütleri net değil, ya da öznel ise bu durum önemli bir stres kaynağı olmaktadır

Eğitim sistemindeki ödül sisteminin çağdaş performans ölçütlerine göre yapılandırılmaması, başarının gerçek anlamda ölçülememesi ve işgörenlerin belirsiz objektif olmayan ölçütlerle değerlendirilmesi eğitim çalışanlarında isteksizlik, işe bağlılığın azalması, haksızlığa uğramışlık duygusu ve dolayısıyla stres yaratmaktadır.

Bunun yanı sıra takdir edilme, teşvik edilme, performansının fark edilmesi işgörende manevi bir doyuma neden olmakta ve işe güdülenme kaynağı olmaktadır. İşyerinde teşvik yokluğu işgörende işe yaramazlık duygusu oluşturarak stres yaratmaktadır (Pehlivan, 2002, s.58).

Ayrıca kariyer fırsatları ve planlama konusunda işgörenin beklentilerinin karşılanmayacağını düşünmesi, daha üst seviyede bir göreve gelemeyeceğini hissetmesi, geleceğe yönelik olarak iş yaşamında alacağı sorumlulukların ve yetkilerin belirli olmaması işgörende motivasyon düşüklüğüne neden olur.

Kariyer engeli olarak ta tanımlanan bu engellenmişlik duygusu iş stresinin artmasına sebep olur. Bireyin kariyer planlanması sorumluluğu kendisine ait olsa dahi, üst yönetimin de işgörenler için kariyer fırsatlarını yaratmak ve sunmak yoluyla üstlenmesi gereken önemli bir sorumluluğu vardır. Eğer bir kariyer planlaması etkili oluyorsa bunun sebebi bireyin kendi ve yönetim tarafından birlikte yapılmasıdır. (Bratton ve Gold, 2001, s.180).

Bireylerin amaçlarına ve yeterliliklerine uygun hazırlanan kariyer geliştirme programı gerek örgütün yararına, gerekse çalışanların motivasyonu ve yükselmesi için önemli katkı yaratılabilmektedir. Çünkü kariyer geliştirme programlarının, işgörenlerin kuvvetli yanlarını arttırma, örgüt içi iletişimi iyileştirme, işe bağlılıklarını arttırma ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlama gibi önemli faydaları söz konusudur.

Eğitim örgütlerinde gerek öğretmen ve gerekse diğer çalışanlar ve yöneticiler açısından bakıldığında sürekli değişen kariyer basamaklarında yükselme sistemi birçok eğitim çalışanını mağdur etmekte, kazanılmış birçok hak çok sık değişen sistemle yok sayılmakta, performans değerlendirme sistemi objektiflikten uzak olduğu için ilerleme olanağı zayıflamakta, liyakat çoğu zaman ikinci planda kalmakta, öngörülebilir bir hedefe doğru ilerlemek çoğu zaman mümkün olmamakta, politik yakınlıklar kariyer basamaklarında belirleyici olmaktadır. Bunun sonucu olarak iş hazzı, çalışma azmi düşmekte, hedef belirlemede isteksizlik doğmakta, işin ehline verilme kuralı göz ardı edildiği için ve eğitimde verimlilik düşmektedir. Çabalarının fark edilmeyeceğini, örgüte sağladığı katkının kariyer ilerlemesinde göz ardı edileceğini bilen yönetici sadece yönetmeliklerle belirlenen çerçevede çalışmak ve özveride bulunmamak gibi bir davranış biçimi sergilemekte bu da eğitimcinin doğasına ters düştüğü için kendi içinde çelişerek stres kaynağı olmaktadır.

2.2.2.3.3. Üretim yapısına ilişkin stres kaynakları

İş görenler, iş akışı sürecinde işin gereklerine uygun biçimde eşgüdüm halinde hizmet ya da ürün ortaya çıkarmak zorundadırlar. Bu iş akışı sürecinde zaman, araç gereç ve bireysel yeteneklerin sınırlılıkları önemli bir etkidir.

Zaman sınırlaması işgörenin kişilik özellikleri veya sorumluluklarını algılama düzeylerine göre önemli ölçüde stres yaratır (Baltaş ve Baltaş, 1999, s.72). Belli zamanda tamamlanması gereken işler, bu işlerden sorumlu işgörenler ve üst düzey yöneticiler için çok fazla baskı unsuru oluştururlar.

İşin zamanında bitirilememesi ihtimalinin verdiği kaygı, beklenmedik ziyaretler, kontrol edilemeyen bölünmeler ve aksilikler yönetici ve işgörene zaman kaybediyor duygusunu yaşatır. Sürekli tetikte olma ise enerjiyi tüketir, daha uzun süreler harcanarak daha az iş yapılır (Şahin, 1995, s.111).

Bunun yanı sıra örgütlerde bireyler işlerini nitelikli biçimde yapabilmek için yeterli araç gerek ve kaynağa ihtiyaç duyar. Bireylere daha kolay ve düzenli olarak iş yapma olanağı sağlayan yeterli kaynağa ve düzgün çalışan araç gerece sahip olamamak işgören ve yöneticilerde stres yaratan kaynaklardan biridir (Pehlivan, 2002, s.60).

Birey yetiştirme sorumluluğunu üzerine almış okul yöneticileri, çevre, aileler, üst kurumların baskısıyla kurumlarının hedeflerini gerçekleştirmeye çalışırken araç, gereç ve donanım sınırlılıklarını sürekli baskı olarak üzerlerinde hissetmektedir. Eğitim kurumlarının yapısı kuşkusuz diğer hizmet sektörlerinden çok farklıdır. Çevrenin, eğitim kurumlarına ve eğitime doğrudan ya da dolaylı müdahaleleri ve her bireyin eğitim sisteminde bir şekilde gerek veli gerekse öğrenci olarak bulunmaları nedeniyle sosyal ve kültürel nitelikteki etkileri eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayırır.

Bunun yanı sıra eğitim örgütlerinin, üretim bandından geçen girdiyi, istenilen nitelikte çıkarmak, ya da hata yapılırsa tekrar üretmek gibi telafisi ve sistematik bir işlevi yoktur. Okula gelen her bir girdi insandır ve oldukça uzun saatler boyu sadece eğitsel ve öğretim boyutuyla değil, ruh sağlığı, beden sağlığı, güvenliği, barınması, ısınması, beslenmesi, iyi alışkanlıklar edinmesi, sosyalleşmesi konularında da sorumluluğunun

alınması demektir. Tüm bunlardan istenilen sonuçların alınması sadece formal yapıda uygulanan kurallarla değil, iletişim becerileriyle, dış çevre ilişkileri ve desteğiyle, ailelerle ve öğretmenleriyle yüz yüze iletişimle mümkündür. Bu informal ilişkiler okul örgütü için vazgeçilmez ancak yöneticinin oldukça fazla zamanını alan etkinliklerdir. Bu durum diğer yönetsel işlerin ertelenmesine ve gecikmesine sebep olmaktadır.

Bununla birlikte, okulların sahip oldukları kısıtlı kaynaklarla, beklenen ve sunulan hizmetin arasındaki fark yöneticinin daima stres kaynağı olmuş, kaynak yaratmaktaki sıkıntı ve zaman zaman yaşanan olanaksızlıklar yöneticilerin sadece iş gördükleri saatler değil iş dışı yaşamlarını da etkileyen çaresizlik duygusuna sebep olmuştur.

2.2.2.3.4. Gruplaşma Yapısına İlişkin Stres Kaynakları

Bireyler yaşamının önemli bir bölümünü seçtiği veya seçildiği sosyal topluluklar içinde geçirirler. Grup olarak adlandırılan bu topluluklar aracılığı ile amaçlarını gerçekleştirir, ekonomik ve sosyal tatmini sözü edilen topluluklarda bulur, bireysel özellikleri bu tür sosyal birimler içerisinde gelişir ve şekillenir.

Grup dendiğinde, özdeşlik duygusunun paylaşıldığı küçük arkadaş grupları, kişisel çıkarlarla birleşen bireyler, ortak amaçları gerçekleştirmek için beraber hareket eden bireylerden söz edilebilir (Pehlivan, 2002, s.62).

Örgüt, bir kişinin yalnız başına yapabileceğinden çok iş olduğunda, bu işleri yapmak için bir araya gelen kişilerden oluşur. Bireylerin amaçları ortak, ya da işleri birbirine bağımlı ise bu kişilerin bir grup oluşturacağından söz edilebilir.

Örgütün işleyişi içerisinde bireylerarası etkileşim, karmaşık ve değişken bir ilişkiler mozaği oluşturur Örgütlerde yapısı itibariyle bir gruptur ve bünyesinde pek çok grubu barındırır. Aynı zamanda dış çevresindeki diğer gruplarla ilişki içerisinde (Erdoğan, 1996, s.305).

Her grup yaşamını sürdürmek ve birliğini korumak için, içinde birlikte yaşamaya ilişkin bazı grup normlarını ve bunlara ilişkin kuralları da birlikte oluşturur.

Grubun gücü bireyin gücüne katılır ya da güçsüzlük grup gücü ile giderilir. Yani grup ve birey sürekli birbiriyle etkileşim halindedir.

Grup içindeki bireyler etkileşimleriyle birbirlerini dengelerken yine aynı bireyler için sosyal bir dayanak ve statü oluşur. Aynı zamanda işgörenler, gruba olan kendi katkısının niteliği ile grupta statü sahibi olmaya çalışırlar.

Gruba dair normlara uygun olmayan davranış sergileyen bireylerin gruba dahil edilmemesi, grubun o bireye kapalı olması, ilişkilerinin aza indirilmesi ya da gruptan uzaklaştırılması, örgütlerdeki gruplaşma yapısından kaynaklanan stres kaynağıdır (Luthans, 1995, s: 200).

İş yerindeki ilişkilerini iyi düzenleyemeyen bireyler kendilerini ve diğer bireyleri olumsuz yönde etkileyerek kötü bir iş ortamının oluşmasına yol açarlar. Bu durum önemlidir ve sürekli biçimde işgören üzerinde stres yaratır.

Örgütlerdeki bireyler arasındaki etkileşim ast üst ve iş arkadaşları ile çatışma onları olumlu veya olumsuz olarak etkiler. Örgütlerde çatışma çok değişik ortamlarda ve düzeylerde ortaya çıkmaktadır. Çatışma genel anlamda “savaşlardan endüstriyel mücadelelere, rekabete ve en basitinden başkalarından hoşlanılmamasına kadar çeşitli durum ve olayları bünyesinde toplamaktadır. Çatışmanın temelinde bireyin çatıştığı kişiyi, grubu, düşünceyi veya olayları benimsememesi, hoşlanmaması veya bu tür olguların bir kısmı ile çekişmesi yatar (Evcimen, Çatışma Yönetimi, <http://www.evcimen.com/wht004.htm>).

Ne türde olursa olsun belirli bir amaç için organize olmuş her çalışma örgütünde çok farklı nedenlerden dolayı çatışma yaşanabilir. Birbirleriyle sürekli olarak etkileşimde olan iki ya da daha fazla bireyin birbirleri ile çeşitli fikir, duygu ve görüş ayrılıkları çatışmalara yol açar.

Örgütlerde çok rastlanan bireyler arası çatışma türlerinden biri de ast-üst çatışmaları ile çalışanların kendilerini yöneticilerinden daha yetenekli görmeleri veya yöneticinin çalışanın işinden memnun olmamasıdır (Baltaş ve Baltaş, 1999,s.70).

Bunun yanı sıra aynı düzeyde bulunan işgörenler bir yandan birbirleri ile yardımlaşmak, diğer yandan da yükselmek için birbirlerine üstünlük sağlamak zorundadırlar. Bu çelişki de işgöreni strese sokar (Artan 1986, s.87). İş arkadaşlarıyla hem rakip hem de yakın olmak ya da hem yöneticinin yanında yer alma isteği hem de bağımsızlığını koruma güdüsü işgören için kolay olmamaktadır.

Strese sebep olan olaylardan daha az etkilenen bireyler, toplumsal desteği daha yüksek hisseden bireylerdir. Toplumsal desteğin varlığını hissetmek ve sosyal ilişkilerin yarattığı birliktelik duygusu strese karşı direnç gösterebilmek için gereklidir. Destek veren motive eden sosyal ilişkiler, bireylerin stresle başa çıkma ve stresin olumsuz etkilerini önlemeye ve işlerini iyi yapmalarına yardımcı olurlar (Kreitner ve Kinicki, 1989, s. 579).

Bilgi ve birikim desteği, saygı görme, sorunların paylaşılması ve sosyal ilişkiler işgörenlerin huzuru için çok önemlidir. Eğer birey sosyal olarak içinde bulunduğu bir grup tarafından ya da diğer iş arkadaşları tarafından desteklendiğini hissederse stresin olumsuz etkilerini daha az hisseder ve direnci artar (Greenberg ve Baron, 2000, s.232).

Sosyal desteğin düzeyinin düşük olması ise bireyde kendini yalnız ve desteksiz hissetme duygusuna yol açar. Toplumsal yalıtılmışlık, stres, hastalık ve sıkıcılık etkenleri açısından bir risk faktörüdür (Pehlivan, 2002, s.65).

İş görenler arasında stres kaynağı olabilecek, diğer bir etken de dedikodudur. Dedikodu, zaman zaman grup üyelerinin ya da grup dışında kalan işgörenlerin başvurdukları olgulardan biridir (Aydın, 2002, s.66).

Hakkında yanlış ve amaçlı yorumlar ya da haberlerle dedikodu yapılması, olumsuz düşüncelerin ya da eleştirilerin üçüncü şahıslarla paylaşılması işgörenler arasındaki ilişkileri gerebilecek büyük ölçüde zaman ve enerji kaybına neden olabilecek bir stres kaynağıdır.

Yöneticiler söz konusu olduğunda ise astları tarafından desteklenen yöneticilerin, destek almayanlara göre stresten kaynaklanan rahatsızlıklara daha az maruz kaldıkları yapılan bir araştırma sonucu belirlenmiştir (Seers ve diğerleri, 1983, s.283).

Eğitim örgütleri büyük bir çoğunlukla aynı tür fakülteden, aynı eğitim seviyesinde, bir birine benzer bilinçte ve kültürde eğitim almış işgörenler tarafından oluşan topluluklardır. Düşük bir oranda sınavla atanan yöneticilerin dışında okul yönetici kadrosu da öğretmenlerle aynı düzeyde eğitime sahiptir. Diğer örgütlerde olduğu gibi yönetici kadrosuyla öğretmenler arasındaki sınırlar çok belirgin ve kalın çizgilerle oluşmamıştır. Ders ya da öğle araları gibi zamanlarda işgörenler kendi aralarında ya da yönetici kadroyla sık sık beraber olup aidiyet duygusunu ve bağları güçlendirme fırsatı bulmaktadır. Yapısı gereği zaman zaman informal yapının daha ağır bastığı okullarda işgörenler tarafından yöneticilere verilen sosyal destek ve dayanışma duygusu diğer kurumlardan daha fazladır. Bunun yanı sıra iş yerinde sık sık beraber olma fırsatı işgörenlerin dedikodu yapma, eleştirme ve tartışma olasılıklarını da arttırmakta ve zaman zaman informal ilişkilerin verdiği güvenle bu sorunların çözümü için yöneticilere başvurulmaktadır. İş görenin huzur ve güvenle çalışmasını sağlamak sorumluluğunu da yüklenen okul yöneticisi kendisini eğitim dışında bambaşka sorunların ortasında bulmaktadır.

2.2.2.3.5. Rol Yapısına İlişkin Stres Kaynakları

Fisher (2001)'e göre bireyin iş stresi kaynaklarından biri de rol stresidir ve rol stresinin iki ana bileşeni vardır: Rol belirsizliği ve rol çatışması.

Rol bir işgörenden ya da yöneticiden örgütteki konumu ile ilgili olarak beklenen işlem ve eylemlerdir (Pehlivan, 2002, s.68).

Zaman zaman örgütte ait olunan grubun beklentisi, bulunulan statüye uygun rol yükümlülüğü, ya da işe ait rol beklentisi birbirine uyuşmaz ya da ters yönde gelişir. Bu durumda hangi role uygun davranış sergileyeceği konusunda bireyin karar verme mekanizmalarında bazı uyuşmazlıklar ve zorluklar yaşanır ve bu durum rol çatışması olarak adlandırılır.

Diğer bir deyişle rol çatışması, aynı anda birden fazla rolü yerine getirme durumunda olan bireyin rol gereklerinden birisine, diğerlerine oranla daha fazla uyma eğilimi ve bunun yarattığı baskıdır.

Rol belirsizliği ise, işgörenin ya da yöneticinin kendisine verilen görevde istenen performansı ortaya koyabilmesi için gerekli bilgiden yoksun olduğunda ortaya çıkar. İşgörenin ya da yöneticinin rolü ne denli belirsiz ise, role ilişkin beklentiler de ilgili bireyleri o denli ikilem içinde bırakır (Kılınç, 1988, s. 106).

Bireyin işinde nelere yetkisinin olup nelere yetkisinin olmadığını bilmemesi, işiyle ilgili olarak açık, net ve planlı hedeflerinin ve ulaşması gereken standartların olmaması, işinde zamanını en uygun şekilde kullandığından emin olmaması, işiyle ilgili sorumluluklarının neler olduğunu bilmemesi, işinde kendisinden beklenen şeylerin neler olduğunu tam ve kesin olarak bilmemesi, görevinin ne olduğuna dair kendisine bildirilen şeylerin açık olmaması rol belirsizliğini artıran unsurlardır.

Daha önce sözü edilen eğitim örgütlerinin informal yapısı ve hiyerarşik yapının esnekliği eğitim işgörenlerin birbirleriyle iş arkadaşlığı dışında daha samimi ilişkiler kurmasına yol açmaktadır. Bu durum kendi aralarında ya da yönetim kadrosuyla rol karmaşasına kimi zaman suiistimallere ve çıkar beklentilerine yol açmaktadır. Rol çatışması durumunda görevin gereklerini yapmayı seçen öğretmen ya da yöneticiler kimi zaman tepkiyle karşılanmaktadır. İşgörenlerin örgütteki işleyişle ilgili ya da bireysel istekleri karşılanmadığında, ya da kendi içlerinde oluşan çatışmalarda taraf olunmasını beklediğinde, politik görüşünü yakın bulup ayrıcalık beklediğinde, yapılan olumsuz davranış sonucunda uyarı ya da ceza verildiğinde yöneticiye tavır alma yolunu seçmektedirler. Dolayısıyla yöneticiler bu durumdan rahatsızlık duymakta ve yaşanan huzursuzluk her iki tarafta da strese yol açmaktadır.

2.2.2.3.6. Kültürel Yapıya İlişkin Stres Kaynakları

Örgüt kültürü, bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir (Dinçer, 1992, s.271). Örgütte kültürel yapı, örgüt toplumunca benimsenen değer ve normlardan oluşur. Örgütün kültürel yapısının işlevi, örgütün yaptırım gücünü arttırmak, desteklemektir (Başaran, 1994, s. 46).

Bir örgütte kültür, işgörenlere yapmak zorunda oldukları şeylerin neler olduğu gösteren yol haritası, bir bakıma kontrol mekanizması, örgütsel aidiyet hissi veren işgörenlerin düşünce ve davranışlarını şekillendiren egemen değer ve inançlardır.

a-İş Çevresindeki Ortak Değer ve Normlara Uyum

Örgütün kültürel yapısı işgörenler için uzun dönemli ve şiddetli olarak yaşanan stres kaynakları ile doludur. İşgören örgüte ait kültürel yapını gerektirdiği değer ve normlara uyum sağlamakta güçlük çekebilir bu da önemli bir stres nedenidir (Pehlivan, 2002, s.72). Birey grup tarafından kendisine öğretilmeye çalışılan örgütsel değer ve normları tümüyle kabul edebileceği gibi reddedebilir. Bu kabul ya da reddetme davranışı bireyin örgüt ya da grupla özdeşleşme düzeyini de belirler (Pehlivan, 2002, s. 74).

Bireyin yetiştiği ve içinde bulunduğu sosyal çevre nedeniyle edinmiş olduğu alışkanlıkları ve sergilediği davranışlar iş yerindeki yaygın alışkanlıklar ya da ortak yaratılan değerlere uygun düşmediğinde birey kendini yabancı, hissedip yalnızlık duygusuna kapılacak ya da uyum sağlamaya çalışıp kendi değerleriyle çelişecektir.

Okulların örgüt kültürünün en çabuk aktarıldığı kurumlardan biri olduğu düşünülmektedir. Daha öncede sözü edilen informal ilişkiler ve işgörenlerin gün boyu pek çok kez bir arada olma şansı, sık sık yapılan toplantılar kültürün aktarılmasında, ortak değerlerin öğretilmesinde önemli fırsatlar sunmaktadır. Ancak okulun hizmete açılmasından itibaren oluşan ve benimsenen değerlerinin daha sonra okula gelen yönetici ve öğretmenler tarafından kabul görmesi, uyumunun gerçekleşmesi zaman almakta ve stres yaratan yaşantılara neden olmaktadır.

Özellikle okul müdürünün yönetsel gücünü kullanarak kendi alışkanlık, değer ve kültürel alt yapısına uymayan normları değiştirmeye çalışması okulda huzursuzluk, çatışma, gruplaşmalara yol açmaktadır. Yaygın alışkanlıklarını ve iş görme biçimlerini değiştirmek istemeyen işgörenler pasif direniş, işi yavaşlatma, şikâyet gibi yöntemlere başvururlar. Bu hem iş görenlerde hem de yöneticide sürekli olarak stres yaratan bir durumdur.

b-İş Ortamında Görüş Farklılıkları

İşgörenlerin birey olarak olayları algılamaları onları yorumlamaları, politik görüşleri kültürel alt yapıları doğal olarak farklıdır.

Ekip çalışmasının olmadığı, herkesin kişisel davrandığı, yardımlaşma ve birlikte sorun çözme yerine kişisel yarışma, kayırma ve güç mücadelesinin hakim olduğu durumlarda birey sürekli açık ya da gizli mücadele vermesi gereken bir ortamda çalışmak zorunda kalacaktır. Böyle bir ortam bireyin enerjisini iş dışında başka yönlelere dağıtır, rahatsız ederek davranışlarını etkiler (Pehlivan,2002, s.73).

Tarafsız olamayan politize olmuş okul yöneticileri ya da daha üst düzey eğitim yöneticileri kayırma yolu ile kimi zaman niteliksiz ve liyakatsiz işgörelere pozitif ayrımcılık sağlarken yeterliliğinin, emeğinin ve örgüte yaptığı katkıların ikinci planda kaldığını hisseden işgörenin motivasyonu ve buna bağlı olarak ta örgütün yapısı bozulacak ve örgütsel amaçlara ulaşmada önemli bir tahribat oluşacaktır.

c- GÜDÜLENME VE DOYUM DÜŞÜKLÜĞÜ

Güdülenme ve doyum birbirleriyle yakından ilişkili ve etkileşimli kavramlardır (Pehlivan, 2002, s.75). ‘Güdüleme, örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratacak, bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci’ olarak tanımlanabilir (Can, 1997, s. 164).

Güdülerin kaynağı bireyin ihtiyaçlarıdır. İhtiyaç, organizmadaki herhangi bir eksiklikten ya da yokluktan doğar. Güdüleme, davranışı harekete geçiren, davranışa yön kazandıran ve davranışın devamını sağlayan iç ve dış güçlerin toplamıdır. (Gürsel, 1997, s. 129).

Güdülenme işgörenin davranışlarıyla, örgütün amaçları doğrultusundaki çalışma performansı ve işe bağlılığıyla ölçülebilir. Örgüt açısından bakıldığında ise güdüleme, işgöreni çalışmaya başlatan ve istekle devam etmesini sağlayan olgulardır. İletişim gibi güdüleme de çift yöllü düşünülmelidir. Sadece yöneticinin işgöreni değil, işgörenin de yöneticiyi güdülemesi gerekir.

Doyum, karşılaşılan yaşam olaylarına verilen duygusal bir tepki biçimidir. İşgörenler, iş yaşamlarında yapılan işe, çalışılan örgüte ve ortama ait birçok deneyim sahibi olmaktadır. Çalışma yaşamı sürecinde, karşılaştıkları olaylar, kaybettikleri, kazandıkları, sevinçleri ve üzüntüleri olmaktadır.

Yaşanılan tüm olayların birikimi sonucunda çalışanların yaptığı işe ya da çalıştığı örgüte karşı tutumları oluşmaktadır. İş doyumunu bu tutumların tümünün genel bir sonucudur ve işgörenin fiziksel ve zihinsel açıdan olumlu durumda olmasını ifade eder (Oshagbemi, 2000, s.88).

İş doyumunu, işgörenin yaptığı işe ve örgüte karşı genel tutumu olarak tanımlamak uygundur (Greenberg ve Baron, 2000, s.170). Bireylerin işlerine gösterdikleri tutum olumlu ya da olumsuz olabileceğinden, iş doyumunu bireylerin iş tecrübeleri sonucunda elde ettiği olumlu ruh hali olarak tanımlamak, çalışanın işine göstermiş olduğu olumsuz tutumunu da iş doyumsuzluğu olarak tanımlamak gerçekçi olacaktır (Erdoğan, 1996, s. 231).

Bir başka deyişle iş doyumunu işgörenlerin işlerine karşı hissettikleridir. Bu da yaptıkları işin kendilerine olumlu anlamda kazandırdıklarıyla kendi beklentilerinin birbirine uyduğu zaman oluşabilir.

Güdülenme ve doyum düşüklüğü işgörenlerin örgüt içinde ruhsal yönden zayıflamalarına neden olarak hem işlerine ilişkin, hem de üyesi oldukları guruba ilişkin tutumlarını olumsuz yönde etkileyerek stres tepkisinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Pehlivan, 2002,s. 76).

Okul yöneticileri açısından bakıldığında okul içi yaşantılarda doyumun yüksek olduğu düşünülebilir ise de, dış çevre açısından bakıldığında aynı şeyi söylemek mümkün görünmemektedir. Takdir edilmeme, kayırmacılık, net olmayan performans değerlendirmeleri, üst yönetimin istek ve baskıları ile bunalan yönetici iş yapma hazzını kaybederek tükenmişlik duygusunu hissetmeye kadar gidebilmektedir.

d- Statü Düşüklüğü

Meslek, bireyin kamusal alandaki konumlanma biçimini yansıtan ana gösterge niteliğindedir. Barber'a göre, kişinin geliri, dini veya değerlerinin ederi özel ve gizli

sayılabilir, fakat mesleği toplumsal yaşamının kamuya açık yönünü oluşturur (Kemerlioğlu, 1990,s. 51).

Statü, bireyin örgütte oynadığı rolün önemine verilen değerdir. Bireylerin çalışma dünyasında elde etmek istedikleri statü ve başkaları tarafından değer görme gereksinmesi, toplumsal yapı içinde saygınlık kazanma güdüsü ile birleştiğinde, algılanan statü düşüklüğü önemli bir stres kaynağıdır (Sabuncuoğlu, 1987, s. 93).

Bu nedenle toplumun birey bazında sosyal statü algısındaki referans ölçüsü önemli ölçüde mesleği üzerinden biçimlenmektedir. Bir bakıma bireyin sosyal saygınlık açısından kendini değerli hissetmesi mesleğini, örgütteki rolünü ve örgüt için değerini algılama ve değerlendirme biçimine bağlıdır.

Sağlıklı bir yönetici örgütün kalbidir veya temel direğidir (Quick vd. 2007,s.193) sözünden hareketle ve tüm bu bilgiler ışığı altında özetlenecek olunursa okulun, eğitim sisteminin en kritik cephesi, can damarı ve uygulamanın yapıldığı alt sistemi olduğu gerçeğinden hareketle, zamanın büyük bölümünü iş ortamında geçirmek suretiyle kendisinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirmeye çalışan eğitim yöneticilerinde iş gücü, performans ve verimlilik kaybına yol açacak düzeyde stres yaratan kaynaklarının en aza indirgenmesi önemlidir. Bu önem, eğitim işinin doğasından ve işlediği hammaddesinden gelmektedir. Eğitim örgütlerinin temel girdisi insan çıktısı ise daha donanımlı ve eğitilmiş insandır ve ülkenin en önemli kaynağıdır. Bir ülkenin gelişiminin, insan kaynağının iyi eğitilmesi ve geliştirilmesine bağlı oluşu eğitim örgütlerinin ve onların lideri konumunda olan yöneticilerinin bu konudaki önemini arttırmaktadır.

Bu bağlamda stresin sebep olduğu bireysel ve örgütsel sonuçlar aşağıda ele alınmaya çalışılmıştır.

2.2.3. Stresin Sonuçları

Bu kısımda stresin sebep olduğu bireysel ve örgütsel sonuçlar açıklanacaktır.

2.2.3.1. Stresin Bireysel Sonuçları

Stres sonucu bireyde fiziksel, psikolojik ve davranışsal istenmeyen sonuçlar ortaya çıkması sıkça rastlanan, bireyin kendisini ve çevresini rahatsız eden bir durumdur.

Bireyi zorlayarak, onun ruh ve beden sağlığı bakımından zarar verici olan stres kaynakları ile bunlara karşı bireyin gösterdiği tepkiler arasında bir dizi sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Bütün bu sonuçları bireysel açıdan genel olarak fizyolojik, psikolojik ve davranışsal sonuçlar olarak üç ana grupta toplamak mümkündür (Tutar 2000, s. 257, George and Jones 1996, s.255).

a-Fizyolojik sorunlar

Bireylerin fizyolojik olarak maruz kaldıkları birçok rahatsızlığı ile karşı karşıya kaldıkları stres arasında yakın ilişki bulunduğu yaygın bir biçimde kabul görmektedir. Uzun süre strese maruz kalan bireyin hastalıklara karşı olan vücut direnci düşer (Wagner ve Hollenbeck, 1992, s. 253).

Selye'ye göre stres tepkileri, bedenin dış çevresel koşulları değiştirmek ya da onlara uyum sağlamak için gösterdiği çabalaradır. Stresli durumlarda uyum sağlanamadığında; Kalp rahatsızlıkları, ateş basması, baş dönmesi, nefes darlığı, boğazda yutkunma güçlüğü, titreme, bas ağrısı, ülser, hazımsızlık, yorgunluk, göğüs ağrısı, hiper tansiyon, cinsel iktidarsızlık, seker hastalığı, egzama, sedef hastalıkları, saç dökülmesi, migren ve kronik bas ağrıları gibi rahatsızlıklar görülmektedir (Kirel, 1994, s.48).

b-Psikolojik Sonuçlar

Genel olarak çöküntü ve bunalım olarak nitelendirilen depresyonun, endüstrileşme ve şehirleşmenin getirdiği rekabet, yüksek bir tempoda çalışma zorunluluğu, insanlar arası ilişkilerin zayıflaması ve beklentilerin çoğalması sonucunda son yıllarda giderek artan

bir psikolojik rahatsızlık olduğu görülmektedir. Dünya nüfusunun % 3-5 inin çeşitli düzeylerde depresyon yaşadığı tahmin edilmektedir (Baltaş ve Baltaş 1999, s.129).

Bunun yanı sıra stresin uyku düzenindeki bozukluğa yol açtığı ve uykusuzluğun bireyleri daha fazla gerdiği düşünüldüğünde stresi körüklediği bilinmektedir. Bazı stresli durumlarda ise bireyler uyuma isteği içerisine girebilmektedirler (Baltaş ve Baltaş, 1999, s.133).

Eğitim örgütlerinde bu sorunun yansımaları oldukça yaygın görülmekte, baş edebileceğinden fazla düzeyde stres altında kalan yönetici, yetersizlik duygusuyla, duyarsızlaşmanın artması ve başarı duygusunun azalması ile tükenmişlik hissi yaşamaktadır.

c-Davranışsal Sonuçlar

Örgütsel stresin birey üzerindeki etkilerinin bir boyutu da, davranışlarla ilgili olarak ortaya çıkmaktadır. Örgütsel stresin davranışsal yansımalarından en belirgin olanları sigara kullanımı, alkol ve uyuşturucu alışkanlığı ve düzensiz beslenme olarak sıralamak mümkündür.

Sigaraya strese karşı kullanılan bir yöntem olarak değil, stresin olumsuz bir sonucu olarak bakmak gerekmektedir (Pehlivan, 1995, s.53). Yapılan araştırmalar sigara içen çalışanların işe devamsızlığının içmeyenlerden % 50 daha fazla olduğunu ve sigara kullananların diğerlerine oranla iki kat daha fazla iş kazası yaptıkları belirlenmiştir (Rosen ve Berger, 1991, s.172). Ayrıca sigara içen bireyler, her işgününde verimli zamandan sigara molası vererek kaybetmektedir.

Sigara kadar önemli diğer bir sorunda alkol ve uyuşturucu alışkanlığıdır. Alkol ya da uyuşturucu kullanarak üzerindeki stres yükünden kaynaklanan olumsuzlukları ve kaygıyı unuttuklarını düşünen bireylerde bu maddeler zamanla alışkanlık yaparak zararlı sonuçlarına maruz bırakılmaktadırlar.

Alkol veya uyuşturucu kullanan çalışanların, kullanmayanlara oranla dört kez daha fazla kaza yaptıkları belirlenmiştir.

Ayrıca yapılan bir anket sonucunda, Amerikan yöneticilerinin % 88'inin çalışanlarının alkol ve uyuşturucu bağımlılıklarını çok önemli bir problem olarak nitelendirdikleri görülmüştür (Rosen and Berger 1991, s.192).

Düzensiz beslenme, stresin bireyler üzerindeki diğer bir olumsuz sonucudur. Bazı bireyler stresli durumlarda daha fazla yemek yeme eğilimi göstermekte ve bunun sonucu olarak obezite özellikle endüstri toplumlarında giderek artan bir sağlık sorunu haline gelmektedir (Rosen and Berger 1991, s.173).

2.2.3.2. Stresin Örgütsel Sonuçları

Stresin örgütsel sonuçları iş kazaları, devamsızlık, yetişmiş eleman kayıpları, performans düşüklüğü, sağlık giderlerinin çoğalması, işgören devir hızının yüksek olması, çatışma ve yabancılaşma şeklinde ortaya çıkar

a-Performans Düşüklüğü

Schefer (1987)' in yaptığı araştırma sonucuna göre, ABD'deki sanayi sektöründe faaliyet gösteren bir örgüt için stresin örgütsel zararlarının toplamı her çalışan için yıllık ortalama 1700 dolara mal olmaktadır. Albrecht (1998) ise, yaptığı araştırmayla 60 milyon dolar brüt satış hacmiyle çalışan, 2000 çalışanlı büyük bir örgüte stresin neden olduğu işe devamsızlık, iş gücü devri ve performans kaybının toplam maliyetinin 3,5 milyon doları bulduğunu belirtmektedir.

Görüldüğü gibi stresin örgütsel sonuçları örgütün temel amacı ile ilgili faktörlerden biri olan performansın düşüklüğüne yol açmaktadır. Örgütler açısından diğer örgütlerle rekabet etmenin, kar etmenin ve ayakta kalabilmenin hayati önem taşıdığı düşünüldüğünde, çalışanlarının performans düşüklüğü yönetim açısından göz ardı edilemeyecek unsurlar arasında yer almaktadır. Eğitime verilmesi gereken önem ve eğitilmiş bireylerin ülkenin geleceği için önemi düşünüldüğünde eğitim işgörenleri için performans düşüklüğünün öğrencilere telafisi zor ve geri getirilemeyecek zararlar vereceği düşünülmektedir.

b-Devamsızlık ve İşe Geç Gelme

Devamsızlık ve işe geç gelme ise işyerlerinde karşılaşılan ve örgütü verimliliğini, etkililiğini etkileyen rekabet gücünü zayıflatan diğer bir problemdir. Fiziksel rahatsızlıkların yanı sıra stres sonucu da ortaya çıkan rahatsızlıkların devamsızlık ve işe geç gelmeye neden olması son derece değerli olan zamanın etkin bir biçimde işe yansımamasına neden olmaktadır. Sabuncuoğlu ve Tüz (1998)'e göre bir örgütteki devamsızlıkların en az % 40 nın stres ile ilişkilidir.

Eğitim örgütlerinde çok sık rastlanan işe geç gelme ve devamsızlık, iş yerindeki huzursuzluk ve bunun yansıması sonucu oluşan stres ve onun yol açtığı fiziksel rahatsızlıklardan dolayıdır. Okul yöneticisinin geçici olarak mevcut olmadığı durumlarda yardımcılarının onun yerini doldurması mümkünken, öğretmenlerin yoklukları okulun verimliliğini düşürmekte, planlanmış olan ders programı aksatmakta, işlenmeyen derslerin telafisi çok zor olmakta, ya da kısıtlı bir zamanda hızla özet ders anlatılma biçiminde yapılmakta ve bir anlamda öğrenciye zarar verilmektedir.

c-İş Gücü Devri

İş gücü devrinin emeklilik, işten çıkartılma, istifa gibi nedenlerle olmasının yanı sıra bunlara yol açan sebeplerinden biride strestir. Albrecht (1998)'e göre iş gücü devrinin üçte birine neden olan faktör, doğrudan ya da dolaylı olarak işgörenlerin işten duyulan tatminsizlik, iş yerindeki olumsuz koşullar ve işten uzaklaşma sebebiyle yaşadığı strestir. Eğitim sektöründe, alanındaki bilgi birikimi, deneyimi, ve sağlığı çok iyi durumda olan ancak hizmet yılının dolmasını bekleyen, kariyer olanakları konusunda inancını yitirmiş, motivasyon düzeyi düşük, değerinin fark edilmediğine ve maddi olarak karşılığının verilmediğine inanmış bir çok öğretmen ve yönetici örneğiyle karşılaşmak mümkündür. Özel okul ya da dershanede çalışmak seçeneğini değerlendirmek için istifa eden ya da emekliliğini hak ettiğinde devlet okullarından ayrılan işgörenlerin de resmi okullar açısından birer kayıp olduğu düşünülmektedir.

d-İş Kazaları

İş kazaları çeşitli yaralanma, can kaybı, zaman ve araç gereç kaybı gibi sonuçlar doğurabilecek ve gerek bireysel gerekse örgüte maliyeti açısından önlenmesi gereken önemli konulardan biridir.

Kuşkusuz stres iş kazalarındaki tek etken değildir. Fiziksel koşullar, yetersiz aydınlatma, ortam ısısı, bireysel özelliklerde kazalara neden olmaktadır (Erkan, 1997, s.250).

Ancak, stresle iş kazalarının arasında bir ilişki olduğu da yapılan araştırma sonucu ortaya çıkarılmıştır. İş kazalarının yaklaşık %75 nin nedeni, stresle başa çıkma çabalarının olmayışı ya da bu konudaki bireyin kendi ve çalıştığı kurumdaki yetersizliklerdir (Ivancevich 1998 s.70).

Stresin yukarıda açıklanan örgütsel sonuçlarında literatürde sıkça ve ortak olarak söz edilen yaygın olumsuz etkilerinin yanı sıra stres nedeniyle maruz kalınan fiziksel ya da ruhsal problemlerin çözümü için iş görenlerin sağlık kurumlarına başvurması dolayısıyla sağlık giderlerinin çoğalması da örgütün mali kaynaklarını tehdit eden bir unsurdur.

Bunların yanı sıra stres altında çalışan işgörenlerin bağlı olduğu grupla, diğer gruplarla ve üst yönetimle çatışması sonucu işe yabancılaşma, işten soğuma, motivasyon düşüklüğü ve bunların doğal sonucu olarak ta performans üzerinde zararlı etkiler görülebilir.

2.2.4. Stresle Başa Çıkma Yöntemleri

Şahin ve Durak (1995)'a göre stresle karşılaşan her kişinin rahatsızlanmadığı ileri sürülerek, bir değişken aranması sonucu ve Freud'un 'Savunma Mekanizmaları' taban alınarak, 'Başa çıkma' kavramı ortaya atılmıştır.

Gerek bireyler, gerekse örgütler, çalışma yaşamının özündeki stres unsurunun bilinçli ve amaçlı bir şekilde planlayarak aşabilirlerse kazanç elde etmeleri mümkün olur (Gökdeniz, 2005, s.174).

Bireyin tüm yaşam serüveni ve bu süreçte karşılaştığı sorunlar, beklenmedik gelişmeler, sıkıntılı durumlar, yüklendiği sorumluluklar, kişisel değerleriyle çatışan iş yaşamı, hastalıklar, ölümler göz önüne alındığında tamamen stressiz bir yaşantının olanaksız olduğu düşünülmektedir. Stresten tamamen kaçınmanın imkânsız olduğu varsayıldığında bireye zarar veren olumsuz etkilerinden kaçınabilme ve başa çıkma konusunda çaba gösterilmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Bireyin etkin stresle başa çıkma tutumu göstermesinin, iş yaşamına da olumlu yansımaları olması dolayısıyla iş yaşamında stresle başa çıkma stratejileri, üzerinde önemle durulması gereken konulardan biri haline gelmiştir.

Bir örgütte çalışanların bir bölümü, sürekli kaygılı olmaları, yeterli başa çıkma ve psikolojik destek yolları bulamamaları nedeniyle yaşamları ve işlerinde büyük güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Bir diğer bölümü ise, yaşadığı ortamdan ve işlerinden hoşnut olmamakla ve stres yaratan durumları hissetmekle birlikte, bu durumun olumsuz etkilerinden kaçınma veya daha az etkilenmek için kendilerince çözümler bulma ve en az zararla atlatma yoluna gitmektedirler.

Çalışanların ancak çok az bir bölümü zevkli bir işe ve yönetilebilir düzeyde stres içeren bir yaşam tarzına sahiptir (Saldamlı, 2000, s.289). Barutçugil (2000)'e göre, bireyler stres yaratan durumlara ya karşılık verirler ya da yok sayma yönünü seçerler veya donup kalabilirler. Ancak stres tümüyle engellenerek ortadan kaldırılması gerekli bir durum olarak görülmemeli, stres bir anlamda insana çalışma gücü kazandıran ve direnme gücü veren bir tepki durumu olarak değerlendirilmelidir

Stresle başa çıkma, stresin etkisini olumlu düzeyde tutabilmeyi öğrenme anlamına gelmektedir (Batlaş ve Batlaş, 1999). Uçman (1990)'a göre; stresle başa çıkabilmek, stres yapıcıların uyandırdığı duygusal gerilimi azaltmak, yok etmek ya da bu gerilime dayanma amacı ile gösterilen davranışların ve duygusal tepkilerin bütünüdür. Stresle başa çıkma ya da stres yönetimi, ruh ve beden sağlığını korumak, üretici ve verimli bir yaşam biçimi sağlamaktır (Pehlivan, 1995, s.25).

Literatüre bakılacak olunursa tarihte günümüz çalışmalarına yön veren aşağıdaki bakış açılarıyla karşılaşılır (Akt: Şahin ve Durak, 1995);

İlk olarak Freud'un psikoanalitik kuramında önerdiği *bilinçdışı savunma mekanizmaları* (ego mekanizmaları); Egonun işlevi, kişinin saldırgan ve cinsel dürtülerinin çatışmasını, gerçek niyetlerini tanımadan, bireyin dolaylı olarak ifade etmesini sağlayarak gerginliği azaltmaktır (Gök, 1995) şeklinde özetlenebilir.

Diğeri Erikson' un "yaşam dönemleri" yaklaşımında ele aldığı özgüven, özyeterlilik ya da içsel kontrol gibi kavramların bulunduğu, ergenlik döneminden itibaren kazanılan başa çıkma süreçlerine değinilen *bireysel kaynaklar*;

Üçüncü olarak Cannon ve Selye gibi araştırmacıların ileri sürdüğü, hem insanların hem de hayvanların stres karşısında ortak olarak gösterdiği *genetik olarak programlanmış bir tepki*;

Son olarak organizma olarak adlandırılan bireyin kendi fiziko-psikolojik kaynaklarının zorlanıp tükenmesi karşısında gösterdiği *uyum yapmaya yönelik sürekli değişebilen, bilişsel ve davranışsal çabalar* dır.

İnsanlar bireysel çabalarıyla strese çözüm bulmaya çalışırken bilimsel anlamda da bu durumu kavramsallaştırma ve çözüm üretme çabaları olmuştur Stresle başa çıkma konusunda pek çok yaklaşım ve başa çıkma stratejileri konusunda değişik sınıflandırmalar göze çarpmaktadır.

Moss ve Billings'e göre insanlar genellikle stresle başa çıkmada üç strateji kullanılmaktadırlar. Bunlardan birincisi; "**problem odaklı**" başa çıkmadır. Bu yaklaşımda bireyler, öneri ve tavsiye almak, yeni beceriler öğrenmek, planlar yaparak başa çıkmaya çalışılmaktadırlar.

İkinci yaklaşım, "**duygu odaklı**" yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, bireyler duygularını erteleme, duygularını ağlayarak, yiyerek, içerek boşalma eğilimindedirler ve endişelenmemeye çalışırlar. Üçüncü olarak, "**düşünce odaklı**" yaklaşımda ise bireyler problemlerini analiz eder, yeniden açıklar, olası çıkış yollarını irdelerler, problemi

düşünmemeye çalışır, olumsuz duygularını inkâr eder veya unutmaya yönelik davranışlar gösterirler (Moss ve Billings, 1982; Akt; Aydın ve İmamoğlu, 2001, s. 44).

Stresle başa çıkmada literatürde üzerinde en çok durulan başa çıkma tutumlarından biri Folkman ve Lazarus (1980) tarafından ileri sürülen başa çıkma tutumlarıdır

Lazarus ve Folkman, stresle başa çıkmayı, sekiz ayrı strateji ile açıklamıştır. Bunlar; stresle karşılaşma, sosyal destek arama, problem çözme, planlama, kendini kontrol etme, sorumluluk alma, geride bırakma, pozitif yeniden değerlendirme, kaçma/sakınmadır. Bu stratejiler; **problem çözme** odaklı ve **duygu odaklı** olarak iki şekilde sınıflandırılmıştır.

a-Problem Çözme Odaklı Başa Çıkma: Problem odaklı başa çıkma stratejisinde birey, strese neden olan olayları kontrol edeceğine inanarak harekete geçer. Bu anlamda problem çözme aktif bir stresle baş etme stratejisidir. Problem odaklı başa çıkma; amaç belirleme, bilişsel problem çözme, rasyonel karar verme, diğerleriyle anlaşmazlıkları çözme, diğerlerine akıl danışma, zamanı iyi değerlendirmeden oluşmaktadır. Bu tür başa çıkmada kendini kontrol altında tutma, sorumluluğunu kabul etme, rolünü sorgulama, kendini gözden geçirme, planlı bir biçimde problem çözme, gibi eğilimler yer almaktadır.

Sorun üzerinde olumlu olarak durma, duruma yeniden olumlu olarak değer biçme ise, çok tatsız bir yaşantı geçiren, zorlanan kişinin bu durumu gizil güçlerini keşfetme, bir bakıma kendini geliştirme fırsatı olarak değerlendirmesi gibi olumlu yönler barındırmaktadır (Işıkhani, 2004, s.197).

b-Duygu Odaklı Başa Çıkma: Duygu odaklı başa çıkmada olayın anlamını değiştirmeye yönelik bilişsel çabalar, bilişsel yeniden şekil verme, sosyal benzetmeler, en aza indirme, olayları iyi yönüyle görmeden oluşmaktadır. Kaçma-kaçınma, inkâr, sorundan uzak durma, sosyal destek arama, yüzleştirici başa çıkma, kuruntulu düşünme, zihinsel anlamda sorunla ilgilenmeme gibi eğilimleri içermektedir (Işıkhani,2004, s.197).

Duygu odaklı başa çıkmada birey, stres yaratan durumu kontrol edemeyeceğine inanır ve başına gelen olayı olduğu gibi kabul etme yoluna gider, bu sebeple duygu odaklı başa çıkma pasif bir stratejidir (Lazarus ve Folkman, 1986, s.993).

Lazarus ve Folkman tarafından ileri sürülen stresle başa çıkma stratejilerini kendisine temel alan, Özbay ve Şahin (1997), altı boyut altında stresle başa çıkma tarzını ileri sürmüşlerdir. Bu boyutlar; aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlanma (duygusal-eylemsel), kaçma soyutlanma (biyokimyasal), kabul-bilişsel yeniden yapılanma boyutlarıdır.

Tutar (2000) stresle başa çıkmak için dört farklı yöntem belirtmiş ve bunları şöyle sıralamıştır;

Bedensel başa çıkma yolları; gevşeme teknikleri, beslenme biçimleri v.b.

Zihinsel başa çıkma yolları; stresörden uzak kalarak, zihinsel düzenleme teknikleri

Davranışsal başa çıkma yolları; A tipi davranış biçimlerinin değiştirilmesi

İnançla başa çıkma yolları; kendini manevi olarak geliştirme, evrensel normlara uygun etik kaidelerle uyumlu bir yaşam tarzı belirleme.

Morris (2002)' ye göre stresle başa çıkma teknikleri **Doğrudan** ve **Savunucu** olarak kategorize edilir.

a-Doğrudan başa çıkma teknikleri

Doğrudan başa çıkmada, birey kendini rahatsız eden, tehdit olarak algıladığı ya da engel yaratan olaydan etkilenmemek amacıyla çaba sarf eder.

Bu tür başa çıkma tarzında üç ana yöntem; yüzleşme, uzlaşma ve geri çekilmedir.

Yüzleşme: Birey stresörle bilinçli olarak yüz yüze gelir, sorunun varlığını kabul eder ve bu durumla başa çıkmak için çabalarını artırır..

Uzlaşma: Birey kendi isteklerinden bazılarını vazgeçmek ve diğer tarafın da aynı şeyi yapması konusunda ikna edici tutum içerisine girer. Yani birey istek ve amaçlarından daha azıyla yetinmeye karar verir ve diğer tarafla anlaşma yoluna gidilir.

Geri Çekilme: Birey, olumsuz durumu kabul edip bu konuda emek vermeyi ve mücadeleyi bırakabilir. Bireyin sorunu çözemeyeceğini, kendisini değiştiremeyeceğini, uzlaşmanın olamayacağını anladığı olaylarda başvurduğu geri çekilme davranışı, olumlu ve gerçekçi bir tepki verme durumudur.

b- Savunucu başa çıkma teknikleri

Bu tür başa çıkma tekniği, bireylerin tehdit altında olmadıklarına, ya da ulaşamadıkları amaçlarını gerçekten istemediklerine kendilerini inandırmanın farklı biçimlerini tanımlar. Çok fazla rahatsız eden olan bir stres kaynağıyla yüzleşme gücü bulunmadığında ortaya çıkan bu başa çıkma tarzı, çoğu kez istem dışı olarak engellenme duygusunu, huzursuzluğu ve kaygıyı azaltmak için kullanılır. Bununla birlikte sürekli olarak kullanıldıklarında bireylere zarar veren bu tarz, sorunun çözümüne değil, sadece sorunla ilgili kaygıları azaltmaya yardımcı olmaktadır (Morgan, 1993, s. 329) .

Literatürde, Freud'un "savunma mekanizmaları" kavramıyla tanımladığı, "stresli durumun nedenleri hakkında bilinçdışında bireyin kendini kandırması" olarak da ifade edilen savunmacı başa çıkma teknikleri şu şekildedir;

Bunama: Uygun görülmeyen, anksiyete yaratan düşünce, duygu, istek ve anıları bilinçten uzaklaştırmadır. Bastırma süreci dürtüsel ya da travmatik olayların hatırlanmasını engeller ve anksiyeteyi düşürür (Yanbastı, 1990: Akt. Çiftçi, 2002, s. 23).

Güdüleri çarpıtma: Bireyin stres yaratan durumlarla baş etmesinin diğer bir yöntemi de bir güdüyü, gerçekte olduğu gibi algılamama davranışıdır (Morgan, 1993, s. 325).

İnkâr: Savunma mekanizmalarından en yaygını ve bireyin kendisine baskı oluşturan stres kaynağını reddedilmesidir.

Bastırma: Bireyin rahatsız eden, düşünce, duygu, yaşantı ve yaşanmışlıkları kendisinden uzaklaştırmasıdır. Yanbastı (1990)' ya göre, bu savunmanın birey için faydalı yanı, dürtüsel ya da travmatik olayların hatırlanmasını engelleyip, anksiyeteyi düşürmesidir.

Yer değiştirme: Bu başa çıkma tarzında, birey güdünün hedefini başka bir hedefle değiştirerek çarpıtır (Morgan, 1993, s. 326).

Yüceltme: Bu tür başa çıkma tarzında ulaşılamamış duygu ve güdülerin daha olası kanallara yeniden yönlendirilir. Örneğin; bireydeki güçlü ilgi görme işteği sahne sanatlarına ya da politikaya ilgi duymaya dönüşebilir.

Yansıtma: Sosyal olarak olumsuz algılanan ve kabul edilmeyecek bir eylemi nedeniyle bireyin hissedeceği suçluluk duygusundan, bu eylemi başkasına yansıtarak kurtulması durumudur (Morgan, 1993, s. 326).

Mantığa bürünme: Bireyin yaptığı yaptığı bir şey için gerçek nedenden başka bir neden ya da bahane bulmasıdır (Morgan, 1993, s. 326).

Hayal kurma: Bireyin sorunlarını, çatışmalarını ya da kendini rahatsız eden olayları hayal kurarak çözümlediği ve bu sayede stresli durumdan kurtulmaya çalışarak rahatladığı bir başa çıkma yoludur. Bireyler bu yolla hem engellenmiş hissi verecek ve kendilerini strese sokacak ve durumu düşünmeyi bir tarafa koyar, hem de bir süreliğine engellenmiş güdüyü de doyururular (Morgan, 1993, s. 327).

Kendi kendini yıpratıcı ve ket vurucu davranışlar: Bireyler engelleme duygusu yaratan sorunların üzerine gidip çözümünü aramak yerine geçici ya da sürekli olarak sorunlardan kaçma davranışına yönelir.

Bazı kişiler çok yemeye ve kilo almaya, bazı kişilerde aşır sigara içmeye başlar. Çoğu kişi engelleme duygusunu yenemediği için alkol alma davranışına yönelir. Bu tür davranışlar bireyin temelinde yatan sorunu hiçbir zaman gerçek anlamda çözmez, ancak o bireyi bir süre kendi sorunundan uzak tutar (Cüceloğlu, 1997:Akt. Çiftçi, 2002, s.24).

Savunucu başa çıkma teknikleri, birey için çatışmayı, stresi azaltmayı ve yaşanılan sorunları daha uyumla karşılamayı sağladıkları müddetçe bir süreliğine rahatlatıcı, ancak sürekli olarak kullanıldıklarında zarar vericidirler. Bu tür başa çıkma davranışları sorunu yok etmemekte, sadece bireyin sorunla ilgili kaygı düzeyini azaltmaktadır (Morgan, 1993, s.326).

Stresle başa çıkmayı zorlaştıran kişilik özelliklerini değerlendiren Baltaş ve Baltaş (1999)'a göre; düşmanlık duyguları baskın olan kişiler, kendilerine her konuda bir suçluluk payı çıkaran, aşırı duyarlı ve duygusal tepkileri ön planda olan, olayları ya çok iyi ya da çok kötü şeklinde değerlendirenler, pasif ve olgunlaşmamış kişilik özelliğine sahip bireylerdir ve stresle başa çıkmada başarısız olmaktadır.

Genel olarak özetlenecek olursa, nereden kaynaklanırsa ya da ya da hangi ortamda olursa olsun stres faktörü, bireyin günlük yaşamının bir parçasıdır. Bu faktörle başa çıkma tarzlarına bakıldığında, bireylerin psikolojik fizyolojik yapılarındaki ve sosyal ilişkilerindeki bütünlüğünü tehdit edici olarak algıladıkları strese karşı bilişsel, davranışsal ve duygusal anlamda bu problemi çözme çabaları, bu bütünlüğü tekrar sağlamaya ve kendilerini iyi hissetmeye yönelik başa çıkma stratejileri oluşturdukları görülmektedir.

Bireyin yaşamı boyunca kendisini ve çevresini etkileyen yaşantıları, karşılaştıkları sorunları ve bunların sonuçlarını kendine ve başkalarına açıklamaya eğilimi bulunduğu düşünülmektedir. Balyürek (1997)'e göre bireyler ya yüksek benlik saygısına sahip olarak yaşam içerisindeki sorumluluklarını yüklenerek başarı ya da başarısızlıklarını kendi yetenek, yeterlik gibi özelliklerine yüklerler, olayların neden ve sonuçlarını anlamaya çalışarak çözme yoluna giderler, ya da düşük benlik saygısıyla yaşam içerisindeki sorumluluklarını görmezden gelerek, çözüm için çaba göstermek yerine kader, şanssızlık, diğerlerinin engellemeleri, kötü koşullar gibi kendi dışındaki faktörlere yüklerler. Onlara göre başarısızlıklarının nedeni kendi dışlarındaki güçlerdir.

Yukarıda açıklanan *Duygu Odaklı* ve *Savunucu* olarak adlandırılan stresle başa çıkma tarzlarında yer alan bir takım davranış kalıplarıyla benlik saygısı düzeyine göre yaşantılara yüklenen anlamların örtüştüğü gözlemlenmektedir.

2.3. Benlik

Bu kısımda Benlik kavramı, Benlik saygısı, Benlik saygısının gelişimi (çocukluk, ergenlik, yetişkinlik), Yüksek ve düşük benlik saygısına sahip bireylerin özellikleri ele alınacaktır.

2.3.1. Benlik Kavramı

Benlik kişinin öznel yanı olarak adlandırılmaktadır. Kendi kişiliğimize ilişkin kanılarımız ve kendi kendimizi görüş, düşünüş tarzımızdan oluşur (Baymur 1997, s.267).

Benliğin gelişmesinde içe yansıtma, birleştirme ve düzenleri önemli rol oynar. Yaşam boyu çevreyle kurulan ilişkiler, iletişim ve etkileşim bu gelişmede bir yandan insanın toplumsallaşmasını öte yandan da kendi benliğini tanımasını sağlar (Köknel, 1998, s. 77).

Benlik kavramı ile kendimizi bizim dışımızda kalanlardan ayırır, kendimize özel bir alan oluştururuz. Oluşturduğumuz alanı korumak, geliştirmek ve sosyal etkileşim içinde konumlandırmak için de çok büyük çaba gösteririz. Bu çaba "ben olma savaşı" biçiminde nitelendirilmektedir (Cüceloğlu, 1997, s. 1992).

Benlik hiçbir zaman sabit ve hazır sunulmuş bir şey olmamıştır. Benlik sahibi olmak kendi bilincine sahip olmak demektir ve gerçekte bütün kültürlerde bireylerin kendi kimliklerini etkin biçimde şekillendirdiği anlamına gelir (Giddens, 2002, Akt. Sam ve ark. 2010).

Tanımlardan yola çıkılarak benlik kavramı, kişinin sahip olduğu vasıfları, yeterlik ve yetenekleri, başarabilecekleri ve kendi hakkında sahip olduğu genel fikir olarak tanımlanabilir. Bir bakıma bireyin, kendisine ilişkin tüm tanımlarını içeren algılarının bir özeti gibi düşünülebilir.

2.3.2. Benlik Saygısı

Benlik saygısı, birçok araştırmacı tarafından çok çeşitli yaşlar ve konumlardaki binlerce insanla araştırma yaparak incelenmiştir.

Benlik kavramı ile benlik saygısı çoğunlukla birbiri yerine kullanılmakta olmasına karşın aslında birbirlerinden farklı anlamlar taşımaktadırlar. İkisi de bireyin kendi benliği hakkındaki fikirleri kapsamakla birlikte benlik saygısı, benlik kavramından daha farklı değerlendirici olguları içine almaktadır.

Benlik kavramı kişinin kendisine karşı geliştirdiği tutumların bilişsel ve duyuşsal boyutlarını içinde barındırırken, yani daha çok kişinin kendini değerlendirmesi olarak ifade edilirken, benlik saygısı benliği değerlendiren ve benlikten hoşnut olma derecesi olarak tanımlanmaktadır (Bıyıklı, 1989; Aksaray, 2003; Akt. Türk, 2007).

Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Kişi kendini eleştirebilir ya da kendini tümünden olumlu bulabilir. Kişinin kendini beğenmesi, kendi benliğine saygı duyması için üstün niteliklerinin olması gerekmez, çünkü benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma, kendini olumlu, beğenilmeye, sevmeye değer bulma ve özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Yörükoğlu, 1998, s.93). Başka deyişle bireyin kendine kendince verdiği değerdir.

Sevinç (2003) benlik saygısını motivasyonel gücün kaynağı olarak tanımlarken, Wylie (1979)'e göre, benlik ile birlikte, benlik saygısı, kendini kabul, kendine güven, kendi kendine yardım gibi bir takım kavramlarında ortaya çıktığı görülmüştür. Benliğe ait bu kavramlar birbirleriyle ilişkili olup, bireyin kendisi hakkındaki algı ve tutumlarını yansıtmaktadır.

Carver ve Scheler (1988)'e göre eğer karşılaşılan olaylar bireyin kendi iradesi dışındaki nedenlere bağlı olarak gelişirse, benlik saygısını etkilememektedir.

Saigal ve ark. (2002)'na göre de benlik saygısı, bireyin idealindeki ve gerçek benliği arasındaki uygunluk derecesi ya da uyumsuzluğu ve bireyin kendisi için önemli olarak algıladığı durumlarda ne kadar yeterlilik gösterdiğini kapsamaktadır. Bu nedenle düşük benlik saygısı, bir kişinin istekleri ve idealize ettikleri ile algıladığı bireysel yeterliliği arasında önemli bir uyumsuzluk olduğunu göstermektedir.

Cohen (1950), benlik saygısını bireyin başardıkları ve başaramadıklarının birikiminin bir sonucu olarak ele almıştır. Ancak benlik saygısı, başarılı ya da başarısız olunan alanın birey için önemli ve anlamlı olduğunda etkilenebilir. Örneğin; bir voleybolcu dünya şampiyonasında kritik bir sayıyı basit bir hatayla kaçırdığında çok üzüldüğü etkilenebilirken, dünyanın en kötü şarkı söyleyen kişi seçilmesi onu hiç etkilemeyebilir (Akt.Yegül, 1999, s.25).

Coopersmith benlik saygısı kavramını kişinin kendisi hakkında ve sürekliliği olan değerlendirmesi anlamında kullanmıştır. Bu değerlendirme kişinin kendisi için onayladığı veya onaylamadığı bazı özelliklerle ilgilidir. Bireyin nelerin üstesinden gelebileceği, neleri başarabileceği, nelere ne düzeyde önem verdiği gibi özellikleri ile ilgili tutumunu ortaya koyar. Sağlıklı benlik saygısı, kendini daha az değerli ya da daha az önemli hissetmeksizin, kendine hata yapabilme izni veren, kendinden memnun olan amaçlarına gerçekçi olarak nasıl ulaşabileceğini bilen, kendi yaptığına sorumluluğunu alan, kendinden hoşnut, kendini yöneten bir birey olarak etkin işlev görmeyi sağlamaktır (Başer ve ark,1998, Ünsar ve İşsever, 2003).

Horney benlik gelişiminin yetişkinlik ve orta yaş dönemlerinde de gelişimini sürdürdüğünü ileri sürmüştür (Aktaran, Can,1990,s. 12).

Benlik saygısı yukarıda aktarılan literatürde kısaca kendinden hoşnut olma durumu olarak nitelendirilse dahi kimi yazarlar tamamen kendine verilen değer, kendini kabul, başarıya odaklanma gibi kavramlar üzerinden oluştuğu üzerinde dururken kimileri ise aşağıda sözü edilen biçimde sosyal çevresindeki değer verdiği, kendisi için önemli kişiler tarafından nasıl görüldüğüne dair algılarının ve toplum tarafından kabul edilen başarı ve statü standartlarının da önemine dikkat çekmişlerdir.

Harter (1993) benlik saygısını ‘bir birey kendisini ne derece seviyor, olumluyor, kabulleniyor ve özüne ne ölçüde saygı duyuyor ?’ sorusu ile açıklamıştır. Harter buna ek olarak benlik saygısına ilişkin iki farklı kuramsal görüş sunmaktadır. Bunlardan birincisi, William Cames’a aittir ve bu görüşte birey başarıya odaklanmıştır. Benlik saygısı, bireyin belirli bir alanda algıladığı başarısı olarak görülmektedir, .

İkinci kuramsal görüş C. Horton Cooley’e aittir. Bu görüşün öne sürdüğüne göre benlik saygısı, bireyin kendisi için önemli gördüğü, değer verdiği kişilerin kendisini nasıl değerlendirdiğine ilişkin algısıdır.

Benlik saygısı ile bireyin yaşam boyunca karşılaştığı değişkenler arasındaki ilişkiler sürekli olarak araştırmalara konu olmuştur. Örneğin O’Malley ve Bachman (1983)’ın yaptığı araştırmada yüksek benlik saygısı, okullardaki akademik başarı ile ilişkili bulunmuştur.

From ise karakter ve sosyal süreçler üzerinde durur. Sosyal karakter, bir gurubun üyelerinin karakter yapısının gerçek özünü kapsar. Bu grup bu özü ortak bir yaşantı tarzı ve temel yaşantıların sonucu olarak geliştirmiştir. Bu sosyal süreçlerin bireyi etkilediğini savunur. Grup içinde bireyin sevilme, sayılma, değer verilme oranı kişinin kendine güven duyması açısından önemlidir. Birey gelişim süreci içinde geliştikçe kendini yalnız ve soyutlanmış hisseder. Bu durum bireyde anksiyeteye neden olur ve bireyin aşağılık duyguları hissetmesinden dolayı benlik saygısının düşüklüğüne yol açar (Köknel, 1998, s.80).

Benlik saygısı ile ilgili ileri sürülen fikirlerden ve analizlerden biri William James (Aktaran İkizoğlu 1993,s. 28)’e aittir ve benlik saygısı üzerine üç etkiyi açıklamaktadır. İlk olarak bir insanın kendine ait istek ve değerlerinin, kendine saygısı ile ilgili kararında temel bir rol oynadığı sonucuna ulaşmıştır. Herhangi bir alandaki başarı o alandaki bireyin isteklerine göre ölçülebilir. Değerlendirme yapılan alanda başarı isteklerle uyum içinde ise yüksek benlik saygısı gelişmektedir. Başarılarla istekler arasında büyük farklar varsa bireyin benlik saygısı azalmaktadır. İkinci olarak James, başarının kişinin değerlendirme yaptığı alandaki isteklerine göre ölçülmesinin önemini kabul etmekte ama kişinin kendine verdiği değer ile ilgili anlayışının, toplum tarafından

kabul edilen başarı ve statü standartlarına göre oluştuğuna da inanmaktadır. James üçüncü etkiyi, benliğin uzantılarına verilen değer olarak göstermiştir.

Buna göre bireyin giydiği elbiseler, oturduğu ev, eşi ve çocukları, arkadaşları, işi, toplum içindeki statüsü gibi kişinin kendine ait olduğunu söyleyebileceği her şeyin bir toplamı olarak bir benlik ortaya çıkacağını belirtmektedir.

James, benliğin materyal yapısına, sosyal benliğin de girdiğini, bunun kişinin akranlarından gördüğü kabul olduğunu açıklamaktadır. Bu kabulün olumsuz olmasının kişinin benlik saygısını olumsuz etkileyeceğinden bahsetmektedir.

Gallahue ve Omzun (1995)'e göre bireyler değerli oldukları ya da olmadıkları algısına diğer insanların kendilerine yönelik tutumlarından ve onların kendileri hakkındaki düşüncelerinden yola çıkarak sahip olmaktadır.

Birey yaşam sürecin içinde yaşantısında önemli rol oynayan diğer insanlar tarafından kendileri hakkında ifade edilen fikir ve tutumları önemli bulma eğilimindedir. Çevresindeki değerli bulduğu kişiler, bireyi değerli buluyor, yaptıklarını olumluyor, saygı duyuyorsa birey kendini değerli bulacaktır. Özetle benlik saygısı kendini değerli bulma, olumlama ve özüne güven duymayı sağlayan olumlu bir ruh halidir.

Calvin ve Gardner ve Gardiner (1985) tarafından benlik saygısının oluşumunun ve gelişiminin, yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu, dolayısıyla da benlik saygısının bu özelliğinin dikkate alınarak incelenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

2.3.2.1. Benlik Saygısının Gelişimi

Birçok yazar benlik saygısının öğrenilen ve gelişimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu kabul eder. Bu öğrenme süreci, bireyin sosyal çevre ile etkileşimi çerçevesinde ele alınmaktadır. Sosyal çevre; asıl kaynağı aile olarak ele alınan, bireyin yaşam boyu değişik durumlarda karşılaştığı ve kendisi için önem taşıyan diğer insanları da kapsayan bir çevredir (Ünsar ve İşsever, 2003).

Çankaya (2007)'ya göre benlik, yaşantılar sonucunda gelişen bir yapıdır. Birey kendini ayrı bir varlık olarak algıladığı, kendisinin farkında olmaya başladığı an benlik kavramı oluşmaya başlamaktadır.

Rosenberg (1985), benlik saygısının gelişmesini sağlayan beş tür psikolojik seçicilik mekanizmasından bahsetmiştir. Ona göre seçicilik, yapılanmamış ya da çelişkili durumlarda ve tercih seçeneklerinin çok olduğu durumlarda işlev göstermektedir. Rosenberg, bireyin kendine yönelik tutumunu etkileyen bu seçicilik mekanizmalarını kendine değer biçiminde seçicilik, yorumlamada seçicilik, standartlarda seçicilik, kişilerarası seçicilik ve durumsal seçicilik olarak belirtmiştir. (Akt. Avşaroğlu, ve Üre, 2007).

2.3.2.1.1. Çocukluk Döneminde Benlik Saygısının Oluşumu

Benlik saygısı bebeklik döneminden başlayarak kazanılmakta, birey kim ve ne olduğuna ilişkin sorularının yanıtlarını ancak çocukluğunun ilk yıllarında ailesinin, daha sonraları da ilişkide bulunduğu tüm insanların kendisine karşı davranışlarında bulmakta ve onlardan öğrenmektedir. Çocuğun benlik saygısı oluşumunda sevgiye gereksinimi bulunmaktadır. Bu gereksinimin doyum kaynağı ise onun yakın çevresi, özellikle annesidir. Benlik saygısının oluşumunda, çocuğun öncelikle kendi çevresinde anne-baba ve kardeşlerini gözlediğini, onların davranışlarını oyun içinde taklit ettiğini, kendisi için önemli olan bu kişilerin davranışlarını özümseyerek bir başkasının rolünü oynadığını ve giderek kendisini başkalarının ona yönettiği davranışlar gibi görmeye başladığını belirtmektedir.

Çocuk, zaman içerisinde biyofiziksel ve sosyal çevresine yanıt verdikçe ve deneyim kazandıkça, öğrendikçe, çevresini etkilemeye çalıştıkça gelişir ve çevresi ile etkileşimde bulunabilmek için girişimlerde bulunur. Zamanla kişi kendine has bir benlik sistemi yaratır. Bunlara bağlı olarak da kişide kendine ait duygu, düşünce ve davranış sistemi gelişir. Bu davranış sistemi ile birlikte kişi kendiyle ilgili bir takım değerlendirmelerde bulunarak, kendi varoluşunu, bedenini, cinsiyetini, ailesini, yeteneklerini, isteklerini, sahip olduğu birtakım olgular üzerinden tanımlamaya başlar. Böylelikle ortaya çıkan benlik, çocuğun çevresiyle ilişki kurmayı öğrenmesi sırasında gelişir.

Bunun sonucunda da sosyal etkileşimlerin bir ürünü olan benlik saygısı oluşur (Atay, 2005 Akt. Türk,2007).

2.3.2.1.2.Ergenlik Döneminde Benlik Saygısının Gelişimi

Ergenlik dönemi, psikolojik, zihinsel, sosyal ve ahlaki açıdan hızlı bir gelişmenin gerçekleştiği çocukluktan erişkinliğe geçiş ve hazırlık sürecidir. Benlik saygısı ergenlik döneminde önem kazanan bir özelliktir. Genç, nasıl biri olduğunu, olumlu ve olumsuz yönlerini, ne olmak ve ne yapmak istediğini, çevrenin onu nasıl gördüğünü nasıl değerlendirdiğini ve kendisi hakkında neler hissettiklerini anlamaya ve bunlarla ilgili sorunlarına cevap bulmaya çalışmaktadır.

Kimlik gelişimi yaşam boyu sürmesine karşın, en önemli ve en sancılı dönüm noktası ergenlik dönemidir. Ergende yeterlilik duygusu, tutum ve başarı için gerekli bir koşul ve bir ruh sağlığı göstergesi gibi değişik anlamları olan benlik saygısının gelişimi de oldukça önemlidir. Benlik saygısı, bireyin kendi hakkında ne hissettiği ya da neye inandığı ile ilgili ‘kendini algılayışı’dır.

Ergenlik döneminde, içsel faktörler ile birlikte, çevresel faktörlerin etkisi ile gelişen benlik imgeleri, ergenin kendine yaklaşım biçimini de belirlemektedir. Bu yaklaşımın yönü, yani kendisi hakkında olumlu ya da olumsuz bakış açısına sahip olması, kendini değerli ya da değersiz görmesi, benlik kavramını değerlendirmesi benlik saygısını belirlemektedir. Benlik saygısı ergenin ileriki yaşamında kendisi hakkında düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını belirleyen kimliğinin çekirdeğini oluşturur (Erbil, Divan, ve Önder, P. s.10, 2006).

Ergenlik döneminde; ne yetişkin ne de çocuk olmak; dolayısıyla ‘arada bir yerde’ bulunmak, özellikle benlik, kimlik ve benlik saygısı gibi kavramların oluşumunda çatışmalara neden olmaktadır.

Bu evrede oldukça fazla olan kaygıyı artırıcı dış etkenlerin (okul, aile, arkadaşlık ilişkileri, vb.) ergeni etkilemesi çatışmaları hızlandırmaktadır (Ekşi,1998 Akt. Çankaya, 2007).

2.3.2.1.3. Yetişkinlik Döneminde Benlik Saygısının Gelişimi

Birey çocukluk ve ergenlik döneminde yaşadığı etkileşimlerin benzerini yetişkinlik döneminde de yaşamaktadır. Yakın çevresinin yanı sıra bu kez devreye eşi, iş arkadaşları, dostları gibi kendisi açısından önem taşıyan insanların onun hakkındaki görüşleri, düşünce ve tepkileri benliğinin içeriğini sürekli etkilemektedir.

Toplumsal yaşamda beğeni kazanma, saygınlık görme ve benzeri gereksinimlerinin karşılanması bakımından kişiler arasında görülen farklılıklar, bireyin benlik saygısının biçimlenmesinde önemli rol oynamaktadır.

Mead'dan aktaran Yazgan,ve Ark. (2004)'na göre birey, diğer insanlar tarafından belirtilen düşünce ve davranışları içselleştirmekte, onların hareketlerini gözleyerek çoğu kez farkında olmadan kendine uygun hale getirip kendisine aitmiş gibi ifade etmektedir. Eğer onun için önemli olan diğer insanlar, onu değerli buluyor, ona saygı duyuyorsa o da kendini değerli bulmaktadır.

Tufan ve Yıldız (1993)'a göre, ailesel ve çevresel kabulün yanı sıra, birey için kendisi ile ilgili beklentileri ve başarıları da önemlidir. W. James 'Psikolojinin ilkeleri' adlı kitabında, insanın kendi isteklerinin ve değerlerinin benlik saygısı ile ilgili kararlarında temel bir rol oynadığını belirtmektedir. Benliğimiz ile ilgili duygularımız ideal olarak yapmak istediklerimizle, gerçekten yapabildiklerimize bağlıdır. Başarabildiklerimizin hedeflediklerimize oranı benlik saygısını belirlemektedir. James insanların kendi değerleri hakkında karar verirken, toplumca onaylanan başarı standartlarını ölçü aldıklarını vurgulamıştır.

2.3.2.2. Yüksek ve Düşük Benlik Saygısına Sahip Bireylerin Özellikleri

Araştırmacılar, benlik saygısının gelişiminde ideal benlik ve gerçek benlik kavramlarını ortaya atmışlardır. Düşük ve yüksek benlik saygısı, bireyin gerçekte olan ve idealinde yarattığı benliğin arasındaki farkla açıklanır. Buluş ve Cevher (2007)'e göre gerçek benlik bireyin sahip olduğu özellikler, ideal benlik ise sahip olmak istediği özelliklerdir.

Dolayısıyla ikisi arasındaki fark olumlu veya olumsuz benlik saygısının gelişimini büyük ölçüde etkileyecektir.

Coleman ve Hendry (1990) yüksek benlik saygısına sahip bireylerin mutluluğa, üretken olmaya ve başarılı olmaya eğilimli olup emek verdiklerini, güçlükleri yenmek için daha uzun süre çaba harcadıklarını, baskılara daha az boyun eğdiklerini, düşük benlik saygısına sahip olanların ise daha güvensiz, karamsar, gelecek hakkında endişeleri olan ve başarısız olacaklarına daha fazla inanan bireyler olduklarını belirtmiştir.

Brown'a göre benlik saygısı, yüksek, orta, düşük olarak gruplandırılmaktadır. Yüksek benlik saygısına sahip insanların mutlu, sağlıklı, üretken, başarılı olmaya yatkın olduklarını, düşük benlik saygısına sahip bireylerin ise, başarısızlığı beklediklerini söylemiştir. Sinirli olduklarını, daha az gayret gösterdiklerini, başarısız olduklarında kendilerine 'yeteneksiz' gibi suçlamalarda bulunabileceklerini ve yaşamdaki önemli şeyleri göz ardı edebileceklerini belirtmektedir (Sevinç, 2003, s.331).

Buluş ve Cevher (2007)'e göre benlik saygısı düşük bireyler, diğer insanlara güvenemeyen, hayata karşı umutsuz, toplumda uyum sağlama gücünü çeken, sürekli suçluluk ve utanma duygusu yaşayan bireylerdir.

Yörükoğlu (1993)'e göre benlik saygısı yüksek olan kişide kendine güven, iyimserlik, başarıma isteği, zorluklardan yılmama gibi olumlu ruhsal nitelikler bulunur. Buna karşılık benlik saygısı düşük bir kimsenin kendine güveni azdır, kolay umutsuzluğa kapılır, kısacası olumsuz ruhsal belirtiler geliştirmeye daha yatkındır

Arıca (1995)'in aktarımıyla Coopersmith'e göre yüksek ve düşük benlik saygısı olan kişilerin iletişimleri farklıdır, gelecekle ilgili beklentileri değişik ve sorunlarla başa çıkmada farklı tarzlara sahiptirler. Benlik saygısı düzeyi yüksek olanların olaylara ve insanlara başarılı olacakları ve iyi karşılanacakları beklentisi ile yaklaştıklarını belirtmektedir. Kendini olumlu biçimde değerlendiren bireyler, bireysel algılamalarına ve yargılarına güven duymakta ve çabalarıyla sorunlarını çözebileceklerine inanmaktadırlar. Çünkü başarı ya da başarısızlığın sorumluluğunu kendilerinde aramaktadırlar.

Düşük benlik saygısına sahip bireyler ise başarının kendilerinin dışındaki bir etkilenmenin sonucu olarak görmektedirler. Kendilerine tam anlamıyla güven duymazlar, sosyal ortamda katılımcı olmaktansa dinleyici olmayı tercih ederler ve pasif kalırlar. Kaygı düzeyleri yüksek, kendine düşmanlık ve aşağılık duygusu yaşayan, utangaç ve sıkılgan kişilerdir.

Burger (2006)'a göre yaşamımız boyunca başarı ve başarısızlıklardan ve bunların sonucu değerlendirilmelerden nasibimizi alırız. Ancak herkes değerlendirmeye aynı tepkiyi gösteremez. Yapılan araştırma sonucuna göre öz saygımızın bu bilgiye nasıl tepki vereceğimizi etkilediğini ve öz saygısı düşük olan bireyin başarısızlık karşısında güçlü olumsuz duygular yaşadığını belirtir. Yazar başka bir araştırma (Campbell ve Fairey, 1985) sonuçlarına dayanarak düşük özsaygılı insanların olumsuz duyguları yaşamak için başarısız olmalarına gerek kalmadığını, başarısızlığı hayal etmelerinin bile yeterli olduğunu ifade eder. Düşük özsaygılı bireyler büyük olasılıkla başkalarından daha başarısız olduklarını kabul ederler.

Sonuç olarak ta bu bireyler için olumsuz imgelerini doğrulayan geribildirime inanmak, beklentilerine karşı çıkan bilgiye inanmaktan daha kolay gelir. Bir başka deyişle olumsuz geribildirim, özsaygısı düşük bireylerin kendileriyle ilgili olumsuz değerlendirmelerini çağrıştırırken, aynı geribildirim yüksek özsaygılı insanlara kendi beceri ve başarılarını hatırlatır (Burger, 2006, ss. 487-492).

Yüksek benlik saygısına sahip olan bir kişinin, kendi hakkındaki değerlendirmesi olumludur, güçlü yönleri hakkında kendini iyi hissederken, zayıf yönlerini de geliştirmeye çalışır (Pope ve McHale, 1988). Düşük benlik saygısına bireyin kendine güveni zayıftır, başkalarına daha fazla bağımlı, çekingen ve daha az yaratıcı, daha fazla otoriter eğilimleri olan kişilerdir (Wells ve Marwell, 1976; Pope ve McHale, 1988).

Çoğu kişi kendisine saygı ve hayranlık duyulmasını ister. Ancak araştırmalara göre düşük özsaygılı bireyler gösteriş yapma olanağından yararlanmazlar. Çünkü kendini koruma güdüsüyle hareket ederler. İlgi odağı olmak, başkalarından övgü alma olasılığı olsa bile, aynı zamanda başarısız olduğu takdirde küçük düşme anlamına da geleceğinden, bir seçim yapmak zorunda kaldıklarında düşük özsaygılı bireylerin

kendini koruma gereksinimi, iyi görünme gereksiniminden baskın çıkar (Burger, 2006, s.493).

Yüksek benlik saygısına sahip olan bireyler belirledikleri amaçlara gerçekçi olarak nasıl ulaşabileceklerini bilirler ve yaptıklarının sorumluluğunu kabullenirler. Başarısız olduklarında başa çıkma yollarını yeniden değerlendirirler ve başarısızlığı tümüyle bir hata olarak değil, kendilerini geliştirmek için bir olanak olarak değerlendirirler (Ünsar ve İşsever, 2003).

Bu tanımların ışığı altında etkili ve verimli olmak, eğitimin amaçlarına ulaşmak için yaratıcılık, planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol işlevlerini yapmakla sorumlu olan, okul içi ve dışı çevreyle olumlu iletişim kurmak, üstlendiği sorumluluğun gereğini yerine getirmek durumunda olan okul yöneticilerinin benlik saygılarının yüksek olmasının gerekliliğinin kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma modeli olarak genel tarama modeli seçilmiştir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1996, s.79).

3.2. Evren ve Örneklem

Eskişehir merkez ilçelerde bulunan eğitim yöneticileri çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem alma yoluna gidilmemiş, 121 İlköğretim ve 40 Ortaöğretim kurumu olmak üzere 161 resmi okul yöneticisi ile çalışılmıştır

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması için anket yöntemi kullanılmıştır. Hazırlanan soru formu üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde yöneticilerin stres düzeylerini belirlemek amacı ile Lyle H. Miller ve Alma Dell Smith tarafından Stress Audit 4.2 –OS adıyla geliştirilen formundan Doç. Dr. Nesrin H. Şahin tarafından Türkçeye çevrilen Stres ölçeğinin 6. Bölümü olan *örgütsel stres kaynakları* ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte 41 madde bulunmaktadır ve 5 li Likert ölçeğindedir.

İkinci bölümde eğitim yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzlarını belirlemek amacıyla Lazarus ve Folkman (1985) tarafından geliştirilen 'Ways of Coping Inventory' ölçeğinden Türkçe'ye uyarlanan 'Stresle Basa Çıkma Tarzları Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçeğin ülkemiz için geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları Şahin ve Durak (1995) tarafından yapılmıştır. Folkman ve Lazarus tarafından geliştirilen ölçeğin Türk kültürüne adaptasyonunda üç farklı çalışma yapılmıştır.

Birinci çalışmada, Bilkent Üniversitesi, ODTÜ, ve Ankara Üniversitesi'nde değişik bölümlerde okuyan 575 öğrenci örneklem grubunu oluşturmuştur. Otuz beş maddelik Stresle Basa Çıkma Tarzları Ölçeği, iki aşamada faktör analizine tabi tutulmuştur.

Ana eksenler yöntemiyle yapılan ilk faktör analizi sonucunda, toplam varyansın %40,4'ünü açıklayan 8 faktörlük bir yapı ortaya çıkmıştır. Ancak grafik yöntemlere göre, bunların 5 faktöre indirgenebileceği görülmüş ve veriler yeni bir analiz için 5 faktörlü çözüme zorlanmıştır.

İkinci çalışma çeşitli özel ve kamu bankalarında çalışmakta olan 226'sı kadın, 198'i erkek toplam 426 kişilik örneklem grubu ile yapılmıştır. Ana eksenler yöntemi ile yapılan faktör analizi sonucunda, toplam varyansın %52,2'sini açıklayan 7 faktör bulunmuş, uygulanan diğer testler sonucunda faktör sayısının 4'e indirgenebileceği görülmüştür.

Üçüncü çalışma ise Ankara'da oturan 157'si kadın, 75'i erkek olmak üzere toplam 232 kişinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ana eksenler yöntemine göre yapılan faktör analizi sonucunda da, özdeğeri 1'in üzerinde olan 5 faktör bulunmuştur.

Üç farklı örneklem kullanılarak yapılan faktör analizleri sonucunda bu ölçek, probleme aşağıdaki şekilde ikiye ayrılmıştır

Probleme yönelik etkili yaklaşımlar; kendine güvenli, iyimser ve sosyal desteğe başvurma olarak,

Duygulara yönelik etkisiz yaklaşımlar ise, kendine güvensiz ve boyun eğici yaklaşımlar olarak değerlendirilmektedir

Kendi içlerinde de 'Kendine Güvenli', 'İyimser', 'Kendine Güvensiz' ve 'Boyun Eğici' yaklaşımlar ve 'Sosyal Desteğe Başvurma" adı verilen 5 alt ölçeğe ayrıştırılabileceği görülmüştür.

Alt ölçeklerden *Kendine Güvenli Yaklaşım*, stres verici olay ya da durumlar karşısında bireyin bu durum ya da olayla etkili bir şekilde baş edebilmek için özgüveninin olduğu ve planlı bir yol izleyerek problemle başa çıkabilme tutumunu ölçmektedir.

Kendine Güvensiz Yaklaşım, bireyin karşılaştığı stres verici olay ya da durumla baş edebilmek için bir mucize beklemesi, bireysel olarak baş edemeyeceğine inancı ve çaresizlik duyguları içinde olmasını tanımlamaktadır.

İyimser Yaklaşım, stres verici olay ya da durumlardan olumlu bir şeyler çıkartma, baş edebileceğine inanma, yani iyimser olmayı içermektedir.

Boyun Eğici Yaklaşım, bireyin karşılaştığı stresörü tamamen kabullenme, baş edemeyeceği inancıyla geri adım atma ve mücadeleden vazgeçme tutumlarını içermektedir.

Sosyal Desteğe Başvurma ise, strese neden olan olay ya da durum karşısında baş edebilmek için başka bireylerden yardım alma, destek arama gibi başa çıkma yollarını kapsamaktadır. (Şahin ve Durak,1995, Akt.Çakır, 2006).

Ölçek, her maddesi -hiç uygun değil 0 puan- uygun değil 1 puan- uygun 2 puan- tamamen uygun 3 puan olarak değerlendirilen, toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte, her alt ölçeğe ait puanlar ayrı ayrı hesaplanmakta ve o alt ölçeğe ait toplam puan elde edilmektedir.

Kendine Güvenli Yaklaşım için 0-21 puan,

İyimser Yaklaşım için 0-24 puan,

Sosyal Destek Arama Yaklaşımı için 0-15 puan,

Kendine Güvensiz Yaklaşım için 0-12 puan,

Boyun Eğici Yaklaşım için 0-18 puandır (Işıkhan 2004,Şahin 1995, Şahin ve Durak 1995).

Bu ölçeğin probleme yönelik etkili yollar ile duyulara yönelik etkisiz yollar olmak üzere yapılandırılan iki boyutu ‘kendine güvenli’ (8,10,14,16,20,23,26. maddeler), ‘iyimser’ (2,4,6,12,18. maddeler), ‘kendine güvensiz’ (3,7,11,19,22,25,27, 28. maddeler), ‘boyun eğici yaklaşım’ (5,13,15,17,21,24.maddeler) ve “sosyal desteğe başvurma” (1,9,29,30.maddeler) adı verilen 5 faktörde yansımaktadır. (1 ve 9. Maddeler ters kodlanmaktadır.).

Soru formunun üçüncü bölümde ise Coopersmith tarafından geliştirilen “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılmıştır (*Stanley Coopersmith Self Esteem Scale.*)

Ölçekte 25 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan 1,4.5.8.9.14.19.20.maddeler“benim gibi” işaretlenirse 4 puan, 2.3.6.7.10.11.12.13.15.16.17.18.21.22.23.24.25. maddeler “benim gibi değil” olarak işaretlenirse 4 puan, bunlara uygun olarak işaretlenmezse “0” puan verilmektedir.

Ölçekten elde edilen toplam puan 0-100 arasında değişmektedir. Alınan puan 10-30 puan arasında ise “düşük” 30-70 puan arasında ise “orta” 70-100 puan arasında ise “yüksek” benlik saygısı grubunda yer aldığını göstermektedir.

Hazırlanan soru formunun ön testi Eskişehir ilindeki 20 yönetici ile yapılmış ve elde edilen bilgiler doğrultusunda ölçeklerde yer alan ifadelerde gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Stres ölçeğinin güvenilirliği %80 (Cronbach's Alpha .80), Stresle başa çıkma tarzları ölçeğinin güvenilirliği ise %67 (Cronbach's Alpha .67). Alpha değerlerine göre ölçekler güvenilir ölçeklerdir. Benlik saygısı ölçeğine nominal (iki cevaplı, var-yok gibi) olduğundan dolayı güvenilirlik analizi yapılmamıştır.

Ölçme aracının İlk ve Ortaöğretim Kurumu yöneticilerinin yapmış oldukları toplantıda iki bölüm halinde duyurusu yapılmış ve elden dağıtılmıştır. Daha sonra İl Milli Eğitim Müdürlüğünde bulunan Kılıçoğlu Anadolu Lisesine ait posta kutusuna dönüşümü sağlanmıştır. 161 ölçme aracından 132 adeti geri dönmüş ve bunlardan 119 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirmeye alınan ölçme aracının toplama oranı %73.9 dur.

4. BULGULAR VE YORUM

Çalışmaya katılanların yaş dağılımı Tablo 1 de görülmektedir. Buna göre katılımcı Eğitim Yöneticilerin %74,8'inin 40 yaş üstü bireyler olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Cevaplayıcıların yaş kategorilerine göre dağılımı

Yaş kategorileri	Frekans	Yüzde
30-34	15	12,6
35-39	15	12,6
40-44	37	31,1
45-49	34	28,6
50-54	18	15,1
Toplam	119	100

Çalışmaya katılanların cinsiyet dağılımı incelendiğinde ise eğitim yöneticilerinin büyük çoğunluğunun erkek (%94,1) olduğu kadınların oranının ise (% 5,9) çok düşük olduğu görülmektedir.

Katılımcıların yöneticilik kıdemleri incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin %71,4'inin 10 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmektedir (Tablo 2)

Tablo 2. Eğitim yöneticilerinin kıdem dağılımı

Kıdem	frekans	Yüzde
1-4	11	9,2
5-9	23	19,3
10-14	50	42,0
15+	35	29,4
Toplam	119	100

Çalışmaya katılanların çalıştığı kurum incelendiğinde katılımcıların % 67,2'sinin ilköğretimde, %32,8'nin ise lisede yöneticilik yaptığı görülmektedir.

4.1. Eğitim örgütü yöneticilerini etkileyen örgütsel stres kaynakları

Eskişehir merkez ilçeleri resmi ilk ve orta öğretim kurumları yöneticilerine uygulanan Stres ölçeğinde yer alan 41 maddeye verilen cevapların genel ortalaması 132,38, standart sapması 16,6'dır. Miller ve Smith (1988)'in yaptığı çalışmada ortalama 113,79, standart sapma ise 34,69 bulunmuştur. Buna göre eğitim yöneticilerinin örgütsel stres kaynaklarının düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

41 maddeye verilen cevapların genel ortalaması ile Miller ve Smith (1988)'in yaptığı çalışmada bulunan ortalama değer arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için tek örneklem t test yapılmıştır. Buna göre elde edilen ortalama ile (132,38) arzu edilen ortalama (test değeri =113,79) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. ($t=12,172$, $p<0,05$).

41 maddeye verilen cevapların ortalama değerleri Tablo 3 de görülmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde eğitim yöneticilerini en çok etkileyen örgütsel stres kaynakları sırası ile şunlardır.

Çok fazla iş yapmak zorunda kalmak
İşte çok fazla acil olaylar oluşu
İş yerinde çok fazla sorumluluk yüklenmiş olmak
İşyerindeki sorumlulukların yeterince belirgin olmayışı,
Düzensiz çalışma saatleri
Amirlerle ilgili sorunlar/ değerlendirmedeki adaletsizlikler
İş yerindeki araçlardaki bozulmalar
İş yerinde birlikte çalışılan kişilerle iletişim sorunları
Yeni bir okula atanma

Eğitim yöneticilerini en az etkileyen örgütsel stres kaynakları sırası ile şunlardır.

İş yerinde otoritenin kimde olduğunun belirsizliği
Gelecek konusunda karar vermede güçlükler
İş saatlerinin çok uzun oluşu
İş hayatına fazla karışan aile üyelerinin varlığı
İş yerinde statünün ve ücretin yükseltilmesi
İş yerinde olağanın üstünde bir kişisel başarı göstermek
İş yerindeki sorumluluklarda değişme

Tablo 3. Örgütsel stres kaynakları ortalama değerleri

	ortalama	Standart sapma
stres1	3,9	1,0
stres2	3,6	1,1
stres3	2,3	1,1
stres4	4,2	0,7
stres5	3,2	1,2
stres6	3,8	1,3
stres7	3,5	1,2
stres8	3,7	4,0
stres9	3,4	1,1
stres10	2,3	1,1
stres11	4,2	0,9
stres12	3,8	1,2
stres13	4,2	0,8
stres14	3,8	1,2
stres15	3,9	1,2
stres16	4,2	0,8
stres17	3,5	1,3
stres18	3,5	1,1
stres19	3,8	1,1
stres20	2,3	1,2
stres21	2,1	1,1
stres22	3,6	1,3
stres23	2,1	0,9
stres24	2,9	1,0
stres25	2,2	0,9
stres26	2,0	0,8
stres27	2,2	1,0
stres28	2,3	0,8
stres29	2,1	0,8
stres30	4,0	0,9
stres31	2,6	1,1
stres32	3,6	1,2
stres33	4,0	0,9
stres34	3,6	1,1
stres35	3,8	1,1
stres36	2,6	1,1
stres37	4,1	1,0
stres38	2,7	1,3
stres39	2,3	1,0
stres40	4,0	0,9
stres41	2,5	1,1

4.2. Eğitim Örgütü Yöneticileri Tarafından Benimsenmiş Stresle Başa Çıkma Tarzları

Lazarus ve Folkman tarafından geliştirilen Stresle Başa Çıkma Tarzları ölçeğinin *probleme yönelik* etkili yollar ile *duygulara yönelik* etkisiz yollar olmak üzere iki boyutu vardır. Bu iki boyut;

‘kendine güvenli’ (8.10.14.16.20.23.26. maddeler),

‘iyimser’(2.4.6.12.18. maddeler),

‘kendine güvensiz’ (3.7.11.19.22.25.27.28. maddeler),

‘boyun eğici yaklaşımlar’(5.13.15.17.21.24. maddeler) ve

‘sosyal desteğe başvurma’’ (1.9.29.30. maddeler)

adı verilen 5 faktörde yansımaktadır. Her bir faktöre ait puanlar ayrı ayrı

hesaplanmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler 0- 3 arası puanlanmaktadır (size ne kadar uygun / sizi ne kadar tanımlıyor; 0- %0, 1-%30, 2-%70, 3 -%100).

Stresle Başa çıkma tarzlarının yüzdesel dağılımı tablo 4 de görülmektedir. Buna göre eğitim yöneticileri stresle başa çıkma tarzı olarak ilk aşamada kendine güvenli yaklaşım ile iyimser yaklaşımı, daha sonrada sosyal destek aramayı tercih etmektedirler. Kendine güvensiz yaklaşım ile boyun eğici yaklaşım ise en az tercih edilen stresle başa çıkma tarzı olarak görülmektedir.

Tablo 4. Stresle Başa Çıkma Tarzları

	kendine güvenli yaklaşım		iyimser yaklaşım		kendine güvensiz yaklaşım		boyun eğici yaklaşım		sosyal destek arama	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
%0 uygun / tanımlıyor	-	-	10	8,4	24	20,2	37	31,1	20	16,8
%30 uygun / tanımlıyor	37	31,1	29	24,4	52	43,7	47	39,5	19	16,0
%70 uygun / tanımlıyor	55	46,2	53	44,5	12	10,1	29	24,4	40	33,6
%100 uygun / tanımlıyor	27	22,7	27	22,7	31	26,1	6	5,0	40	33,6
Toplam	119	100	119	100	119	100	119	100	119	100

4.3. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri

Yöneticilerin benlik saygısı düzeyleri Coopersmith tarafından geliştirilen “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği” ile ölçülmüştür. Ölçekte 25 madde bulunmaktadır.

Ölçekte yer alan 1.4.5.8.9.14.19.20. maddeler “benim gibi” işaretlenirse 4 puan, 2.3.6.7.10.11.12.13.15.16.17.18.21.22.23.24.25. maddeler “benim gibi değil” olarak işaretlenirse 4 puan, bunlara uygun olarak işaretlenmezse “0” puan verilmektedir.

Ölçekten elde edilen toplam puan 0-100 arasında değişmektedir. Alınan puan 10-30 puan arasında ise “düşük” 30-70 puan arasında ise “orta” 70-100 puan arasında ise “yüksek” benlik saygısı grubunda yer aldığını göstermektedir.

Yöneticilerin benlik saygısı düzeyleri tablo 5 de görülmektedir.

Tablo 5. Eğitim Örgütü Yöneticilerin Benlik Saygısı Düzeyleri

	Sayı	Yüzde
Düşük düzey benlik saygısı (0-30 puan arası)	-	-
orta düzey benlik saygısı (30-70 puan arası)	55	46,2
yüksek düzey benlik saygısı (70-100 puan arası)	64	53,8
Toplam	119	100

Tablo 5 incelendiğinde eğitim örgütü yöneticilerinin orta ve yüksek düzey benlik saygısı düzeylerinde yer aldığı söylenebilir. Orta düzey benlik saygısına sahip olanların oranı (%46,2) ile Yüksek düzey benlik saygısına sahip olanların oranı (%53,8) birbirine çok yakındır. Yöneticiler arasında düşük düzeyde benlik saygısına sahip olan bulunmamaktadır.

4.4. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki

Eğitim örgütü yöneticilerin stres kaynakları 41 madde ile test edilmiştir. Bu stres kaynakları ile stresle başa çıkma tarzları arasında ilişki tablo 6 da görülmektedir.

İlişkilerin bulunması için korelasyon analizi yapılmış ‘Pearson r’ değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 6. Stres Kaynakları ile Stresle Başa Çıkma Tarzları arasındaki ilişki

Stres Kaynakları	Stresle Başa Çıkma Tarzları				
	<i>kendine güvenli yaklaşım</i>	<i>iyimser yaklaşım</i>	<i>kendine güvensiz yaklaşım</i>	<i>boyun eğici yaklaşım</i>	<i>sosyal destek arama</i>
stres1	-0,46**	-0,25**	0,61**	0,52**	0,47**
stres6	-0,66**	-0,29**	0,52**	0,49**	0,62**
stres7	-0,58**	-0,40**	0,62**	0,64**	0,61**
stres8	-0,30**	-0,11	0,31**	0,29**	0,28**
stres10	0,18	0,15	-0,13	-0,10	-0,19*
stres11	-0,15	-0,22*	0,20*	0,19*	0,08
stres14	-0,74**	-0,41**	0,64**	0,68**	0,69**
stres15	-0,70**	-0,38**	0,61**	0,64**	0,67**
stres17	-0,76**	-0,40**	0,70**	0,65**	0,76**
stres18	-0,70**	-0,33**	0,71**	0,59**	0,68**
stres19	-0,59**	-0,25**	0,55**	0,50**	0,60**
stres22	-0,65**	-0,31**	0,62**	0,59**	0,64**
stres24	-0,11	-0,03	0,15	0,07	0,22*
stres32	-0,70**	-0,36**	0,69**	0,66*	0,68**
stres35	-0,16	-0,09	0,18*	0,16	0,09
stres37	-0,06	0,20*	-0,02	-0,03	0,05

** p<0,01

* p<0,05

Analiz sonucunda 41 stres kaynağı içinden 16 stres kaynağı ile stresle başa çıkma tarzları arasında ilişki bulunmuştur. Stresle başa çıkma tarzları ile ilişkiler incelendiğinde ilişki tespit edilen 10 stres kaynağının Korelasyon değerlerinin yüksek olduğu, 6 stres kaynağının ise korelasyon değerlerinin düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 6 deki ilişkiler incelendiğinde genel olarak stres kaynağı ortalama değeri ile kendine güvenli yaklaşım ve iyimser yaklaşım arasında ters ilişki olduğu görülmektedir.

Örneğin (Yeni bir okula atanma) **1 no’lu** stres kaynağındaki artış, güvenli yaklaşım ($r=-0,46$) ve iyimser yaklaşımın ($r=-0,25$) kullanımında azalma göstermektedir. Böyle bir stres kaynağındaki artış, beraberinde kendine güvensiz yaklaşım ($r=0,61$) boyun eğici yaklaşım ($r=0,52$) ve sosyal destek aramayı ($r=0,46$) gündeme getirmektedir. Bu üç stresle başa çıkma tarzı arasında bir işe başlama durumunda en çok kendine güvensiz yaklaşım tarzı ($r=0,61$) benimsenmektedir.

6 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (iş ile ilgili belirlenen amaçlara ulaşmaya çalışmak) kendine güvenli yaklaşımın kullanımında azalma ön plana çıkmakta ($r = -0,66$), ayrıca iyimser yaklaşımdan da ($r = -0,29$) uzaklaşmaktadır. Bunun yanı sıra Sosyal destek arama, ($r = 0,62$) kendine güvensiz yaklaşım ($r = 0,52$) ve boyun eğici yaklaşımları tercih etme ($r = 0,49$) artmaktadır.

7 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (verilen işleri anlamak ya da yerine getirme konusunda başarısızlık) Kendine güvenli yaklaşım ($r = -0,58$) ve iyimser yaklaşımdan ($r = -0,40$) uzaklaşılırken, Boyun eğici yaklaşıma yönelmede bir artış görülmektedir ($r = 0,64$), onu ardından Kendine güvensiz yaklaşım ($r = 0,62$) ve Sosyal destek arama yaklaşımı ($r = 0,61$) takip etmektedir.

8 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (işte yeterli performansı göstermek için gerekli beceri ve yeteneklerin olmayışı) Kendine güvenli yaklaşımdan uzaklaşma ($r = -0,30$) görülürken Kendine güvensiz yaklaşıma yönelme artmaktadır ($r = 0,31$). Bu yönelmeyi boyun eğici yaklaşım ($r = 0,29$), ve sosyal destek arama yaklaşımı ($r = 0,28$) takip etmektedir.

11 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (Çok fazla iş yapmak zorunda kalmak) İyimser yaklaşımın kullanımında azda olsa bir azalma ($r = -0,22$) gözlemlenirken, Kendine güvensiz yaklaşım ($r = 0,20$) ve Boyun eğici yaklaşımın ($r = 0,19$) kullanımı artmaktadır.

14 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (İş yerinde birlikte çalışılan kişilerden işleri paylaşma konusunda yeterince yardım alamamak) Kendine güvenli yaklaşımın kullanımında azalma ($r = -0,74$), dikkat çekici biçimde ilk sırada yer almaktadır onu iyimser yaklaşımın kullarımdaki azalma ($r = -0,41$) izlemektedir. Sosyal destek arama yaklaşımı ($r = 0,69$), boyun eğici yaklaşım ($r = 0,68$) ve kendine güvensiz yaklaşımda ($r = 0,64$) da artış gözlemlenmektedir.

15 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (İş yerinde birlikte çalışılan kişilerle iletişim sorunları) Kendine güvenli yaklaşımın kullanımında azalma ($r = -0,70$) ilk sırada yer alırken ($r = -0,38$) ile iyimser yaklaşımı kullarımda da bir azalma görülmektedir. Sosyal destek arama yaklaşımı ($r = 0,67$), Boyun eğici Yaklaşım ($r = 0,64$) ve Kendine Güvensiz yaklaşımın kullanımında da ($r = 0,61$) artış gözlemlenmektedir.

17 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (İş yerinde hata yapma korkusu) Kendine güvenli yaklaşımın kullanımında azalma ($r = -0,76$) dikkat çekici biçimde ilk sırada yer almaktadır. Onu iyimser yaklaşımın kullanımdaki azalma ($r = -0,40$) izlemektedir. Sosyal destek arama davranışını tercih etme dikkat çekici ($r = 0,76$) biçimde artmaktadır. Ardından Kendine güvensiz yaklaşımın ($r = 0,70$) ve Boyun eğici yaklaşımın ($r = 0,65$) yükselişi gelmektedir.

18 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (İşten atılma korkusu) Kendine güvenli yaklaşımın kullanımda azalma 1. Sırada yer almaktadır ($r = -0,70$), bunun yanı sıra ($r = -0,33$) ile iyimser yaklaşımı kullanımda da bir azalma görülmektedir. Kendine güvensiz yaklaşımın ($r = 0,71$) ve Sosyal destek arama yaklaşımın ($r = 0,68$), Boyun eğici yaklaşımın ($r = 0,59$) kullanımında da artış görülmektedir.

19 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (Geçici olarak işten uzaklaştırılmak) Kendine güvenli yaklaşımın ($r = -0,59$) ve İyimser yaklaşımın ($r = -0,25$) kullanımda azalma görülmektedir. Sosyal destek arama yaklaşımına yaklaşımı ($r = 0,60$), Kendine güvensiz yaklaşım ($r = 0,55$), Boyun eğici yaklaşımın ($r = 0,50$) kullanımında da artış görülmektedir.

22 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (İşte başarılı olma konusundaki baskılar) Kendine güvenli yaklaşımın ($r = -0,65$) ve İyimser yaklaşımın ($r = -0,31$) kullanımı azalmakta, Sosyal destek arama yaklaşımın ($r = 0,64$), Kendine güvensiz yaklaşımın ($r = 0,62$) ve Boyun eğici Yaklaşımın ($r = 0,59$) kullanımında artış görülmektedir.

32 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (Hizmet içi eğitim ya da supervizyon yetersizliği) Kendine güvenli yaklaşımın kullanımında dikkat çekici biçimde azalma ($r = -0,70$), ve İyimser yaklaşımın kullanımında azalma ($r = -0,36$) gözlemlenmektedir. Öte yandan Kendine güvensiz yaklaşıma ($r = 0,69$), Sosyal destek arama ($r = 0,68$) ve Boyun eğici yaklaşıma ($r = 0,66$) başvurma artmaktadır.

35 no'lu stres kaynağının etkisi arttıkça (Yetki olmadan sorumluluk verilmiş olması) Kendine güvensiz yaklaşımın ($r = 0,18$) kullanımında azda olsa bir artış görülmektedir.

37 no’lu stres kaynağının etkisi arttıkça (Düzensiz çalışma saatleri) İyimser yaklaşımın ($r=0,20$) kullanımında azda olsa bir artış görülmektedir.

4.5. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel stres kaynakları ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiler ise Tablo 7 de görülmektedir. İlişkilerin bulunması için korelasyon analizi yapılmış Pearson r değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 7. Stres Kaynakları ile Benlik Saygısı Düzeyleri arasındaki ilişki

Stres Kaynağı	Benlik Saygısı düzeyi
stres1	-0,50**
stres6	-0,35**
stres7	-0,51**
stres8	-0,24**
stres9	-0,18*
stres14	-0,43**
stres15	-0,41**
stres17	-0,42**
stres18	-0,43**
stres19	-0,32**
stres22	-0,41**
stres23	-0,23*
stres32	-0,46**
stres35	-0,21*

** P<0,01

* p<0,05

Analiz sonucunda 41 stres kaynağı arasından 14 stres kaynağı ile benlik saygısı düzeyi arasında ilişkiler bulunmuştur. Tablo 7 incelendiğinde bulunan ilişkilerin ters yönlü olduğu görülmektedir.

Bunun anlamı şu şekilde açıklanabilir: Stres kaynağında artış olduğunda benlik saygısı düzeyinde düşüş olmaktadır. İlişkiler genel olarak orta düzeydedir. Stres kaynakları ile benlik saygısı düzeyi arasındaki en yüksek ilişkiyi “**verilen işleri anlamak yada yerine getirmek konusunda başarısızlık**” 7 no’lu stres kaynağı vermektedir.

Daha sonra sırasıyla 1 no'lu stres kaynağı yani **Yeni bir okula atanma**, 32 no'lu stres kaynağı; **Hizmet içi eğitim ya da supervizyon yetersizliği**, 14 ve 18 no'lu stres kaynakları yani **İş yerinde birlikte çalışılan kişilerden işleri paylaşma konusunda yeterince yardım alamamak ve İşten atılma korkusu**, 17 no'lu stres kaynağı; **İş yerinde hata yapma korkusu**, ardından 15 ve 22 no'lu stres kaynakları **İş yerinde birlikte çalışılan kişilerle iletişim sorunları ve İşte başarılı olma konusundaki baskılar gelmektedir.**

4.6. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları İle Benlik Saygıları Düzeyleri Arasındaki İlişki

Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ile benlik saygıları düzeyleri arasındaki ilişkiler tablo 8 de görülmektedir. İlişkilerin bulunması için korelasyon analizi yapılmış Pearson r değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 8. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları ile Benlik Saygıları Düzeyleri arasındaki ilişkiler

Stresle Başa Çıkma Tarzları	Benlik Saygısı düzeyi
kendine güvenli yaklaşım	0,66**
iyimser yaklaşım	0,40**
kendine güvensiz yaklaşım	-0,67**
boyun eğici yaklaşım	-0,66**
sosyal destek arama	-0,60**

** p<0,01

Tablo 8 incelendiğinde stresle başa çıkma tarzları ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiler yüksek olduğu görülmektedir. Ancak kendine güvenli yaklaşım ile iyimser yaklaşım benlik saygısı düzeyi ile pozitif yönde bir ilişki gösterirken kendine güvensiz yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama benlik saygısı düzeyi ile negatif yönde bir ilişki göstermektedir. Başka bir değişle; Stresle başa çıkma tarzı olarak kendine güvenli yaklaşım ya da iyimser yaklaşım ortalama değerlerinde artış olduğunda benlik saygısı düzeyinde de artış olmaktadır.

Diğer yandan kendine güvensiz yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama ortalama değerlerinde artış olduğunda benlik saygısı düzeyi azalmaktadır.

4.7. Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ve demografik değişkenler

Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ile yaş, kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için ANOVA testi yapılmıştır.

Kurum düzeyi ve Cinsiyet ile stresle başa çıkma tarzları arasında bir fark olup olmadığını görmek için ise T-test yapılmıştır.

Tablo 9. Yaş ve yöneticilik kıdem değişkenleri ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ANOVA testi sonuçları

		Varyans Homojenliği Testi		ANOVA Testi	
		Levene Testi	Anlamlılık	F	Anlamlılık
İyimser yaklaşım	Yaş	1,008	0,407	1,7484	0,144
	Kıdem	0,410	0,746	1,1497	0,332
kendine güvenli yaklaşım	Yaş	2,896	0,025	4,0235	0,004*
	Kıdem	6,798	0,000	9,2724	0,000*
kendine güvensiz yaklaşım	Yaş	2,404	0,054	2,9121	0,025*
	Kıdem	3,509	0,018	6,7923	0,000*
boyun eğici yaklaşım	Yaş	0,209	0,933	2,3074	0,062
	Kıdem	1,752	0,160	5,5376	0,001*
sosyal destek arama	Yaş	5,257	0,001	4,5912	0,002*
	Kıdem	8,154	0,000	9,6938	0,000*

*p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde yaş grupları arasında stresle başa çıkma tarzı olarak kendine güvenli yaklaşım, kendine güvensiz yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımının kullanımında anlamlı fark olduğu, aynı şekilde yöneticilik kıdemi açısından da kendine güvenli yaklaşım, kendine güvensiz yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımının kullanımında anlamlı farklar olduğu görülmektedir.

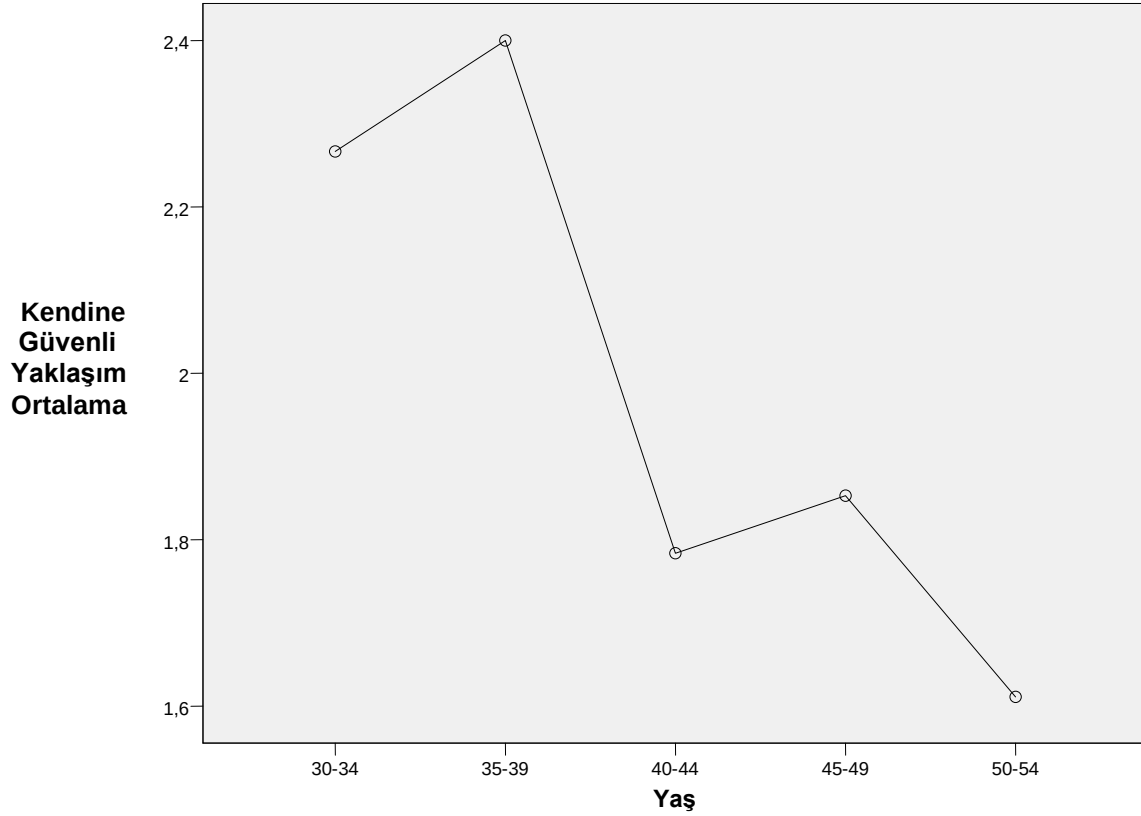
İyimser yaklaşım kullanımı yaş ve kıdeme göre farklılık göstermemektedir. Boyun eğici yaklaşım ise yaş açısından farklılaşmamaktadır.

ANOVA testine göre ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek için Post-Hoc testleri yapılmıştır. Post-Hoc testleri için LSD testi kullanılmıştır.

Yaş açısından yapılan LSD test sonuçlarına göre, *Kendine güvenli yaklaşım için*,

- 30-34 yaş grubundaki yöneticiler, 40-44 (ortalama farkı= 0,483 ve $p<0,05$) ve 50-54 (ortalama farkı= 0,656 ve $p<0,05$) yaş grubundaki yöneticilerden daha fazla kendine güvenli yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 35-39 yaş grubundakiler, 40-44, (ortalama farkı= 0,616 ve $p<0,05$) 45-49 (ortalama farkı= 0,547 ve $p<0,05$) ve 50-54 (ortalama farkı= 0,789 ve $p<0,05$) yaş grubundaki yöneticilerden daha fazla kendine güvenli yaklaşımı kullanmaktadırlar.

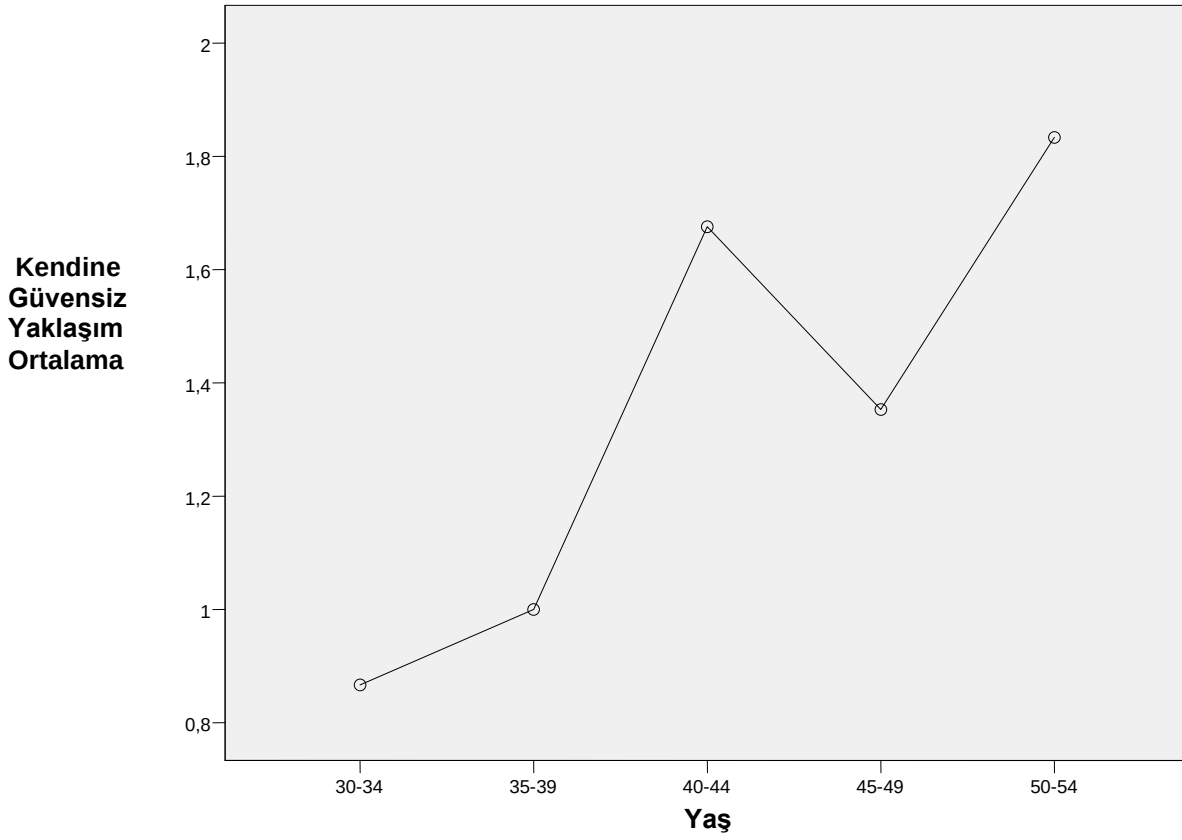
Grafik 1.Kendine Güvenli Yaklaşım ve Yaş LSD testi



Kendine Güvensiz Yaklaşım için

- 40-44 yaş grubundakiler, 30-34, (ortalama farkı= 0,809 ve $p<0,05$) 35-39 (ortalama farkı= 0,676 ve $p<0,05$) yaş grubundaki yöneticilerden daha fazla kendine güvensiz yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 50-54 yaş grubundakiler, 30-35, (ortalama farkı= 0,967 ve $p<0,05$) 35-39 (ortalama farkı= 0,833 ve $p<0,05$) yaş grubundaki yöneticilerden daha fazla kendine güvensiz yaklaşımı kullanmaktadırlar.

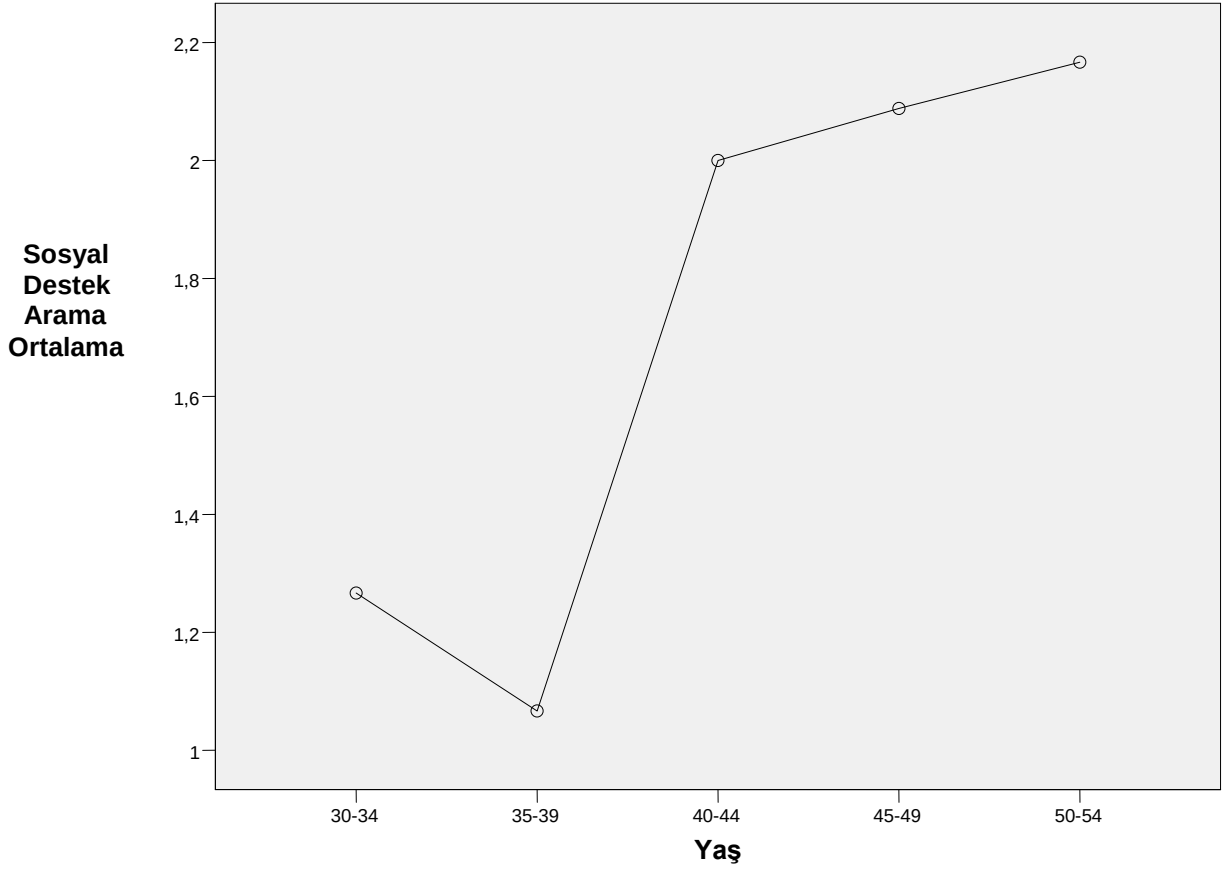
Grafik 2. Kendine Güvensiz Yaklaşım ve Yaş LSD testi



Sosyal Destek Arama için,

- 45-49 yaş grubundakiler, 30-34, (ortalama farkı= 0,733 ve $p<0,05$) 35-39 (ortalama farkı= 0,933 ve $p<0,05$) yaş grubundaki yöneticilerden daha fazla sosyal destek arama yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 50-54 yaş grubundakiler, 30-34, (ortalama farkı= 0,900 ve $p<0,05$) 35-39 (ortalama farkı= 1,100 ve $p<0,05$) yaş grubundaki yöneticilerden daha fazla sosyal destek arama yaklaşımı kullanmaktadırlar.

Grafik 3. Sosyal Destek Arama ve Yaş LSD testi

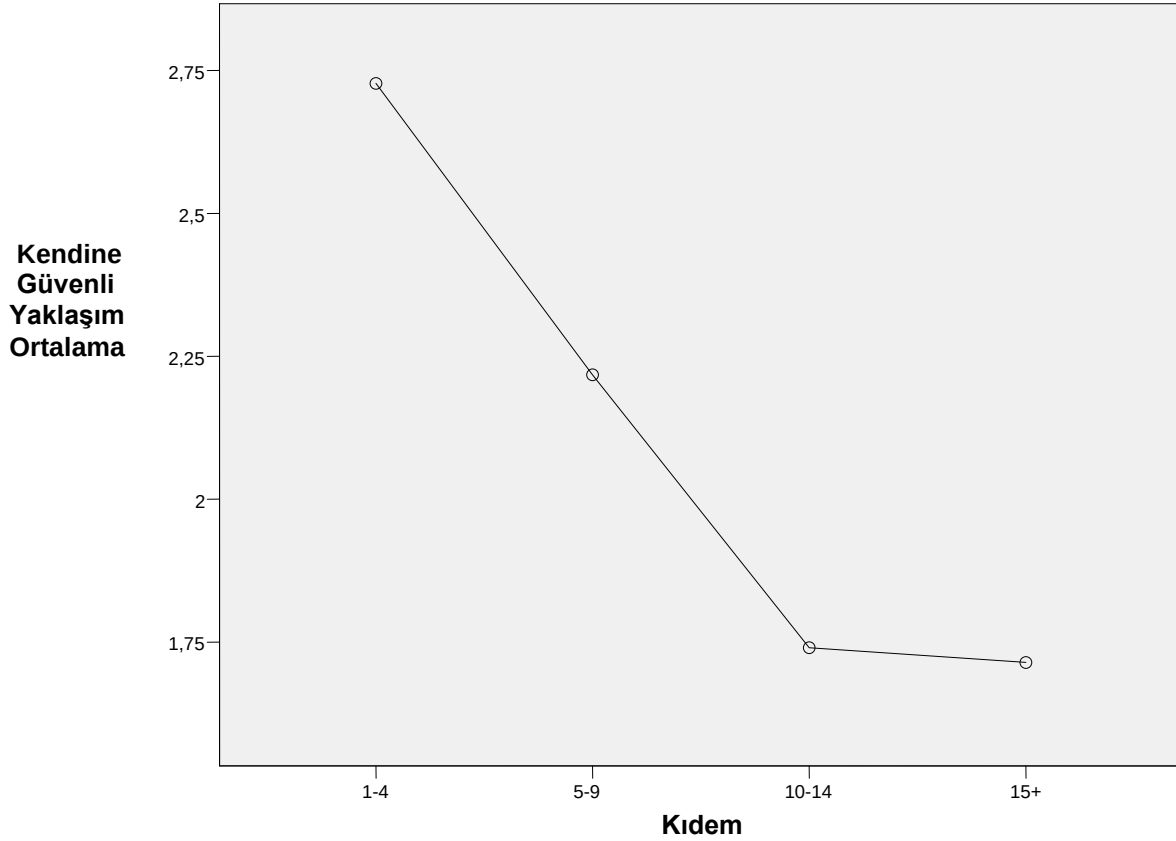


Yöneticilik Kıdemi açısından yapılan LSD test sonuçlarına göre,

Kendine Güvenli yaklaşım için,

- 1-4 yıl kıdemliler, 5-9 (ortalama farkı= 0,510 ve $p<0,05$), 10-15 (ortalama farkı= 0,987 ve $p<0,05$) ve 15 yıl üstü (ortalama farkı= 1,013 ve $p<0,05$) kıdemdeki yöneticilerden daha fazla kendine güvenli yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 5-9 yıl kıdemliler, 10-14 (ortalama farkı= 0,477 ve $p<0,05$) ve 15 yıl üstü (ortalama farkı= 0,533 ve $p<0,05$) kıdemdeki yöneticilerden daha fazla kendine güvenli yaklaşımı kullanmaktadırlar.

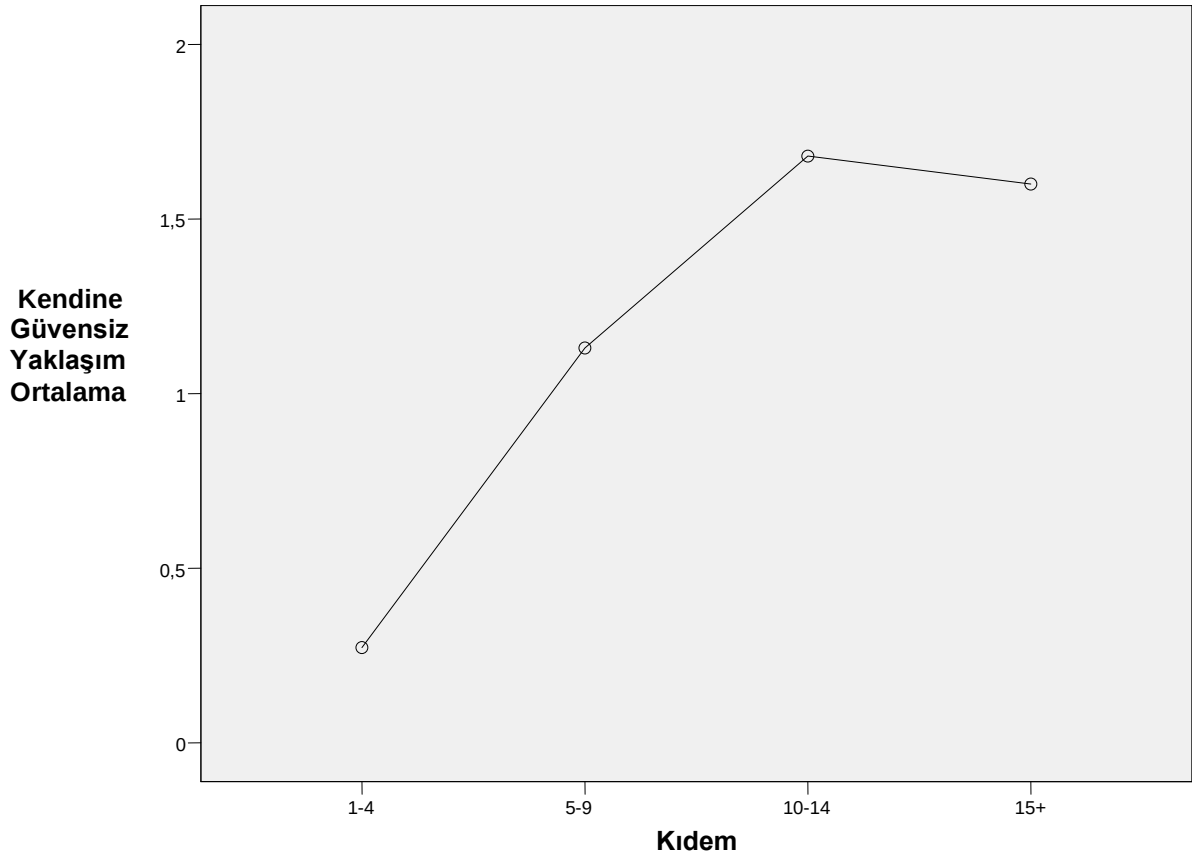
Grafik 4. Kendine Güvenli Yaklaşım ve Kıdem LSD testi



Kendine Güvensiz yaklaşım için,

- 5-9 yıl kıdemliler, 1-4 yıl (ortalama farkı= 0,858 ve $p<0,05$), kıdemdeki yöneticilerden daha fazla kendine güvensiz yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 10-14 yıl kıdemliler, 1-4 (ortalama farkı= 1,407 ve $p<0,05$) ve 5-9 yıl (ortalama farkı= 0,550 ve $p<0,05$) kıdemdeki yöneticilerden daha fazla kendine güvensiz yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 15 yıl üstü kıdemliler, 1-5 yıl (ortalama farkı= 1,327 ve $p<0,05$), kıdemdeki yöneticilerden daha fazla kendine güvensiz yaklaşımı kullanmaktadırlar

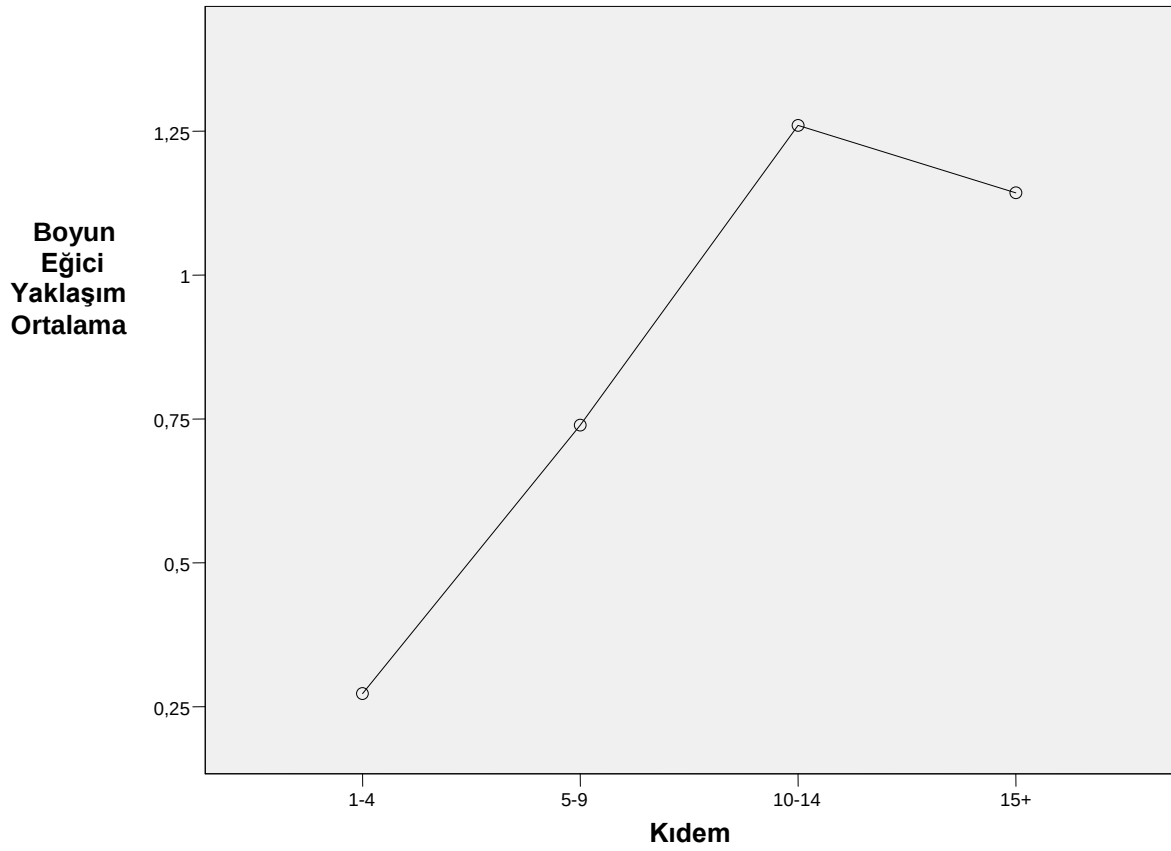
Grafik 5. Kendine Güvensiz Yaklaşım ve Kıdem LSD testi



Boyun eğici yaklaşım için,

- 10-14 yıl kıdemliler, 1-4 (ortalama farkı= 0,987 ve $p<0,05$) ve 5-9 yıl (ortalama farkı= 0,521 ve $p<0,05$) kıdemdeki yöneticilerden daha fazla boyun eğici yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 15 yıl üstü kıdemliler, 1-4 yıl (ortalama farkı= 0,870 ve $p<0,05$), kıdemdeki yöneticilerden daha fazla boyun eğici yaklaşımı kullanmaktadırlar.

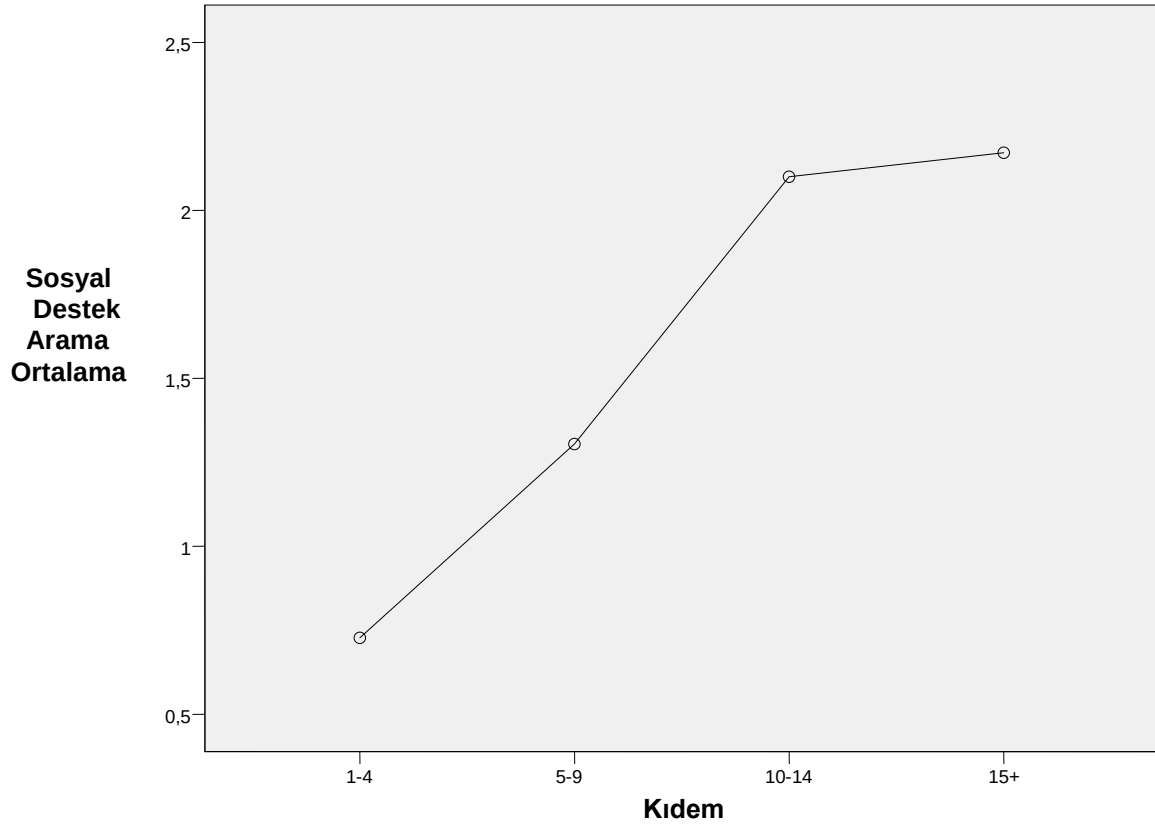
Grafik 6. Boyun Eğici Yaklaşım ve Kıdem LSD testi



Sosyal destek arama için,

- 10-14 yıl kıdemliler, 1-4 (ortalama farkı= 1,373 ve $p<0,05$) ve 5-9 yıl (ortalama farkı= 0,796 ve $p<0,05$) kıdemdeki yöneticilerden daha fazla sosyal destek arama yaklaşımı kullanmaktadırlar.
- 15 yıl üstü kıdemliler, 1-4 yıl (ortalama farkı= 1,444 ve $p<0,05$), 5-9 yıl (ortalama farkı= 0,867 ve $p<0,05$) kıdemdeki yöneticilerden daha fazla sosyal destek arama yaklaşımı kullanmaktadırlar.

Grafik 7. Sosyal Destek Arama ve Kıdem LSD testi



Tablo 10. Cinsiyet ve Eğitim Kurumu değişkenleri ile Stresle Başa Çıkma Tarzları arasındaki T-Test sonuçları

Stresle başa çıkma tarzı			N	ort.	t	anlamlılık
İyimser yaklaşım	cinsiyet	kadın	7	1,71	-0,310	0,757
		erkek	112	1,82		
	kurum	İlköğretim	80	1,96	2,676	0,009*
		Lise	39	1,51		
Kendine güvenli yaklaşım	cinsiyet	kadın	7	1,86	-0,218	0,828
		erkek	112	1,92		
	kurum	İlköğretim	80	2,03	2,374	0,019*
		Lise	39	1,69		
Kendine güvensiz yaklaşım	cinsiyet	kadın	7	1,14	-0,695	0,488
		erkek	112	1,44		
	kurum	İlköğretim	80	1,28	-2,121	0,036*
		Lise	39	1,72		
Boyun eğici yaklaşım	cinsiyet	kadın	7	1,00	-0,105	0,917
		erkek	112	1,04		
	kurum	İlköğretim	80	0,95	-1,505	0,135
		Lise	39	1,21		
Sosyal destek arama	cinsiyet	kadın	7	2,00	0,404	0,687
		erkek	112	1,83		
	kurum	İlköğretim	80	1,68	-2,457	0,015*
		Lise	39	2,18		

*p<0,05

Stresle başa çıkma tarzlarının cinsiyet ve eğitim kurumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek için T-test yapılmıştır (Tablo 10). Analiz sonuçlarına göre stresle başa çıkma tarzları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Ancak stresle başa çıkma tarzlarında kurum açısından boyun eğici yaklaşım dışında kalan diğer tarzlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. İyimser yaklaşım, kendine güvenli yaklaşımı ilköğretim kurumlarındaki yöneticiler daha çok kullanırken, kendine güvensiz yaklaşım ve sosyal destek aramayı liselerdeki yöneticiler daha çok kullanmaktadır.

4.8. Eğitim örgütü yöneticilerinin benlik saygısı düzeyleri ve demografik değişkenler

Eğitim örgütü yöneticilerinin benlik saygısı düzeyleri daha önce incelenmişti. Buna göre eğitim örgütü yöneticileri için iki düzey benlik saygısı düzeyi söz konusudur: orta düzey ve yüksek düzey. Bu benlik saygısı düzeylerinin yöneticilerin yaş kategorilerine göre dağılımı tablo 11 de görülmektedir.

Tablo 11. Benlik Saygısı Düzeylerine göre Yaş kategorilerinin dağılımı

Yaş	Benlik Saygısı Düzeyi			
	orta düzey benlik saygısı		yüksek düzey benlik saygısı	
	f	%	f	%
30-34	5	9,1	10	15,6
35-39	3	5,5	12	18,8
40-44	22	40,0	15	23,4
45-49	14	25,5	20	31,3
50-54	11	20,0	7	10,9
Toplam	55	100	64	100

Orta düzey benlik saygısına sahip yöneticiler ile yüksek düzey benlik saygısına sahip yöneticiler arasında yaş kategorileri açısından bir fark olup olmadığını görmek için ki-kare bağımsızlık testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 0,01 anlamlılık seviyesinde benlik düzeyleri ile yaş kategorileri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($X^2=9,714$, $sd=4$ $p>0,01$).

Benlik saygısı düzeylerine göre kıdem dağılımı ise tablo 12 de görülmektedir. Benlik saygısı düzeylerinde kıdem açısından bir fark olup olmadığını görmek için ki-kare bağımsızlık testi yapılmış ve 0,01 anlamlılık seviyesinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($X^2=12,225$, $sd=3$ $p<0,01$)

Tablo 12. Benlik saygısı düzeylerine göre yöneticilik kıdem kategorilerinin dağılımı

Kıdem	Benlik Saygısı Düzeyi			
	orta düzey benlik saygısı		yüksek düzey benlik saygısı	
	f	%	f	%
1-4	0	0	11	17,2
5-9	9	16,4	14	21,9
10-14	28	50,9	22	34,4
15+	18	32,7	17	26,6
Toplam	55	100	64	100

Benlik saygısı düzeylerine göre cinsiyet dağılımı ise tablo 13 de görülmektedir. Benlik saygısı düzeylerinde cinsiyet açısından bir fark olup olmadığını görmek için ki-kare bağımsızlık testi yapılmış ve 0,01 anlamlılık seviyesinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($X^2= 0,932$, $sd=1$, $p>0,01$)

Tablo 13. Benlik saygısı düzeylerine göre cinsiyet dağılımı

Cinsiyet	Benlik Saygısı Düzeyi			
	orta düzey benlik saygısı		yüksek düzey benlik saygısı	
	f	%	f	%
Kadın	2	3,6	5	7,8
Erkek	53	96,4	59	92,2
Toplam	55	100	64	100

Benlik saygısı düzeylerine göre çalışılan kurum dağılımı ise tablo 14 de görülmektedir. Benlik saygısı düzeylerinde çalışılan kurum açısından bir fark olup olmadığını görmek için ki-kare bağımsızlık testi yapılmış ve 0,01 anlamlılık seviyesinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($X^2= 2,424$, $sd=1$, $p>0,01$)

Tablo 14. Benlik saygısı düzeylerine göre çalışılan kurum dağılımı

Çalıştığı kurum	Benlik Saygısı Düzeyi			
	orta düzey benlik saygısı		yüksek düzey benlik saygısı	
	f	%	f	%
ilköğretim	33	60,0	47	73,4
lise	22	40,0	17	26,6
Toplam	55	100	64	100

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına göre Eğitim örgütü yöneticilerinin örgütsel stres kaynakları düzeyinin yüksek olduğu, dolayısıyla örgütsel stresten oldukça etkilendikleri gözlemlenmektedir.

Örgütsel Stres Kaynaklarından yöneticileri en yüksek düzeyde etkileyen madde '*iş yerindeki sorumlulukların yeterince belli olmaması*'dır. Bu madde, 4. sırada yer alan '*iş yerinde çok fazla sorumluluk yüklenmiş olmak*' maddesiyle birlikte değerlendirilecektir. Okul müdürlerinin eğitim öğretimle ilgili tüm formal görevlerinin yanı sıra, okulun donanımı, binaya ait bakım onarım ve yapım işleri, mali işler yanında öğrencilerin okul içi ve dışı her türlü sorunuyla ilgilenir durumda olması, tüm çözüm beklentilerinde gözlerin okul müdürüne çevrilmesi, sadece kendi eylem ve kararlarından değil, okuldaki her bir bireyin yanlışıdan da gerek yasal gerekse geleneksel olarak sorumlu tutulması, görevlerinin yönetmeliklerce tanımlanmasına rağmen, yazılı olmayan normlarla sorumluluğunun çok daha yüksek düzeyde olmasının birey üzerinde baskı yarattığı düşünülebilir.

Ayrıca ödenek ve personel yetersizliğinden dolayı yeterli hizmeti verememenin sorumluluğunun yüklenmesi, öğrencinin okul dışı davranışlarından da okulun sorumlu görülmesi, Okul müdürünün İl ve İlçe Milli Eğitim müdürlüğündeki komisyonlarda çok zaman ve emek isteyen sorumlulukları gibi yüklerini artıran diğer faktörlerden dolayı 'sorumluluk' ile ilgili maddelere özel olarak yoğunlaştığı düşünülebilir. Sorumluluğun aşırı yüküyle birlikte sınırlarının nerede başlayıp nerede bittiğine dair karmaşadan ve bu konudaki veli, öğretmen ve çevrenin beklentisinden dolayı bu maddelerin oranının yüksek çıktığı kanısına varılabilir.

İkinci sırada yer alan '*çok fazla iş yapmak zorunda kalma*'nın büyük bir olasılıkla yukarıda açıklanan maddelerle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Okul müdürü mali işler, binanın bakım onarımı, inşaat ve donanımı gibi 'tesis müdürü' görevini de üstlendiği için zamanının ve enerjisinin çoğunu bunlarla tüketmektedir.

Eğitimini almadığı ve uzman olmadığı alanlarda hizmet beklenmesi ve gözlemlere göre cezaların en fazla bu konuda yapılan yanlışlardan dolayı verilmesinin, eğitim öğretim etkinliklerine yeterince zaman ayıramamasının verdiği sıkıntının okul müdürleri üzerinde olumsuz etki yaparak strese yol açtığı düşünülebilir.

‘İşte çok fazla acil olaylar oluşu’ 3. sırada yer alan stres kaynağı olarak göze çarpmaktadır. 5-18 yaş aralığına hizmet veren, ailelerin güvenli ortam olarak hissettiği okul örgütünde çocukluk ve ergenliklerini yaşayan yüzlerce öğrencinin streslerinin, aile içi problemlerinin, kötü alışkanlıklarının okula yansması, diğer öğrenci ve personelle sürtüşmeleri, birbirlerine duygusal ya da fiziksel şiddet uygulamaları, okul donanımına bilerek ya da bilmeyerek zarar vermeleri, kazayla kendilerine zarar vermeleri sıkça rastlanan acil durumlar olarak okul müdüründe yüksek derecede stres kaynağı olduğu kanısına varılabilir.

5.sırada yer alan *‘düzensiz çalışma saatleri’* nin yine daha önceki maddelerle bağlantılı olarak stres kaynağı olarak ilk sıralarda yer aldığı kanısına varılabilir. Resmiyette çalışma saatleri 08:00-17:00 arasında olmasına rağmen pratikte bunun uygulanamayışı okul müdürleri açısından mesai saatleri kavramının ortadan kalkmasına neden olmaktadır. Eğitim-öğretim devam ettiği saatlerde sürekli bir sirkülasyon, planlanmamış ziyaretler, acil olaylar, Milli Eğitim Müdürlüğünce verilen komisyon üyeliği ve muhakkiklik görevleri nedeniyle yapılamayan işler ve yıl boyu sürekli tekrarlanan bakım onarım işlemlerinin gerçekleşmesi mesai saati sonrasına sarmaktadır.

Ayrıca okullarda gerçekleştirilen tüm merkezi sistem sınavları hafta sonlarında okulda olmayı ve öncesinde hazırlık yapmayı gerektirmektedir. Özellikle ikili öğretim yapan okullarda öğrenci giriş, çıkış saatlerinin mesai saatinden önce ve sonraya taşması bu okulların müdürlerinin düzensiz çalışma saatlerinin daha fazla artmasına neden olmaktadır. Okul müdürleri tarafından stresör olarak bu maddenin ilk sıralarda belirlenmesinin nedeninin yukarıda bahsedilen düzensizlikten ve işlerin yetişmeme kaygısından, kendine yeterli zaman ayıramama rahatsızlığından kaynaklandığı yorumu yapılabilir.

‘Amirlerle ilgili sorunlar/değerlendirmedeki adaletsizlikler’ stres kaynağı olarak 6.sırada yer almaktadır. Yeterli mali ve personel desteği olmadığı halde amirlerin beklentilerinin yüksek oluşu, sık sık değişen yönetmeliklere uyumun işleyiş açısından ne gibi zorluklara neden olduğu bilinmeden eksiksiz uygulanmasının beklenmesi, okul müdürüne amirleri tarafından çok fazla ek görev verilmesinin sebep olduğu sıkıntı ve çatışmalar, amirlerle olan siyasi görüş ayrılıklarının okul müdürlerine olumsuz değerlendirme biçimde yansıtılmasının ya da bunun tehdit edici bir faktör olarak sürekli hissettirilmesinin bu stres kaynağının yüksek çıkmasına neden olduğu kanısına varılabilir. Bunun yanı sıra olumlu sicil ya da ödüllendirme konusunda objektif kriterlerin olmayışı nesnel biçimde değerlendirilmeyeceği kaygısının da okul müdürlerinde strese yol açma nedeni olabileceği düşünülmektedir.

Stres kaynakları farklı kaynaklarda değişik sınıflamalar altında görülmektedir. Bu nedenle literatürde yer alan çalışmalarda bulunan sonuçların içerisindeki alt başlıklar araştırılmış ve sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Yılmaz ve Vural (2008) tarafından ilköğretim okulu yöneticilerine yönelik yapılan araştırma bulgularına göre yöneticileri en fazla etkileyen örgütsel stres kaynakları *Yetke yapısına dair kaynaklardır*. Yani karar verme, karar katılma, yetki eksikliği, sorumlulukların verdiği endişe ve amirlerin değerlendirmelerindeki adaletsizliklerdir. Bu açıdan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Demir (1997) tarafından yapılan çalışmada *‘Görev yapısına ilişkin stres kaynakları’* nın yöneticilerde yüksek derecede strese neden olduğu belirlenmiştir. Demir’in sonuçlarında ortaya çıkan, aşırı iş yükü ve çalışma saatlerinin uzun olması stresörleri *‘Görev yapısına ilişkin stres kaynakları’* na dahildir. Bu araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinde yüksek düzeyde strese yol açtığı belirlenen *‘Çok fazla iş yapmak zorunda kalmak, Çok fazla sorumluluk yüklenmiş olmak ve Düzensiz çalışma saatleri’* Demir’in sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Ekinci ve Ekici (2003)’nin yöneticiler üzerinde yaptığı araştırma sonucunda en fazla etkilenilen kaynaklar, *‘Aşırı iş yükü ve Meslekte ilerleme fırsatının verilmemesi’* dir. Bu açıdan araştırma sonuçlarında bulunan *‘Çok fazla iş yapmak zorunda kalmak ve Amir değerlendirmelerindeki adaletsizlikler’* Ekinci ve Ekici’nin araştırmasıyla bu açıdan

benzerlik göstermektedir. ‘*Amir değerlendirmelerindeki adaletsizlikler*’ in doğrudan ya da dolaylı olarak işgörenin ‘*Meslekte ilerlemesine*’ etki edeceği düşünüldüğü için bu madde ‘benzer’ olarak değerlendirilmiştir.

Özdağ, Aydın, Ünsal ve Saydam (2009) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin “*sıklıkla stresli*” olduğu görülmüştür. Bu açıdan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sözü edilen araştırmacıların çalışmasında, ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin ilköğretim kurumlarındakilere göre, okul müdürlerinin de müdür yardımcılara göre daha stresli olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada bu değişkenlere yer verilmediği için yorum yapılamamaktadır. Yine sözü edilen araştırmacıların çalışmasında ‘*Fiziksel ortamla ilgili sorunlar, öğretmen niteliği, hareketliliği ve sayısal yetersizliği, mevzuatın sık sık değişmesi, donanım araç ve gereçlerinin yetersizliği*’ en fazla stres yaratan maddeler olarak bulunmuştur ve araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

Ural (2002) tarafından okul müdürlerinin yönetsel stres kaynaklarına dair yaptığı araştırmaya göre karşılaştıkları yönetsel stresin ağırlıklı olarak; ‘*Siyasal karışma ve baskılar, yetersiz işgören sayısı ve niteliği, aşırı iş yükü, aile ve sosyal yaşama zaman ayıramamak, kendini geliştirme olanağının yetersizliğinden*’ kaynaklandığı görülmektedir. Bu açılardan, araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Kaya ve Keskin (2008)’in ise yaptığı araştırmada ise, kamu sektöründe çalışan yöneticilerin stres düzeylerinin özel sektöre nazaran daha yüksek olduğu belirlenirken, bu sektörde çalışan yöneticilerin en fazla etkilendikleri stres kaynakları rol çatışması, fazla sorumluluk, kararlara katılamama, olarak bulunmuştur ve iki araştırmanın sonuçları birbiriyle örtüşmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre **Eğitim Örgütleri Yöneticileri tarafından benimsenmiş stresle başa çıkma tarzlarına** bakıldığında ilk olarak ‘*Kendine güvenli yaklaşım*’ ve ‘*İyimser yaklaşımı*’ ikinci olarak ta ‘*Sosyal destek arama yaklaşımı*’ni tercih ettikleri görülmektedir.

İlk sırada yer alan yaklaşımlara bakıldığında bunların üçünün de probleme yönelik etkili yollar başlığı altında yer alan aktif yaklaşımlar olduğu görülür. Yani amaç belirleme, sorumluluğunu kabul etme, rolünü sorgulama, sorun üzerinde olumlu bakış açısıyla durma, başarısızlık durumunu kendini geliştirme fırsatı olarak değerlendirme, çevresine danışma ve yardım alma gibi stresle baş etme stratejileri benimsemiş okul müdürlerinin varlığından söz edilebilir.

Son dönemlerde yapılan sınava dayalı okul müdürü seçimi, eğitim yönetimi yüksek lisans eğitimleri, kişisel gelişim seminerlerinin yöneticilere verilmesinin, probleme yönelik başa çıkma tarzlarının oranında payı olduğu düşünülmektedir. Ancak yinede Tablo 4. te görüleceği gibi bu üç tarzı kendine %100 uygun bulanların oranı '*Kendine güvenli yaklaşım*' için %22.7, '*İyimser yaklaşım*' için %22.7, '*Sosyal destek arama yaklaşımı*' için ise % 33,6 dır. Bu tarzları kendine %70 uygun bulanların oranı ise '*Kendine güvenli yaklaşım*' için %46, '*İyimser yaklaşım*' için % 44, '*Sosyal destek arama yaklaşımı*' için ise %33.6 dır. Bu aktif yaklaşımların kendilerini %100 tanımladığını ifade edenlerin oranının fazla olduğu söylenemez. Öte yandan tersinden okunacak olunursa '*Kendine güvenli yaklaşımı*' kendine %30 oranında uygun bulan %31.1 lik '*İyimser yaklaşımı*' kendine %30 uygun bulan %24.4 lük, '*Kendine güvensiz yaklaşımı*' kendine %100 oranında uygun bulan % 26 lık, yine aynı yaklaşımı kendine % 70 oranında uygun bulan %10 luk, '*Boyun eğici yaklaşımı*' kendine %70 oranında uygun bulan %24 lük diliminde göz ardı edilmemesi gerektiği kanısına varılmıştır. Göreceli olarak daha kıdemli, stresle başa çıkma yöntemleri konusunda donanımlı olmayan, ya da kendi başa çıkma tarzları yıpratıcı ya da pasif de olsa kişiliğinde yaşla birlikte daha fazla yerleşmiş ve bu konuda değişimi reddeden okul müdürlerinin varlığının, sonuçlara bu biçimde yansıdığı yorumu yapılabilir.

Araştırmanın bir diğer sorusu **Eğitim Örgütü yöneticilerinin benlik saygısı düzeyleridir**. Eğitim örgütü yöneticilerinin benlik saygısı düzeyleri yüksek düzeyde %53 oranında, orta düzeyde ise % 46 oranında belirlenmiştir. Düşük düzeyde benlik saygısına sahip yönetici olmaması olumlu bir gösterge olarak gözlemlenirken %46 oranında orta düzey benlik saygısının yüksek bir oran olduğu düşünülmektedir. Okuldaki tüm dinamiklerin lideri olan müdürün yüksek benlik saygısına sahip olan bireylerde bulunan özelliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir.

Yani, üretken, güçlükleri yenmek için çabalayan, başarı için kendine güvenen, strese dirençli, farklı fikirlere yeni düşüncelere açık, iletişim becerileri yüksek kendini geliştirmeye çalışan bireyler olması gerekmektedir.

Horney benlik gelişiminin yetişkinlik ve orta yaş dönemlerinde de gelişimini sürdürdüğünü ileri sürmüştür (Aktaran, Can,1990,s. 12). İkizoğlu (1993)'nın belirttiği gibi başarılarla hedefler arasındaki büyük fark, bireydeki benlik saygısını düşürür. Başaramadıklarından dolayı kendini olumsuzlamanın benlik saygısı üzerinde negatif etki yaptığı bilgisinden hareketle ve Coopersmith'in belirttiği gibi benlik saygısının ana bileşenlerinden biri olan yeterlilik duygusunun, karşılaştığı birçok olumsuz yaşantılar, baskılar, değerli bulunmama algısı, olanaksızlıklar ya da yetersiz bilgi donanımı sebebiyle belirlediği hedefe ulaşamamanın algılatığı olumsuz durumdan dolayı azaldığı ve bu nedenle okul müdürlerinin benlik saygısının yarıya yakın oranda orta düzey çıktığı kanısına varılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre **Eğitim örgütü yöneticilerinin örgütsel stres kaynakları ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkiye** bakıldığında;

41 stres kaynağı içerisinde 16 tanesinin stresle başa çıkma tarzları ile ilişkisi tespit edilmiştir. Bu ilişkiler incelendiğinde (Tablo 6) 10 Stres kaynağının korelasyon değerlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Dikkat çekici nokta ise stres kaynağı ortalama değeri ile stresle başa çıkma tarzlarından olan '*Kendine güvenli yaklaşım*' ve '*İyimser yaklaşım*' arasında ters ilişki olduğudur. Yani stres kaynağında artış oldukça bu iki yaklaşımın tercih edilmesinde düşüş gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra tam tersi olarak, stres kaynağında artış oldukça '*Kendine güvensiz yaklaşım*', '*Boyun eğici yaklaşım*', ve '*Sosyal destek arama*' yaklaşımının kullanımında da artış gözlemlenmektedir.

İlişki düzeyi yüksek olanlar ele alındığında 1 no'lu stres kaynağı '*Yeni bir okula atanma*' stres kaynağının artışıyla birlikte '*Kendine güvenli*' ve '*İyimser yaklaşım*'dan uzaklaşıp '*Kendine güvensiz yaklaşım*', '*Boyun eğici yaklaşım*' ve '*Sosyal destek arama*' yaklaşımının kullanımına yaklaşma, yeni okul kültürüne, çevreye, personele uyum endişesi ve zorluğu, kendini kabul ettirme, kendi iş görme ve yönetim tarzını sürdürebilme konusundaki endişeleri, grupların dinamiklerine dair yabancılık gibi

endişe yaratabilecek yaşantılardan dolayı '*Kendine güvenli*' ve '*İyimser yaklaşım*'ın kullanımından uzaklaştığı şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan uzun süreli de olmama ihtimaliyle birlikte, yeni bir ortamda kendine güvenmeme, sosyal yardım alma, danışma, kültürü ve işleyişi öğrenmeye çalışma, duygusal dış yardıma başvurma, okulun tüm dinamiklerini başlangıç aşamasında kabullenip gözlemlemeyi tercih etmelerinden dolayı '*Kendine güvensiz yaklaşım*', '*Boyun eğici yaklaşım*' ve '*Sosyal destek arama*' yaklaşımlarını kullandıkları söylenebilir.

Stres kaynakları ile Stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişki değerleri yüksek olan diğer maddeler incelendiğinde birbirleriyle ilgili ve birbirlerinin sonucu ya da nedeni olabilecek stres kaynaklarını gruplar biçiminde yorumlamanın mümkün olduğu kanısına varılabilir

7 no'lu stres kaynağı (verilen işleri anlamak ya da yerine getirme konusundaki başarısızlık) 8 no'lu stres kaynağı (işte yeterli performansı göstermek için gerekli beceri ve yeteneklerin olmayışı), 32 no'lu stres kaynağı (Hizmet içi eğitim ya da supervizyon yetersizliği) arttıkça '*Kendine güvenli*' ve '*İyimser yaklaşım*'ın kullanımının azaldığı hatta Hizmet içi eğitim yetersizliği stres kaynağının etkisi arttıkça bu azalmanın dikkat çekici ($r = -70$) boyuta ulaştığı görülmektedir. Sözü edilen stres kaynağı arttıkça '*Kendine güvensiz yaklaşım*', '*Sosyal Destek arama yaklaşımının*' ve '*Boyun eğici yaklaşımın*' kullanımının da dikkat çekici biçimde arttığı gözlemlenmektedir. Başaran, (1994)'ya göre yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Yeterliliği oluşturan iki temel öge bilgi ve beceridir. Özmen (2002)'in aktarmalarına göre Clark (2000) ve Palmer (1997) okul yöneticilerinin etkili liderler olabilmeleri için, olmak, bilmek ve yapmak sözcükleriyle tanımlanan birtakım özelliklere sahip olmaları gerekmektedir:

Olmakla ilgili olarak; profesyonel olarak sorumluluk yüklenmek, örgüt yararına çalışmak, zamanında rasyonel kararlar almak, mesleki açıdan yeterli olmak, vb. bilmekle ilgili olarak; liderlik konusundaki kritik noktaları, kendi güçlü ve zayıf yanlarını ve yeterliliklerini bilmek, insan doğasını, örgütünün kültürü, mesleğini tanımadır.

Bu bilgilerin ışığı altında okul yöneticiliği alanında donanımsızlığını, hizmet içi eğitim eksikliğini ve kendi yetersizliklerini hisseden ve bundan dolayı stres yaşayan yöneticilerin kendine güvenli ve iyimser yaklaşımlardan uzaklaşması muhtemeldir. Eroğlu (2009) ve Cam (2004)'ın tarifiyle niteliksel iş yükü; yapılacak işin gerektirdiği nitelikler ile işi yapacak olan kişinin sahip olduğu nitelikler arasında, mevcut eleman aleyhinde bir uyumsuzluğun olması durumudur. Buna göre, iş yapacak olan kişi veya eleman işin gerektirdiği bilgiye, yeteneğe ve kişisel özelliklere tam olarak sahip olmadığı zaman, bu iş kendisi için zor gelecektir. Dolayısıyla kendini güçsüz hissedecektir. Francis Bacon'un bilinen söylemiyle de '*bilgi güçtür*'.

Okul müdürlerinin bu gücü elinde tutmadıklarına inandıklarında ve bu stresör arttığında, özlere güvenmedikleri, bilişsel problem çözme yöntemlerini kullanamadıkları, sorun üzerinde olumlu olarak duramadıkları, kararlarının arkasında duramadıklarından dolayı kendine güvenli ve iyimser yaklaşımlardan uzaklaştıkları düşünülmektedir. Aynı sebeplerden dolayı pasif iki yaklaşımın yani '*Kendine güvensiz yaklaşım*',ve '*Boyun eğici yaklaşım*' tercih edildiği düşünülmektedir. Bu konudaki stresin artışıyla birlikte '*Sosyal Destek arama yaklaşımının*' da artmış olması okul müdürlerinin çözüme yönelik dış yardım arama çabasından dolayı olduğu biçiminde yorumlanabilir.

17 no'lu stres kaynağının (İş yerinde hata yapma korkusu), 18 no'lu stres kaynağının (işten atılma korkusu),19 no'lu stres kaynağı (geçici olarak işten uzaklaştırılmak), 22 no'lu stres kaynağının (işte başarılı olma konusundaki baskılar), 6 no'lu stres kaynağının (işle ilgili belirlenen amaçlara ulaşmaya çalışmak) etkisi arttıkça '*Kendine güvenli yaklaşım*' ve '*İyimser yaklaşım*' kullanımı büyük ölçüde azalırken, '*Kendine güvensiz yaklaşım*', '*Boyun eğme yaklaşımının*' ve '*Sosyal destek arama*' yaklaşımının kullanımı aynı ölçüde çoğalmaktadır.

Amirlerin ve okulun iç ve dış çevresinin beklentileri hatta baskıları yönetici üzerinde stres yaratabilecek yaşantılardır. Kendi yeterliliklerinin ve okulun olanaklarının kısıtlı oluşu nedeniyle, kendisinden beklentileri karşılayamama durumunun yöneticinin daha stresli olmasına neden olduğu düşünülmektedir. Bu baskıların daha da artarak işinin güvenliğinin herhangi bir biçimde tehdit altında oluşunu yöneticiye hissettirmesi, amirlerine güvenmemesi, yöneticinin hata yapma olasılığını arttırdığı gibi

eleştirilebileceğini ve ceza alma ihtimalinin olabileceğini düşündüğü konularda risk almama seçeneğini kullanacağı, pasif davranışlar içerisinde girmeyi daha güvenli bulacağını düşündürmektedir.

Yücetürk (2005)'ün tanımlamasıyla duygusal saldırı, ayrımcılık ve örgütsel yıldırma olarak tanımlanan '*mobbing*' le de bağlantılı olarak barışçıl olmayan bir ortamda çalışmanın hata yapma olasılığını ve dolayısıyla işini kaybetme korkusunu yaşattığı varsayılırsa, sözü edilen stresli durum arttıkça '*Kendine güvensiz yaklaşım*', '*Boyun eğici yaklaşım*' ve '*Sosyal destek arama*' yaklaşımının bu derece çoğalması olası bir durum olarak yorumlanabilir.

14 no'lu stres kaynağının (İş yerinde birlikte çalışılan kişilerden işleri paylaşma konusunda yeterince yardım alamamak) ve 15 no'lu stres kaynağının (İş yerinde birlikte çalışılan kişilerle iletişim sorunları) etkisi arttıkça yine yukarıdaki sonuçlara benzer biçimde '*Kendine güvenli yaklaşım*' ve '*İyimser yaklaşımın*' kullanımı büyük ölçüde azalırken, '*Kendine güvensiz yaklaşımın*', '*Boyun eğme yaklaşımının*' ve '*Sosyal destek arama*' yaklaşımının kullanımı çoğalmaktadır. Genç (2005)'e göre örgütsel iletişimde temel amacın, işlerin koordinasyonunu sağlamak, problem çözmek, bilgi paylaşımını gerçekleştirmek ve çatışmaların çözülmesine katkıda bulunmak olduğu bilgisinden hareketle, gerek okul içinde, gerekse il teşkilatında birlikte çalışılan kişilerle iletişim sorunlarının, buna bağlı olarak paylaşım ve yardımlaşma eksikliğinin yöneticiyi yalnızlaştıracağı, dışlanmışlık ve güvensizlik hissettireceği hatta örgütsel çatışmaya kadar varabileceğini düşündürmektedir.

Eren (2000)'e göre örgütsel çatışma; bireyler ve grupların amaç ve algılama farklılıkları, yönetim alanı ile ilgili belirsizlikler, iletişim eksiklikleri ve statü farklılıkları gibi sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına ya da karışmasına neden olan olaylar olarak tanımlanmıştır. Bu olumsuz şartlar altında çalışan ve stres yüklenen yöneticinin yaşadığı yalnızlık hissi, amaçlara yönelmede tek başlılık, aynı amaç etrafında benzer hareket şekliyle çalıştırmayı başaramama durumundan dolayı etkin stresle baş etme yöntemlerinden uzaklaşıp daha pasif biçimde baş etmeye çalıştığı düşünülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre **Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları ile Benlik Saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiye** bakıldığında;

14 Stres Kaynağı ile Benlik Saygısı düzeyi arasında orta düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Tablo 7 incelendiğinde bu ilişkilerin ters yönlü olduğu gözlemlenmektedir. Yani Stres Kaynağında artış olduğunda Benlik Saygısı düzeyinde düşüş olmaktadır. İlişkili olanlardan Pearson r değerleri -0,40 ve üzeri yorumlamaya alınmıştır. Her ne kadar araştırma sonuçlarında benlik saygısı düzeyi düşük seviyede olan bir sonuç çıkmasa dahi (Tablo 5) Orta düzey benlik saygısı % 46 olarak belirttiği ve bu yüzde oranı araştırmacı tarafından oldukça fazla kabul edildiği için yorumlama göreceli olarak daha düşük olma ve yüksek olmama üzerinden yapılacaktır.

Stres kaynakları ile benlik saygısı düzeyi arasındaki en yüksek ilişkiyi ‘verilen işleri anlamak ya da yerine getirmek konusunda başarısızlık’ yani 7 no’lu stres kaynağı vermektedir. Daha sonra sırasıyla 1 no’lu stres kaynağı yani ‘Yeni bir okula atanma’, 32 no’lu stres kaynağı; ‘Hizmet içi eğitim ya da supervizyon yetersizliği’, 14 ve 18 no’lu stres kaynakları yani ‘İş yerinde birlikte çalışılan kişilerden işleri paylaşma konusunda yeterince yardım alamamak’ ve ‘İşten atılma korkusu’, 17 no’lu stres kaynağı; ‘İş yerinde hata yapma korkusu’, ardından 15 ve 22 no’lu stres kaynakları ‘İş yerinde birlikte çalışılan kişilerle iletişim sorunları’ ve ‘İşte başarılı olma konusundaki baskılar gelmektedir’.

Kılıçcı (2000), Arıca (1995), Pope ve McHale (1988)’e göre yüksek olmayan benlik saygısına sahip olan bireyler başarısızlık korkusunu yoğun olarak hissederler, kendilerine güven duymazlar, başkalarına bağımlıdırlar, bunun yanı sıra temel güvensizlik duyguları diğer insanlarla ilişkilerinde ortaya çıkar. Kendilerini yetersiz başarısız ve değersiz bulma eğilimindedirler ve kaygı düzeyleri yüksektir. Burger (2006)’a göre düşük özsaygılı insanların olumsuz duyuları yaşamak için başarısız olmalarına gerek kalmadığını başarısızlığı hayal etmelerinin bile yeterli olduğunu dile getirirken risk almak istemediklerine ve kendilerini bu şekilde koruduklarına işaret eder. Aynı biçimde olumsuz geri bildirimin, özsaygısı düşük bireylerin kendileriyle ilgili olumsuz değerlendirmelerini çağrıştırırken, aynı geri bildirimin yüksek özsaygılı insanlara kendi beceri ve başarılarını hatırlattığını ifade eder.

Coleman ve Hendry (1990) ise düşük benlik saygısına sahip olan bireylerin endişelere sahip, karamsar ve gelecek hakkında olumsuz düşünceleri olan kişiler olduğunu belirtmişlerdir.

Buradan hareketle ilişki düzeyi yüksek stres kaynaklarının (Verilen işleri anlamak ya da yerine getirmek konusundaki başarısızlık, Hizmet içi eğitim ya da supervizyon yetersizliği, Birlikte çalışılan kişilerden işleri paylaşma konusunda yeterince yardım alamamak, Hata yapma korkusu, İşten atılma korkusu, işte başarılı olma konusundaki baskılar) düzeyi arttıkça benlik saygısının daha düşük seviyede çıkmasının doğal olduğu düşünülebilir. Çünkü bu stres kaynakları bireysel yeterliliğine ve bireysel algıya güvenmek, başarıya olan inanç, kendini geliştirme eylemleri, risk alabilme ve güçlükleri yenmek için gösterilen çabayla ilişkilidir. İşini kaybetme, başarılı olamama ve hata yapma endişesinin artışıyla, literatürde yer alan tanımlamalarla da örtüşen bu sonuçlar, ilgili bireylerde benlik saygısının nispeten daha düşük oluşuyla ya da bu durumlarla karşılaştıklarında benlik saygısının düşüş eğilimi göstermesiyle açıklanabilir.

'Yeni bir okula atanma' stresörünün artışıyla benlik saygısı düzeyi düşüş eğilimi göstermiştir. Arıca (1995) ve Eisenberg (1979) 'e göre düşük benlik saygısına sahip bireyler yeni yaşantı ve fikirlere endişe ile yaklaşırlar, sosyal ortamda katılımcı olmaktan çok pasif dinleyici olmayı tercih ederler, utangaç ve sıkılganlardır ve kendilerini olumsuzlama eğilimindedirler. Bu stres kaynağının artışıyla birlikte düşüş gösteren benlik saygısı düzeyinin literatürdeki tanımlamayla bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Yabancı ortamda endişe ve güvensizlik hissedip stres altına girmelerinin benlik saygılarının yüksek olmamasıyla ilişkili olduğu düşünülebilir.

Aynı biçimde iletişim sorunlarıyla ilgili stres kaynağının artışıyla ters orantılı olarak düşük çıkan benlik saygısı düzeyi de bu konuda yapılan çalışmalarla desteklenir niteliktedir.

Battistich, Solomon ve Delucchi (1993)'e göre yüksek benlik saygısına sahip bireylerin sosyal ilişkilerinde daha aktif oldukları ve düşük benlik saygısına sahip bireylerle karşılaştırıldıklarında, sosyal iletişimlerinin daha iyi olduğu bulunmuştur. Joinson (2004) ise düşük benlik saygısı olan bireylerin ise diğerleriyle iletişimde ve ilişkilerde risk almak istememeleri nedeniyle yüz yüze iletişimden uzak durduklarını belirtir.

Bu bilgiye dayanarak, Okul Müdürlerinin ‘*birlikte çalışılan kişilerle yaşanan iletişim sorunları*’ stres kaynağındaki artışıyla ters orantılı olarak benlik saygılarının düşük çıkmasının, yine göreceli olarak daha düşük benlik saygısına sahip olmaları nedeniyle olduğu yorumu yapılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre **Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ile benlik saygıları düzeyleri arasındaki ilişkiye** bakıldığında;

Tablo 8 de görüldüğü gibi Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki yüksektir. Kendine güvenli yaklaşımda ve İyimser yaklaşımda pozitif yönde ilişki görülürken, Kendine güvensiz yaklaşım, Boyun eğici yaklaşım ve Sosyal Destek arama yaklaşımında negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, Stresle Başa çıkma tarzı olarak Kendine güvenli yaklaşım ve İyimser yaklaşımın tercih edilme ortalama değeri arttıkça benlik saygısı düzeyinde de artış görülmesi, buna rağmen Kendine güvensiz yaklaşım, Boyun eğici yaklaşım ve Sosyal Destek arama yaklaşımının tercih edilme ortalama değeri arttıkça benlik saygısı düzeyinde azalma görüldüğünü şeklinde ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin benlik saygısı düzeylerinin orta düzey ve yüksek düzey arasındaki yayılımıyla ilişkili olarak yorumlanabilecek bu iki farklı sonucun (negatif ve pozitif ilişki) Literatürdeki benlik saygısı düzeylerine göre davranış özelliklerinin tanımlarıyla da örtüştüğü düşünülmektedir ve aşağıdaki biçimde açıklanabilir.

Üredi (2006), Eisenberg (1979), Balyürek (1997)’in tanımlamalarında yüksek düzeyde öz-yeterliliğe sahip bireylerin, zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında daha rahat verimli olabildikleri, işlerine kendi görüşleri ile ve olumlu bakış açısıyla yaklaştıkları, algılarına tepkilerine, kararlarına ve kanaatlerine güvendikleri, risk alma konusunda yüksek bir istek düzeyine sahip oldukları, sonucun başarısız olma ihtimali dahi olsa, çabalarında bir azalma gözlenmediği, çalışma yaşamı içerisindeki durumlarının bireysel çabaları tarafından belirleneceğine inandıklarından söz etmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin ‘Kendine güvenli’ ve ‘İyimser yaklaşımı’ tercih etme ortalama değerlerinin ‘Benlik saygısı’ düzeyleriyle pozitif yönde ilişkide çıkması, Işıkhani (2004) ve Morris (2002)’in probleme yönelik planlı çözüm yolları aramakla, stres yaratan durumla yüz yüze gelip çabalarını arttırmakla, sorumluluğunu kabul etmekle, sorun üzerinde olumlu durarak duruma yeniden değer biçmekle, olumsuz bir durumu kendini geliştirme fırsatı olarak değerlendirmekle açıkladığı bu iki stresle baş etme yaklaşımıyla açıklanabilir. Çünkü benlik saygısı yüksek bireylerin özellikleriyle bu iki yaklaşımı tercih eden bireylerin stresle baş etme tarzlarının literatürdeki özellikleri örtüşmektedir ve sonuçlarda bu nedenle pozitif ilişki görülmektedir denilebilir.

Öte yandan Üredi (2006), Eisenberg (1979), Balyürek (1997)’in tanımlamalarında düşük öz-yeterlilik inancına sahip kimselerin, yapacakları çalışmaların gerçekte olduğundan daha da zor olduğuna inandıklarını, bu nedenle kaygılarının arttığını, yeni yaşantı ve fikirlere endişe ile yaklaştıklarını, daima diğerleri tarafından kullanılmış ve risksiz kararlar aldıklarını, olayları, neden ve sonuçlarını anlamaya çalışmadan, kader, diğerlerinin engellemeleri, koşullar gibi kendi dışındaki faktörlere yükleyip boyun eğdiklerini belirtmişlerdir. Stresle başa çıkma tarzlarının pasif olarak tanımlanan yollarından olan ‘Kendine güvensiz’ ve ‘Boyun eğici’ yaklaşımlarda da birey, başarısız olacağına, stres durumunun kontrol edilemeyeceğine, bu nedenle kabullenilmesine, geri adım atması ve mücadeleden vazgeçmesi gerekliliğine inanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre bu iki yaklaşımın tercih edilme ortalama değerlerinin yükselmesiyle, benlik saygısı düzeyinin düşmesi literatürdeki tanımlamalarla örtüşmektedir.

Çünkü benlik saygısı düşük bireylerin özellikleriyle bu iki yaklaşımı tercih eden bireylerin stresle baş etme tarzlarının literatürdeki özellikleri örtüşmektedir ve sonuçlarda bu nedenle negatif ilişki görülmektedir denilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, ‘Sosyal Destek Arama’ yaklaşımının tercih edilme ortalama değeri arttıkça benlik saygısı düzeyinde azalma görülmüştür. Bu yaklaşım her ne kadar aktif ve probleme yönelik başa çıkma yöntemlerinden biri olarak sınıflandırılmış olsa dahi, okul müdürlerinin benlik saygılarının düşüşüyle birlikte kendi yeterliliklerine ve bireysel kararlarıyla başarabileceklerine inançlarının düşük olması sebebiyle strese

neden olan olay ya da durum karşısında baş edebilmek için başka bireylerden yardım alma, destek aramayı tercih ettikleri düşünülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre **Eğitim örgütü yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzları ve Yaş ve Kıdem değişkenlerinin** yer aldığı Tablo 9 incelendiğinde yaş grupları arasında stresle başa çıkma tarzı olarak Kendine güvenli yaklaşım, Kendine güvensiz yaklaşım ve Sosyal destek arama kullanımında anlamlı fark olduğu, aynı şekilde kıdem açısından da Kendine güvenli yaklaşım, Kendine güvensiz yaklaşım, Boyun eğici yaklaşım ve Sosyal destek arama kullanımında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. İyimser yaklaşım kullanımı yaş ve kıdeme göre farklılık göstermemektedir. Boyun eğici yaklaşım ise yaş açısından farklılaşmamaktadır.

30-34 ve 35-39 yaş gurubundaki yöneticiler 40-44, 45-49 ve 50-54 yaş grubundakilerden daha fazla ‘Kendine güvenli yaklaşımı’ kullanmaktadırlar. Diğer yandan ‘Kendine Güvensiz yaklaşımın’ kullanımı 40-44, 45-49 ve 50-54 yaşlarında 30-34 ve 35-39 yaş gurubundaki yöneticilerden daha fazladır. Bu sonucun dikkat çekici olduğu düşünülmektedir. Deneyimin artışıyla birlikte kendine güvenin arttığı varsayımına ters düşen bu sonuç, okul müdürlerinin yıllarla birlikte olumsuz deneyimleri daha fazla yaşaması ve bundan dolayı daha temkinli olduklarını düşündürmektedir.

Erdoğan (1999)’a göre yöneticilerin hayatında duygusal sorun ve hayal kırıklıkları giderek artmaktadır. Yaş arttıkça biyolojik değişikliklerin yanı sıra, düşünme algılama, öğrenme ve sorunlara çözüm bulma gibi alanlarda da değişiklikler gözlenmektedir. Bu sonuç daha genç yaşlarda risk alma eğiliminin, cesaretin ve idealizmin daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

40-44, 45-49 ve 50-54 yaş gurubundaki yöneticilerin, 30-34 ve 35-39 yaş gurubundaki yöneticilerden daha fazla ‘Sosyal destek arama’ yaklaşımını tercih etmektedirler. Yaşça daha büyük olan okul yöneticilerinin, olgunlaşma ile birlikte dış yardım almayı ve dış yardıma danışmayı eksiklik ve bilgisizlik olarak değerlendirilmemesi gerektiğini içselleştirmelerinden ve iş ile ilgili sosyal çevrelerinin daha genç olanlara göre daha geniş olmasından dolayı bu yaklaşımı daha fazla tercih ettikleri düşünülmektedir.

Kıdem açısından alınan sonuçlarda yöneticilik kıdemi düştükçe ‘Kendine güvenli yaklaşımın’ kullanımının arttığını, buna karşılık ise yöneticilik kıdemi yükseldikçe ‘Kendine güvensiz yaklaşımın’ ve ‘Boyun eğici yaklaşımın’ kullanımının arttığı görülmektedir.

Bu sonuç yükselen yaş değişkeninde benzer sonuçlar alınmasıyla aynı biçimde yorumlanabilir. Yani okul müdürlerinin iş tecrübesi arttıkça örgüt ve çevresiyle ilgili olumsuz deneyimleri daha fazla yaşaması ve bundan dolayı daha temkinli oldukları, risk alma eğilimlerinde, cesaretlerinde ve idealizmlerinde bir düşüş yaşandığı, yine olumsuz deneyimler sonucu mücadele etmekten vazgeçmeye daha yatkın hale geldikleri, kaçınma davranışını daha fazla benimsedikleri, ortamı başkalaştırmanın mümkün olmadığına inanarak olduğu gibi kabul etmeye daha yatkın oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Yöneticinin kıdemi arttıkça ‘Sosyal destek arama’ yaklaşımının ortalamasının yükseldiği gözlenmektedir. Yöneticilikte geçen yıllarla birlikte üstlerle, merkez teşkilatla, meslektaşlarla iletişimin daha geliştiği ve iş çevresinin genişlediği, dolayısıyla örgütsel işleyişle ilgili yardım almanın ve görüşlere başvurmalarının daha olası olması sebebiyle, sonuçların bu yönde belirlendiği düşünülebilir.

Araştırmacılara öneriler;

1. Araştırmanın, öğretmenlere yönelik olarak uygulanması, Araştırma konularının eğitimdeki yansımalarının daha boyutlu olarak görülebilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.
2. Araştırmanın bir değişkenini oluşturan ‘Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Benlik Saygısı’ düzeylerindeki farklılıkların nedenleri nitel bir çalışma ile daha kapsamlı olarak ele alınabilir.
3. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin yaş ve kıdem artışıyla birlikte artan ‘etkisiz başa çıkma tarzları’ na yönelme davranışlarının nedenlerinin, mülakat yöntemiyle yapılacak olan nitel bir çalışmayla daha detaylı sorgulanabileceği düşünülmektedir.
4. Araştırmanın değişkenleri ile ‘Eğitim Örgütü Yöneticilerinin İletişim Tarzları’nın ele alındığı başka bir çalışmanın, alana katkı yapacağı düşünülmektedir.

Uygulayıcılara öneriler:

1. Eğitim Örgütü Yöneticilerinin üzerinde yüklü miktarda strese yol açan adil olmayan amir baskısının hissedilmeyeceği, meslekte ilerleme fırsatının yansız olarak sunulduğu, aşırı iş yükü, aşırı sorumluluk gibi stres kaynaklarının en az düzeye indirileceği bir ortam yaratılmasının,
2. Eğitim Örgütü Yöneticilerine yönelik düzenlenecek olan stresle aktif başa çıkma yöntemleri konulu hizmet içi eğitim programları düzenlenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

EKLER

<u>EK</u>	<u>SAYFA</u>
1- OKUL YÖNETİCİLERİ İÇİN AÇIKLAMA.....	112
2- DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER.....	113
3- STRES ÖLÇEĞİ.....	114
4- STRESLE BAŞA ÇIKMA ÖLÇEĞİ.....	116
5- BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	118
6- ARAŞTIRMAYA DAHİL OLAN OKULLAR LİSTESİ.....	119

Ek-1

Değerli Yönetici,

Özel koşullarına bağlı olarak farklılık göstermekle birlikte çalışma yaşamının gerçekleştiği kurumlarda görev alan bireyler, genellikle ruh ve beden sağlıklarını tehdit eden stresle karşı karşıya bulunmaktadır.

Eğitim sisteminin en yaygın kurumlarından olan okulların yönetilmesinde görev alan yöneticilerin de benzer bir örgütsel stresin etkisi altında çalışıyor olabilecekleri düşüncesi, stresle başa çıkma tarzları ve benlik saygıları düzeylerinin eğitim örgütlerindeki verimliliği etkilediği düşünülmektedir.

Eskişehir merkez ilçede bulunan Eğitim yöneticilerinin örgütsel stres kaynaklarının, stresle başa çıkma tarzlarının, benlik saygısı tutumlarının ve bunların birbirleriyle olan ilişkisinin ortaya konması amacı ile yapılan bu araştırmada 3 tür ölçek kullanılmıştır. Elinizdeki ölçekler sizlerin iş yaşamında karşılaştığınız örgütsel stres kaynaklarını saptamaya stresle başa çıkma tarzınızı ve benlik saygısı düzeyini belirleme yönelik olarak düzenlemiştir.

A-Stres ölçeğinde maddelerin her birinin sizi etkileme derecesini 1 ile 5 arası ölçek üzerinden değerlendiriniz.

B- Stresle başa çıkma tarzı ölçeğinde yer alan maddelerin sizi tanımlama ya da size uygunluk derecesini işaretleyiniz

C- Benlik Saygısı envanteri, ‘Benim Gibi’ veya ‘Benim Gibi Değil’ şeklinde işaretlenebilen 25 cümleden oluşmaktadır. Bu cümlelerle kişinin hayata bakış açısı, aile ilişkileri ve dayanma gücü ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Kendinize uygun bulduğunuz cümleleri yanındaki “BANA UYGUN” seçeneğine, kendinize uygun bulmadığınız cümleleri yanındaki “BANA UYGUN DEĞİL” seçeneğine işaret koyarak işaretleyiniz.

Araştırmanın başarısı ölçme aracına vereceğiniz içten ve güvenilir cevaplara bağlı olacaktır ve bilimsel amaçlar çerçevesinde, bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder iyi çalışmalar dilerim.

Canan MADENOĞLU

Ek-2**DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER İLE İLGİLİ SORULAR**

1- Yaşınız

30-34 -----

35-39 -----

40-44 -----

45-49 -----

50-54 -----

55-59 -----

2- Cinsiyetiniz?

1- Kadın

2-Erkek

3- Çalıştığınız Eğitim Kurumu

1-İlköğretim -----

2-Lise -----

4- Yöneticilikteki Kıdeminiz

1-4 -----

5-9 -----

10-14 -----

15- + -----

EK - 3

A- STRES ÖLÇEĞİ

İş Hayatı

Sizi Ne Kadar Etkiliyor

	Hiç					Çok				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1.Yeni bir okula atanma	1	2	3	4	5					
2.İş yerinde yapılacak işin belirsizliği	1	2	3	4	5					
3.İş yerinde otoritenin kimde olduğunun belirsizliği	1	2	3	4	5					
4. İş yerindeki sorumlulukların yeterince belirgin olmayışı	1	2	3	4	5					
5.İş ile ilgili amaçların belirsizliği	1	2	3	4	5					
6.İş ile ilgili belirlenen amaçlara ulaşmaya çalışmak	1	2	3	4	5					
7.Verilen işleri anlamak ya da yerine getirmek konusunda başarısızlık	1	2	3	4	5					
8.İşte yeterli performansı göstermek için gerekli beceri ve yeteneklerin olmayışı	1	2	3	4	5					
9.İşleri yapamayacak kadar yorgun olmak	1	2	3	4	5					
10.Gelecek konusunda karar vermede güçlükler	1	2	3	4	5					
11.Çok fazla iş yapmak zorunda kalmak	1	2	3	4	5					
12.İşlerin bitirileceği zamanın kısıtlı oluşu	1	2	3	4	5					
13.İşte çok fazla acil olaylar oluşu	1	2	3	4	5					
14.İş yerinde,birlikte çalışılan kişilerden işleri paylaşma konusunda yeterince yardım alamamak	1	2	3	4	5					
15.İş yerinde birlikte çalışılan kişilerle iletişim sorunları	1	2	3	4	5					
16.İş yerinde çok fazla sorumluluk yüklenmiş olmak	1	2	3	4	5					
17.İş yerinde hata yapma korkusu	1	2	3	4	5					
18.İşten atılma korkusu	1	2	3	4	5					
19.Geçici olarak işten uzaklaştırılmak	1	2	3	4	5					
20.İş saatlerinin çok uzun oluşu	1	2	3	4	5					
21.İş hayatına fazla karışan aile üyelerinin varlığı	1	2	3	4	5					
22.İşte başarılı olma konusundaki baskılar	1	2	3	4	5					
23. İş yerinde çalışanlara yeterince ilgi gösterilmemesi	1	2	3	4	5					
24.İşçi-işveren çatışmaları	1	2	3	4	5					
25.İşten ayrılmak	1	2	3	4	5					
26.İş yerinde statünün ve ücretin yükseltilmesi	1	2	3	4	5					
27.İş yerinde olağanın üstünde bir kişisel başarı göstermek	1	2	3	4	5					

Ek-3 devam

28- Farklı bir işe yönelme	1	2	3	4	5
29- Eğitim amacıyla, bir okul, üniversite ya da akademik alan seçmek	1	2	3	4	5
30- İş yerindeki araçlarda bozulmalar	1	2	3	4	5
31- İş yerinin özel hayata karışması	1	2	3	4	5
32 Hizmet içi eğitim ya da supervizyon yetersizliği	1	2	3	4	5
33- İş yerinde sıkıntı yaşamak	1	2	3	4	5
34- Yükselmek için yeterli olanakların olmayışı	1	2	3	4	5
35- Yetki olmadan sorumluluk verilmiş olması	1	2	3	4	5
36- İş yerinde yeterince mahremiyet (özel yaşantı) olmayışı	1	2	3	4	5
37- Düzensiz çalışma saatleri	1	2	3	4	5
38- Emeklilik	1	2	3	4	5
39- İş yerindeki sorumluluklarda değişme	1	2	3	4	5
40- Amirlerle ilgili sorunlar- değerlendirmelerdeki adaletsizlikler	1	2	3	4	5
41- Çalışma saatleri ya da koşullarında değişme	1	2	3	4	5

EK - 4

STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARI ÖLÇEĞİ

B	BİR SIKINTIM OLDUĞUNDA.....	% 0	%30	% 70	%100
1	Kimsenin bilmesini istemem				
2	İyimser olmaya çalışırım,				
3	Bir mucize olmasını beklerim				
4	Olayı/ olayları büyütmeyip üzerinde durmamaya çalışırım				
5	Başa gelen çekilir diye düşünürüm				
6	Sakin biçimde düşünmeye, öfkelenmemeye çalışırım				
7	Kendimi kapana sıkışmış gibi hissedirim				
8	Olayın/olayların değerlendirmesini yaparak en iyi kararları vermeye çalışırım.				
9	İçimde bulunduğum kötü durumu kimsenin bilmesini istemem				
10	Ne olursa olsun direnme ve mücadele etme gücünü kendimde bulurum				
11	Olayları kafama takıp, sürekli düşünmekten kendimi alamam				
12	Kendime karşı hoşgörülü olmaya çalışırım				
13	İş olacağına varır diye düşünürüm				
14	Mutlaka bir yol bulabileceğime inanır bunun için uğraşırım				
15	Problemin çözümü için adak adarım				

Ek-4 devam

B	BİR SIKINTIM OLDUĞUNDA.....	% 0	%30	% 70	%100
16	Her şeye yeniden başlayacak gücü kendimde bulurum				
17	Elimden hiçbir şey gelmeyeceğine inanırım				
18	Olaydan/ olaylardan olumlu bir şey çıkartmaya çalışırım				
19	Her şeyin istediğim gibi olamayacağına inanırım				
20	Problemi/ problemleri adım adım çözmeye çalışırım				
21	Mücadeleden vazgeçerim				
22	Sorunun benden kaynaklandığını düşünürüm				
23	Hakkımı savunabileceğime inanırım.				
24	Olanlar karşısında ‘ kaderim buymuş’ derim				
25	‘ Keşke daha güçlü bir insan olsaydım’ diye düşünürüm				
26	Bir birey olarak iyi yönde değişip olgunlaştığımı düşünürüm				
27	‘ Benim suçum ne’ diye düşünürüm				
28	‘ Hep benim yüzümden oldu’ diye düşünürüm				
29	Sorunun gerçek nedenini anlayabilmek için başkalarına danışırım				
30	Bana destek olabilecek kişilerin varlığını bilmek beni rahatlatır.				

EK - 5

C- BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıda bazı cümleler bulunmaktadır. Kendinize uygun bulduğunuz cümleleri yanındaki “BANA UYGUN” seçeneğine, kendinize uygun bulmadığınız cümleleri yanındaki “BANA UYGUN DEĞİL” seçeneğine işaret koyarak işaretleyiniz.

	Bana Uygun	Bana Uygun Değil
1. Sık sık “keşke”, “başka” diye düşünürüm.		
2. Başkalarıyla konuşmak bana zor gelir.		
3. Eğer elimde olsaydı kendimdeki birçok şeyi değiştirmek isterdim.		
4. Karar vermede fazla zorluk çekmem.		
5. İnsanlar benimle konuşmaktan hoşlanırlar.		
6. Kolayca moralim bozulur.		
7. Yeni şeylere kolay alışamam.		
8. Yaşıtlarımın arasında sevilen bir kişiyim.		
9. Genellikle ailem birçok şey bekler.		
10. İnsanlar duygularıma önem verir.		
11. Başkalarının söylediğini kolayca kabul ederim.		
12. Benim yerimde olmak oldukça zordur.		
13. Hayatımın karmakarışık olduğunu düşünüyorum.		
14. Genellikle başkaları düşüncelerimi kabul ederler.		
15. Kendimi yetersiz buluyorum.		
16. Sık sık evden uzaklaşmayı düşünüyorum.		
17. Yaptığım işten genellikle memnun olmam.		
18. Başkaları kadar güzel/yakışıklı değilim.		
19. Söylenecek bir sözüm varsa onu söylemekten çekinmem.		
20. İnsanlar benim duygularımı anlar.		
21. Çok sevilen biri değilim.		
22. Genellikle insanların beni dışladığını sanıyorum.		
23. Yaptığım şeyler genellikle cesaretimi kırar.		
24. Çevremde olup bitenlerden genellikle rahatsız olmam.		
25. Güvenilir bir kişi olmadığımı düşünüyorum.		

Ek-6**Eskişehir Merkez İlçeler İlk ve Orta Öğretim Okulları****İlköğretim Okulları**

- 1 1.Hava İkmal Bakım Merkezi İlköğretim Okulu
- 2 100.Yıl İlköğretim Okulu
- 3 23 Nisan İlköğretim Okulu
- 4 24 Kasım İlköğretim Okulu
- 5 30 Ağustos İlköğretim Okulu
- 6 71 Evler İlköğretim Okulu
- 7 75.Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu
- 8 Adalet İlköğretim Okulu
- 9 Agapınar İlköğretim Okulu
- 10 Ahmet Olcay İlköğretim Okulu
- 11 Ahmet Sezer İlköğretim Okulu
- 12 Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İ.Ö.O
- 13 Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu
- 14 Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu
- 15 Ata İlköğretim Okulu
- 16 Atatürk İlköğretim Okulu
- 17 Av. Şahap Demirer İlköğretim Okulu
- 18 Av.Lütfi Ergökmen İlköğ.Okulu ve İş Okulu
- 19 Av.Mail Büyükkerman İlköğretim Okulu
- 20 Barbaros İlköğretim Okulu

- 21 Battalgazi İlköğretim Okulu
- 22 Cahit Kural İlköğretim Okulu
- 23 Cemalettin Sarar İlköğretim Okulu
- 24 Cengiz Topel İlköğretim Okulu
- 25 Cevat Ünügür İlköğretim Okulu
- 26 Cumhuriyet İlköğretim Okulu
- 27 Cumhuriyet Köyü İlköğretim Okulu
- 28 Çamlıca Ticaret Odası İlköğretim Okulu
- 29 Çukurhisar İlköğretim Okulu
- 30 Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu
- 31 Dr. Mustafa Camkoru İlköğretim Okulu
- 32 Dumlupınar İlköğretim Okulu
- 33 Edebali İlköğretim Okulu
- 34 Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu
- 35 Erdal Abacı İlköğretim Okulu
- 36 Erenköy İlköğretim Okulu
- 37 Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu
- 38 Eskişehir Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi
İ.Ö.O.
- 39 Eti Maden İşletmeleri İlköğretim Okulu
- 40 Fahri Günay İlköğretim Okulu

- 41 Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
- 42 Gazi İlköğretim Okulu
- 43 Gökdere Yıldırım Çiftliği İlköğretim Okulu
- 44 Gündüzler İlköğretim Okulu
- 45 Halil Yasin İlköğretim Okulu
- 46 Havacılar İlköğretim Okulu
- 47 Huzur İlköğretim Okulu
- 48 İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu
- 49 İki Eylül İlköğretim Okulu
- 50 İlhan Ünügür İlköğretim Okulu
- 51 İsmet İnönü İlköğretim Okulu
- 52 İsmet Paşa İlköğretim Okulu
- 53 İstiklal İlköğretim Okulu
- 54 Karahoyuk Havacılar İlköğretim Okulu
- 55 Kardeşler İlköğretim Okulu
- 56 Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
- 57 Keskin İlköğretim Okulu
- 58 Kılıçarslan İlköğretim Okulu
- 59 Kızılcaören İlköğretim Okulu
- 60 Kireç Sedat Buhume İlköğretim Okulu

- 61 Korgeneral Lutfü Akdemir İlköğretim Okulu
- 62 Kozkayı İlköğretim Okulu
- 63 Kurtuluş İlköğretim Okulu
- 64 M.Aziz Bolel İlköğretim Okulu
- 65 Malhatun İlköğretim Okulu
- 66 Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
- 67 Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
- 68 Mehmet Alı Yasin İlköğretim Okulu
- 69 Mehmet Gedik İlköğretim Okulu
- 70 Mehmetcik İlköğretim Okulu
- 71 Melahat Ünügür İlköğretim Okulu
- 72 Merkez Hürriyet İlköğretim Okulu
- 73 Metin Sönmez İlköğretim Okulu
- 74 Milli Zafer İlköğretim Okulu
- 75 Mimar Sinan İlköğretim Okulu
- 76 Mithat Paşa İlköğretim Okulu
- 77 Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu
- 78 Murat Atılgan İlköğretim Okulu
- 79 Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
- 80 Muttalip Atatürk İlköğretim Okulu

- 81 Namık Kemal İlköğretim Okulu
- 82 Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu
- 83 Orgenaral Halıl Sozer İlköğretim Okulu
- 84 Orhangazi İlköğretim Okulu
- 85 Osmangazi İlköğretim Okulu
- 86 Osmangazi Üni.Araşt.ve Uyg.Hast.İ.Ö.O
- 87 Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu
- 88 Porsuk İlköğretim Okulu
- 89 Reşat Benli İlköğretim Okulu
- 90 Sami Sipahi İlköğretim Okulu
- 91 Satılmışoğlu Şükrü Sever İlköğretim Okulu
- 92 Sevinç K.Behiç Akaydın İlköğretim Okulu
- 93 Sinan Alağac İlköğretim Okulu
- 94 Sultandere İlköğretim Okulu
- 95 Suzan Gürcanlı İlköğretim Okulu
- 96 Süleyman Havva Kamışlı İlköğr.Okulu
- 97 Şehit Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu
- 98 Şehit Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu
- 99 Şeker İlköğretim Okulu
- 100 Taskopru İlköğretim Okulu

- 101 TEİ.Alparslan İlköğretim Okulu
- 102 Ticaret Borsası İlköğretim Okulu
- 103 Ticaret Odası İlköğretim Okulu
- 104 Toki İlköğretim Okulu
- 105 Tunali İlköğretim Okulu
- 106 Turan İlköğretim Okulu
- 107 Türkmen Tokat İlköğretim Okulu
- 108 Ulku İlköğretim Okulu
- 109 Vali Ali Fuat Güven İlköğretim Okulu
- 110 Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu
- 111 Vali Sami Sönmez İlköğretim Okulu
- 112 Yakakayı İlköğretim Okulu
- 113 Yavuz Selim İlköğretim Okulu
- 114 Yenikent İlköğretim Okulu
- 115 Yıldırım Bayezit İlköğretim Okulu
- 116 Yörükkaracaören İlköğretim Okulu
- 117 Yrb. Mehmet Yaşar Gülle İlköğretim Okulu
- 118 Yunusemre İlköğretim Okulu
- 119 Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
- 120 Zübeyde Hanım Devlet Hastanesi İlköğretim Okulu
- 121 Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu

Liseler

- 1 19 Mayıs Anadolu Lisesi
- 2 Ahmet Kanatlı Anadolu Lisesi
- 3 Ali Güven Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
- 4 Anadolu Teknik Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi
- 5 Atatürk AT L, AML, TL ve EML
- 6 Atatürk Lisesi
- 7 Atatürk Sağlık Meslek Lisesi
- 8 Cemal Mümtaz Anadolu Öğretmen Lisesi
- 9 Cumhuriyet Lisesi
- 10 Eskişehir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
- 11 Eskişehir Anadolu Lisesi
- 12 Eskişehir Fatih Fen Lisesi
- 13 Eskişehir Sosyal Bilimler Lisesi
- 14 Eskişehir Spor Lisesi
- 15 Eskişehir Ticaret Borsası Lisesi
- 16 Fatih Anadolu Lisesi
- 17 Gazi Mustafa Kemal Anadolu Lisesi
- 18 H.Ahmet Kanatlı Lisesi
- 19 Habip Edip Törehan Kız Meslek Lisesi

- 20 Hoca Ahmed Yesevi Lisesi
- 21 İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İ.H.L.
- 22 Kılıçoğlu Anadolu Lisesi
- 23 Kılıçoğlu Lisesi
- 24 Kız Teknik Olgunlaşma Enstitüsü Anadolu KM. ve KML.
- 25 Mehmetçik Lisesi
- 26 Merkez Gazi Anadolu Meslek Lis.ve Mes.Lis.
- 27 Mustafa Kemal Lisesi
- 28 Muzaffer Çil Anadolu Lisesi
- 29 Plevne Tic.Mes.Lis.ve And.Tic.Mes.Lis.
- 30 Prof.Dr. Orhan Oğuz Anadolu Lisesi
- 31 Salih Zeki Anadolu Lisesi
- 32 Süleyman Çakır Lisesi
- 33 Tayfur Bayar Lisesi
- 34 Tepebaşı Anad Tek., Anad. Mes.,Teknik Lise ve EML
- 35 Tic Mes Lis ve Anadolu Ticaret Mes Lisesi
- 36 Turgut Reis Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
- 37 Türk Telekom Anadolu Teknik Lisesi

38 Yılmaz Çetintaş Lisesi

39 Yunus Emre A.T.L. AML. T.L. ve End.Mes.Lis

40 Yunus Emre Lisesi

KAYNAKÇA

- Açıkalın, Aytaç. **Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları, 1997.
- Akbulut, Efe. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, ‘Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlilik inançları’ **Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:II1, Sayı: II, 24-33, Aralık 2006.
- Aksaray, Semra. ‘Ergenlerde Benlik Saygısı Geliştirmede Beceri Eğitimi ve Aktivite Merkezli Programların Etkisi’, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana: 2003.
- Aktaş, Aliye ve Ramazan Aktaş. ‘İş Stresi’, **Verimlilik Dergisi**, Sayı: 1; 153-171. 1992.
- Albrecht, Karl. **Gerilim ve Yönetici**. İngilizceden Çeviren: Kemal Tosun. İstanbul: İstanbul Üniv.İşletme Fakültesi Yayınları ,No:197, 1998.
- Aldemir, Ceyhan ve Gönül Budak. **Personel Yönetimi**. İzmir: Barış Yayınları, 1998.
- Arıca, Osman Tolga. ‘Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi’, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: 1995.
- Arslan, Mustafa ve Levent Eraslan.’ Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği’, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/arslan-eraslan.htm> , 2003.
- Artan, İnci. **Örgütsel Stres Kaynakları ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama**. İstanbul: Bassen Kültür ve Eğitim Yayınları, No:10,1986.

Avşaroğlu, Selahattin ve Ömer Üre. ‘Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi’. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Konya: 2007.

Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Beşinci Basım. Ankara: HatipoğluYayınevi, 1994.

_____ **Eğitim Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2007.

Aydın, İ. Pehlivan. **İş Yaşamında Stres**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.

Aydın, Betül ve Seval İmamoğlu. Stresle başa çıkma stratejisi geliştirmeye yönelik grup çalışması. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 14,41-52, 2001.

Aydınlı, Hasan. **Sık Sorulan Sorular ve Cevaplar**. İstanbul: Zambak, 2002.

Aytaç, Serpil. ‘Kariyerin Değişen Doğası ve Yeni Yaklaşımlar’, **Çalışma Hayatında Dönüşümler**, Der. Aşkın Keser, İstanbul: Ezgi Kitabevi, 2002.

Atkinson, J. M. **Coping With Stress at Work**. London: Thomsons, An Imprint of Harper Collins Publishers, 1994.

Balcı, Ali. **İş Stresi**. Ankara :Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Baltaş, Acar ve Zuhale Baltaş. **Stres ve Başa Çıkma Yolları**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1999.

Balyürek, Oluklu Dilek; ‘Lise Öğrencilerinin Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi’ Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1997.

Barutçugil, İsmet. **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**, Ankara: Kariyer Yayıncılık İletişim, Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti, 2000.

Başaran, İ. Ethem. **Yönetim**. Ankara: Gül Yayınevi, 1994.

_____**Stres ve Başa Çıkma Yolları**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2002.

Batistich, V., Solomon, D., ve Delucchi, K. ‘Interaction Processes and Student Outcomes in Cooperative Learning Groups’, **The Elementary School Journal**, 94, 19-32, 1993.

Baymur, Feriha. **Genel Psikoloji**. İstanbul: İnkilap Kitapevi, 1997.

Başer, Mürüvvet ve Meral Bayat ‘Öğrencilerin Benlik Saygılarının Belirlenmesi’
Hemşirelik- Ebelik Eğitim ve Uygulamalarında Kalite Sempozyumu Kitabı, 145-151. 1998.

Binbaşıoğlu, Cavit. **Eğitim Yöneticiliği**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi, 1988

Braham, Barbara J. **Stres Yönetimi**. İngilizceden Çeviren: Vedat G. Diker. İstanbul: Hayat Yayıncılık, 1998.

Bratton, John and J. Gold. **Human Resource Management Theory and Practice**. London: Macmillan Business Press, 2001.

Budak, Gönül. **Yenilikçi Yönetim Yaratıcı Birey**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.

Buluş, Mustafa, Fatma Nilgün Cevher. Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı: Önemi ve Geliştirilmesi, **Akademik Dizayn Dergisi**, 2:32-64, 2007.

Burger, Jerry M. **Kişilik**. İngilizceden Çeviren: İnan Deniz, Erguvan Sarıoğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2006.

- Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1991.
- Cam, Erdem, ‘Çalışma Yaşamında Stres ve Kamu Kesiminde Kadın Çalışanlar’, **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, Vol. 1, No: 1, 2004.
- Can, Gürhan. **Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarını Etkileyen Etmenler**. Anadolu Üniv. Yayınları. Eskişehir:1990.
- Can, Halil. **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Siyasal Kitabevi, 1997.
- Calvin, Hall S. ve Lindzey Gardner. **Introduction to Theories of Personality**, John Wiley and Sons, inc. Printed in USA, 1985.
- Carver, S.C. ve Scheler, M.F. **Perspectives on Personality**,.New York: Allyn and Bacon Inc. 1988.
- Cüceloğlu Doğan. **Yeniden İnsan İnsana**, İstanbul: Remzi Kitapevi, 1997.
- Çakır, İsmail, ‘Polislerin İş Stresi ve Bazı Değişkenlere Göre Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Karşılaştırılması’. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana: 2006.
- Çankaya, B. ‘Lise I. Ve II. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi.’Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Çelikten, Mustafa. **Okul Örgütü ve Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2008.
- Çiftçi, Pamik. ‘Bir Grup Lise Öğrencisinin Stresle Başa Çıkma Yolları İle Strese Karşı Dayanıklılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.’ Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2002.
- Davis, K. ve J.W. Newstrom. **Organizational Behavior; Human Behavior at Work**, New Jersey : 9. Edition, McGraw-Hill, Inc., 1988.

- Defrank, R.S. ve J. Ivancevich. 'Stress on the Job: an Executive Update', **The Academy of Management Executive**, V:12. No.3, August, 1998..
- Drafke, M.W. ve S. Kossen. **The Human Side Of Organizations**. New York:, Addison Wesley Longman, Inc.,1998.
- Durna,U. 'Üniversite Öğrencilerinin Stres Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi', **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, C.XX, S.1, Erzurum :2006.
- Ensari, Hoşcan. **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**. İstanbul: Sedar Yayıncılık, 2001.
- Erbil, Nilüfer, Zeynep Divan ve Perihan Önder. 'Ergenlerin Benlik Saygısına Ailelerinin Tutum ve Davranışlarının Etkisi'. **Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi**. 3(6):7-15, 2006.
- Erdoğan, İlhan. **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**. İstanbul: Avcıoğlu Basım Yayım, 1996.
- Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım Yayım , 2004.
- Ericksen, Jeff and L.Dyer. 'Toward a Strategic Human Resource Management Model of High Reliability Organizational Performance' **International Journal of Human Resource Management**, 16: 6, pp. 907-928, 2005.
- Erkan, Necmettin. **Ergonomi** . Ankara: MPM Yayınları, 1997.
- Eroğlu, Feyzullah **Davranış Bilimleri**, Ankara: Beta Yayınları, 2009
- Evcimen, T.Tunç. **Çatışma Yönetimi**, <http://www.evcimen.com/wht004.htm>

Eysenck, H.J. ve G. Wilson. **Kişiliğinizi Tanıyın**. İngilizceden Çeviren: Erol Erduran. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2000.

Feshbach S. ve B. Weiner. **Personality**. Maryland: C.Heath and Company, 1991.

Fisher, R.T. ‘Role Stress, The Type a Behaviour Pattern, and External Auditor Job Satisfaction and Performance’. **Behavioral Research in Accounting**, Vol.13 p.143, 2001.

Folkman, S and Lazarus. R. An Analysis of Coping in a Middle-aged Community Sample. **Journal of Health and Social Behavio.**, 21, 219-239, 1980.

Fullan, Michael G. **Succesful School Improvement**. Buckingham: 1992.

Gallahue, D. and Omzun, J. C. .**Understanding Motor Development: Infants, Children, Adlescenst, Adults**. C.Brown and Bencmark Puplishers, 2001.

Genç ,Nurullah,.**Yönetim ve Organizasyon**, Seçkin Yayıncılık, Ankara: 2005.

George, J.M. ve Jones, G.R.. **Understanding and Managing Organizational Behavior**. N.Y: 1996.

Gök, Şule. ‘Anksiyete ve Depresyonda Stresle Başa Çıkma’ Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul Üniversitesi, 1995.

Gökdeniz, İsmail. ‘Üretim Sektöründeki İşletmelerin Örgüt İçi Stres Kaynakları ve Mobilyacılık Sektöründe Bir Uygulama’, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 13, 2005.

Greenberg, Jerald ve Robert A. Baron **Behavior in Organizations**. New Jersey: Prentice Hall, 2000.

Gregory, Michael, ‘Developing Effective Leadership for the Management of Educational Change’ **Leadership and Organization Development Journal**, Volume 17, Number 4, 1996.

- Güçlü, Nezahat.. ‘Stres Yönetimi’, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XXI, S.1, s.91-109, 2001.
- Gül, Hasan. ‘İş Stresi, Örgütsel Sağlık ve Performans Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Araştırması’. **Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Aralık, 2007.
- Gümüş, Mustafa. **Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar**. İstanbul: Alfa Yayınları, 1999.
- Gür, A. ‘Ergenlerde Depresyon ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki’, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: 1996.
- Gürsel, Musa. **Okul Yönetimi**. Konya: Mikro Yayınları, 1997.
- Harter, S. Causes and Consequences of Low Self-Esteem in Children and Adolescents, **Self-Esteem: The Puzzle of Low Self-Regard** . New York: Plenum Press, 1993.
- Işıkkhan, Vedat. **Çalışma Yaşamında Stres**. Ankara: Sandal Yayınları, 2004.
- İkizoğlu Musa. ‘Demokratik ve Otoriter Ana-Baba Tutumlarının Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerine Etkisi’ Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ocak ,1993.
- Joinson A. N. ‘Self-Esteem, Interpersonal Risk, and Preference For E-Mail to Face-To-Face Communication’ **Cyberpsychology & Behavior**, 7(4), 472-478, 2004.
- Karakoç, Nihat. ‘Örgütsel İletişim ve Örgütsel Zaman Arasındaki İlişkiler’ A.Ü. **A.Ö.F. İletişim Bilimleri Dergisi**, Sayı,6, Eskişehir: 1989.
- Karasar, Niyazi. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Sekizinci basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.Şti., 1996.

_____ **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**, Yedinci Basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.Şti., 1996.

Kassin, S. **Psychology**. Second Edition, New Jersey: Prentice Hall, 1998.

Katz D. Kahn R.. **The Social Psychology of Organisations**. N.Y: 1978.

Kaya, Dursun ve Gülümser Keskin. ‘Yöneticilerin Yönetmel Stres Kaynakları ve Strese Yatkinlık Düzeyleri’ **Atatürk Üniv. Sosyal Bilimler Ens. Dergisi**. 11(1), 2008.

Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi- Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. Ankara: Set Ofset Matbaacılık, 1993.

Kemerlioğlu, Eyüp. **Toplumsal Tabakalaşma ve Hareketlilik**. Erzurum: Atatürk Üniv.Fen-Edb. Fak. Yayınları,1990.

Kılınç, Tanıl. Örgütlerde Rol Çatışması ve Belirsizliği İle Başa Çıkma Yöntemleri, **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**, 17 (2), 103-127. 1988.

Kırel, Çiğdem. ‘Stresin Bireysel Sonuçları, Stres Yönetimi’. **A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Yayınları**, Eskisehir: 1994.

Kobasa, Suzanne ve Salvatore R. Maddi. **The Hardy Executive: Health Under Stress**. N.Y: 1984.

Köknel, Özcan. **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1998.

Kreitner, R. ve A. Kinicki. **Organizational Behavior**. Irwin Inc., 1989.

Lazarus, R. ve Folkman, S.. **Stress Appraisal and Coping**. New York: Springer, 1986.

Luthans, F. **Organizational Behavior**. New York: McGraw-Hill, Inc. 1995.

Magnuson, J. ‘Stress Management’, **Journal of Property Management**.(May-June) V.55, No.3, p.24, 1990.

Morgan, Clifford. T.. **Psikolojiye giriş**. Ankara: Meteksan Yayıncılık, 1993.

Morris, C.G. **Psikolojiyi Anlamak: Psikolojiye Giriş**. İngilizceden Çeviren: H.B. Ayvaşık, ve M. Sayıl, Ankara : Türk Psikologlar Derneği Yayınları No 23, 2002.

Oshagbemi, Titus. ‘Satisfaction with Co-Workers Behaviour’, **Employee Relations**. Vol. 22 (1), 88-106, 2000.

O'Malley, P.M. ve Bachman, J.G.. ‘Academic Self-Esteem and Perceived Validity of Grades: A Test of Self Verification Theory’, **Contemporary Educational Psychology**, Vol: 18, 414-426, 1993.

Özbay, Yaşar ve Mustafa Şahin. ‘Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri. 4. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Kongresi’. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1997.

Özdemir, Servet. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998

Özmen, Fatma. **Eğitimde Okul ve Sınıf**, Elazığ Fırat Üniversitesi, Üniversite Kitabevi.:2002.

Özmutaf, Nezih Metin. ‘Örgütlerde İnsan Kaynakları ve Stres: Ampirik Bir Yaklaşım’, **Ege Üniversitesi Su Ürünleri Dergisi**. C.XXIII, S.1-2, s.75-81 , 2006.

Quick, J.C., Frey, ve Cooper, C.L.. ‘Guest Editors’ Introduction: ‘Managerial Dimension of Organizational Health; The Healthy Leader at Work’, **Journal of Management Studies**, 44:2, pp.189-205, 2007.

Patrick, H., Neighbors, C.T. ve Knee, C.R.. ‘Social Comparison and Body Image: The Role of Contingent Self-esteem and Self-perceptions of Attractiveness’, **Personality and Social Psychology Bulletin**, 30: 501-514, 2004.

- Pehlivan, İ. **Yönetimde Stres Kaynakları**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 1995.
- Rosen, Robert H.ve Lisa Berger. **The Healthy Company: Eight Strategies to Develop People, Productivity and Profits**. New York: Jeremy P. Teacher/ Perigee Books, 1991.
- Pope, A.M., McHale, S.M.. **Self-Esteem Enhancement with Children and Adolescents**. New York: Pergamon Press, 1988.
- Rosenberg, M. **Society and The Adolescent Self-Image**. New Jersey: Princeton University Press, 1985.
- Rowshan, A. **Stres Yönetimi**. İngilizceden çeviren: Şahin Cüceloğlu. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2000.
- Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Melek Tüz. **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Furkan Ofset, 2003.
- _____ **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Alfa Yayınları, 1998.
- _____ **Çalışma Psikolojisi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayını, 1987.
- Saldamlı, Asım. 'Otel İşletmelerinde Stres Kaynakları ve Çalışanlar Üzerindeki Etkileri'. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 6 (6), 288-302, 2000.
- Sam, Neslihan, Rıza Sam ve K. Burcu Öngen. Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Tutumlarının Yeni Çevresel Pradigma ve Benlik Saygısı Ölçeğiyle İncelenmesi. **Akademik Bakış Dergisi** .Kırgız- Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Sayı 21, 2010**
- Schefer, Walt. **Stress Management for Wellness**. New York: 1987.
- Seers, A., Mc Gee, G.W., Serey,T.T. and Graen, G.B.. 'The Interaction of Job Stres and Social Support, a Strong Inference Investigation'. **Academy of Management Journal**, 26 (2), 273-284, 1983.
- Selye, Hans. **Stress Without Distress**. NY: Teach Yourself Books, 1977.

Sevinç, Müzeyyen. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.**

1.Baskı, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003.

Seyfarth, John T. **The Principal.** New Jersey, Prentice Hall, 1999.

Sharp, C. ‘Study Support and the Development of Self-regulated Learner’ **Educational Research**, 44(1), ss.29-42, 2002.

Sheppeck, Michael A. Ve J. Militello ‘Strategic HR Configurations and Organizational Performance’, **Human Resource Management**, Vol. 39, No: 1, 2005.

Sorias, O. ‘Yaşam Stresine Karşı Koruyucu Olarak Sosyal Destekler’. **Ege Üniversitesi, Psikoloji Seminer Dergisi**, s.805-811. 1990.

Sökmen, Alptekin. ‘Konaklama İşletmelerinin Yöneticilerinin Stres Nedenlerinin Belirlenmesinde Cinsiyet Faktörü: Adana’da Ampirik Bir Araştırma’, **Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Güz, 1, ss.1-27, Adana: 2005.

Stora, Jean Benjamin. **Stres.** İngilizceden çeviren: Ayşen Kalın. İstanbul: İletişim Yayıncılık, 1994.

Şahin, Hisli Nesrin. **Stresle Başa Çıkma, Olumlu Bir Yaklaşım.** Sistem Yayıncılık, 1995.

Şahin, Hisli Nesrin ve Ayşegül Durak. Occupational stress and job satisfaction. **23 rd.International Stress of Applied Psychology**, Madrid: 1995.

Taştan,Seçil. **Stres ve Stres Yönetimi.** www.insan kaynakları. Gokçeada. Com/stres.html

_____ **Yönetim, Organizasyon ve İnsan Kaynakları Yönetimi.** İstanbul: 2004.

Taymaz, Haydar. **Okul Yönetimi.** 5. Basım. Pegem Yayıncılık, Ankara: 1995.

- Tortop Nuri, Eyüp G. İspir ve Burhan Aykaç. **Yönetim Bilimi**. Ankara: Yargı Yayınevi, 1993.
- Tosi. H.L., Rizzo, J.R. and Carrol, S.J. **Managing Organizational Behaviour**. M.A. Ballinger: 1986.
- Tufan, Beril, Süleyman Yıldız. '**Geri Dönüş Sürecinde İkinci Kuşak**'. Ankara: Hacettepe Ün. Yayınları 1993.
- Tutar, Hasan. **Kriz ve Stres Ortamında Yönetim**. İstanbul: Hayat Yayınları.,2000.
- Türk, Ebru. 'Spor Takımlarına Katılan ve Katılmayan Görme Engelli Öğrencilerin Benlik Saygılarının Değerlendirilmesi' Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Ün. Adana, 2007.
- Uçman, Perin. 'Ülkemizde Çalışan Kadınlarda Stresle Başa çıkma ve Psikolojik Rahatsızlıklar'. **Psikoloji Dergisi**, 7(24): 58-75. 1990.
- Ünsar Serap, İşsever Halim. 'Trakya Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Benlik Saygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi' **Hemşirelik Forumu**, 6(1): 7-11. 2003.
- Wagner, J.A. and Hollenbeck, J.R. **Management of Organizational Behavior**. Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall, 1992.
- Webster's Encyclopedic Unbridged **Dictionary of The English Language**. N.J: Gramercy Books, 1989.
- Wells,E.,Marwell,G. '**Self-Esteem: Its Conceptualization and Measurement**'. Beverly Hills, Sage Publications Inc. 1976.
- Werher, W.B. and K. Davis. **Personel Management and Human Resources**. 4. Ed., New York: McGraw-Hill Book Co., 1999.

Wylie,R. ‘**The Self-Concept Theory and Research**’. Lincoln: University of Nebraska Press, vol:2, 1979.

Yanbastı ,Gülgün. **Kişilik Kuramları**. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi,1990.

Yates, J. E. **Gerilim Altındaki Yönetici**. İstanbul: İlgi Yayıncılık ve Tic. Ltd. Şti., 1989.

Yazgan, Banu İnanç, ve Meral Kılıç Atıcı ve Mehmet Bilgin. **Gelişim Psikolojisi**, Adana: Nobel Kitapevi, 2004.

Yegül I B. ‘Liseli Erkek Sporcular ile Sporcu Olmayan Bireylerin Benlik Saygısı ve Atletik Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması’. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1999.

Yörükoğlu, Atalay. **Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar**. 8.Baskı, İstanbul: Özgür Yayınları, 1993.

Yücetürk, Elif. ‘Türkiye’de İş Yaşam Kalitesini ve Verimliliği Azaltan Gizli Bir Sendrom: Yıldırma (Mobbing)’, **İktisat, İşletme, Finans Dergisi**, Sayı 231,s. 98-101, Ankara: 2005.

Yüksel, Öznur. **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Gazi Kitabevi, Ankara, 2004.