



**T.C.
BATMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ ANA BİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN İŞ PERFORMANSLARININ
YORDAYICILARI OLARAK
MESLEKİ STRES VE MESLEKİ DAYANIKLILIK**

Veysel ŞİMŞEK

Şubat-2025

BATMAN

**T.C.
BATMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ ANA BİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN İŞ PERFORMANSLARININ
YORDAYICILARI OLARAK
MESLEKİ STRES VE MESLEKİ DAYANIKLILIK**

Veysel ŞİMŞEK

Danışman

Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ

Diğer Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Murat YILDIRIM

Doç. Dr. İlhan ÇİÇEK

Şubat-2025

BATMAN

TEZ KABUL VE ONAYI

Veysel ŞİMŞEK tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin İş Performanslarının Yordayıcıları Olarak Mesleki Stres ve Mesleki Dayanıklılık” adlı tez çalışması 24/02/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Batman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İş Sağlığı ve Güvenliği Ana Bilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan

Doç. Dr. Murat YILDIRIM

Danışman

Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ

Üye

Doç. Dr. İlhan ÇİÇEK

Yukarıdaki sonucu onaylarım.

Dr. Öğr. Üyesi Ömer Murat ÖTER
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Bu tezde yer alan tüm bilgilerin etik kurallar ve akademik prensipler doğrultusunda elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun bir şekilde hazırlandığını beyan ederim. Ayrıca, bana ait olmayan tüm bilgi ve ifadelerin kaynaklarına eksiksiz olarak atıf yapıldığını bildiririm.

ETHICAL DECLARATION

I hereby declare that all the information contained in this thesis has been obtained in accordance with ethical rules and academic principles and has been prepared in accordance with the rules of thesis writing. I also declare that the sources of all information and expressions that are not mine have been fully cited.

Veysel ŞİMŞEK

24.02.2025

ÖZET

YÜKSEK LİSANS

ÖĞRETMENLERİN İŞ PERFORMANSLARININ YORDAYICILARI OLARAK MESLEKİ STRES VE MESLEKİ DAYANIKLILIK

Veysel ŞİMŞEK

Batman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

İş Sağlığı ve Güvenliği Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ

2025, 97 Sayfa

Mevcut araştırma öğretmenlerde algılanan mesleki stres, mesleki dayanıklılık ve iş performansı düzeylerini ve öğretmenlerin stres ve dayanıklılık düzeylerinin iş performansını yordama gücünü ortaya koymaktadır. 2024-2025 eğitim ve öğretim yılında Batman ili genelinde görev yapan öğretmenler araştırmanın evrenini, söz konusu evrenden uygun örnekleme yöntemi ile ulaşılan 512 öğretmen ise örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “*Demografik Bilgi Formu*”, “*Öğretmen İş Performansı Ölçeği*”, “*Algılanan Mesleki Stres Ölçeği*” ve “*Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği*” kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarının daha önce öğretmen örneklemi üzerinde geçerlik ve güvenirliği kanıtlanmış olduğundan mevcut araştırmada yapı geçerlikleri doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile ortaya konmuştur. Güvenirlik kapsamında ise Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular, ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik ölçütlerini karşıladığını göstermiştir. Araştırma amacı doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modelleri benimsenmiştir. Veri analizinden önce veri setinin dağılımı kontrol edilmiş ve normal dağılım varsayımının karşılanmadığı değerlendirilmiştir. Bu nedenle, uç değerler kutu grafiği yöntemi ile belirlenmiş ve 14 katılımcıya ait veri analiz dışı tutulmuştur. Betimsel istatistikler kapsamında minimum, maksimum, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri; karşılıklı ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve yordayıcı ilişkileri ortaya koymak amacıyla yapısal eşitlik modellemesi (YEM) kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların araştırma değişkenlerine yönelik algıları nispeten olumlu olup algılanan mesleki stres ile öğretmen iş performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönde ve düşük düzeyde; öğretmen mesleki dayanıklılığı ile iş performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkiler mevcuttur. Algılanan mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenleri öğretmen iş performansını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordamaktadır. Elde edilen bulgular mevcut alanyazın temelinde tartışılmış ve bulgulara dayalı olarak uygulayıcılara, araştırmacılara ve politika yapıcılara birtakım öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: İş performansı, mesleki stres, mesleki dayanıklılık, öğretmen.

ABSTRACT
MASTER THESIS
OCCUPATIONAL STRESS AND OCCUPATIONAL
RESILIENCE AS PREDICTORS OF TEACHERS' JOB PERFORMANCE

Veysel ŞİMŞEK

Batman University Graduate Education Institute

Department of Occupational Health and Safety

Advisor: Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ

2025, 97 Pages

This study reveals the perceived occupational stress, occupational resilience and job performance levels of teachers and the predictive power of teachers' stress and resilience levels on job performance. The sample of the study included 512 teachers working in the city of Batman during the 2024-2025 academic year. The participants were reached through a convenient sampling approach. Data were collected using a "*Demographic Information Form*," the "*Perceived Occupational Stress Scale*," the "*Teacher Professional Resilience Scale*," and the "*Teacher Job Performance Scale*." The validity and reliability of these scales had previously been established on teacher samples; thus, in this study, construct validity was evaluated through confirmatory factor analysis (CFA). On the other hand, Cronbach's Alpha internal consistency coefficient was calculated to test the reliability. The study employed descriptive and relational survey models, which are among quantitative research methods. Prior to data analysis, the distribution of the data was checked, and the findings suggested that the data did not have a normal distribution. Thus, using box plots outliers were identified and data of 14 participants were excluded from the analysis. Descriptive statistics such as minimum, maximum, arithmetic mean, and standard deviation were calculated, while Pearson Product-Moment Correlation Coefficient was used to examine the associations between variables, and structural equation modeling (SEM) was employed to identify predictive relationships. The findings indicated that the teachers' perceptions of the study variables were positive. There was a statistically significant, positive, and moderate-level association between teachers' professional resilience and job performance. On the other hand, a statistically significant, negative, low level relationship was found between perceived occupational stress and job performance. Perceived occupational stress and professional resilience were statistically significant predictors of teachers' job performance. The findings were discussed based on the previous literature and some recommendations were provided for practitioners, researchers and policymakers.

Keywords: Job performance, occupational stress, professional resilience, teacher.

ÖNSÖZ

Araştırmam boyunca bilgi ve deneyimiyle bana rehberlik eden, her zaman desteğini yanımda hissettiğim ve çalışma tarzı ve kararlılığıyla bana örnek olan değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Lisansüstü eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen sayın Dr. Öğr. Üyesi Habip BALSAK'a ve Psikolojik Danışman Murat EKİNCİ'ye teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans eğitimim süresince katkıları, desteği ve sabrıyla yanımda olan eşim Neriman ŞİMŞEK'e; tez süresince yeterince zaman ayıramayıp az da olsa ihmal ettiğim sabırlı biricik kızım Ayşenur ŞİMŞEK'e teşekkür ederim.

Veysel ŞİMŞEK

BATMAN-2025

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGELER/TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	7
1.6. Tanımlar	8
2. KAYNAK ARAŞTIRMASI.....	9
2.1. Performans	9
2.1.1. İş performansı	11
2.1.1.1. Görev performansı.....	12
2.1.1.2. Bağlamsal performans	13
2.1.1.3. Uyumsal performans	14
2.1.2. Örgütlerde performans	15
2.1.2.1. Eğitim örgütlerinde performans	16
2.1.2.2. Öğretmenlerde iş performansı	17
2.2. Stres.....	20
2.2.1. Stresin kaynakları	22
2.2.1.1. Bireysel stres kaynakları.....	22
2.2.1.2. Çevresel stres kaynakları	23
2.2.2. Örgütsel stres ve örgütsel stres kaynakları	24
2.2.2.1. Fiziksel çevre koşulları.....	25
2.2.2.2. Rol belirsizliği ve rol çatışması	25
2.2.2.3. Düşük veya aşırı iş yükü.....	26
2.2.3. Stresle baş etme yöntemleri	27

2.2.3.1.	Bireysel yöntemler.....	27
2.2.3.1.1.	Biyolojik dönüt ve meditasyon.....	28
2.2.3.1.2.	Solunum egzersizleri ve gevşeme	28
2.2.3.1.3.	Fiziksel hareket.....	29
2.2.3.2.	Örgütsel yöntemler	29
2.2.3.2.1.	Çalışana sosyal ve örgütsel destek sunmak	29
2.2.3.2.2.	Çalışma ortamının kalitesinin artırılması	30
2.2.3.2.3.	Danışmanlık hizmetinde bulunmak	30
2.2.4.	Stresin belirtileri	31
2.2.4.1.	Fiziksel belirtiler.....	31
2.2.4.2.	Duygusal belirtiler	31
2.2.4.3.	Davranışsal belirtiler	32
2.2.5.	Mesleki stres ve öğretmenlerde görülen mesleki stres	32
2.3.	Dayanıklılık.....	34
2.3.1.	Örgütlerde dayanıklılık	34
2.3.2.	Öğretmenlerde mesleki dayanıklılık	36
2.4.	Mesleki Stres, Mesleki Dayanıklılık ve İş Performansı Arasındaki İlişkiler...	38
2.5.	İlgili Araştırmalar.....	40
2.5.1.	İş performansı ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.....	40
2.5.2.	İş performansı ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar	43
2.5.3.	Mesleki stresle ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar.....	45
2.5.4.	Mesleki stresle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar	47
2.5.5.	Mesleki dayanıklılık ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar	49
2.5.6.	Mesleki dayanıklılık ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar	50
3.	YÖNTEM	52
3.1.	Araştırmanın Modeli	52
3.2.	Evren ve Örneklem	52
3.3.	Veri Toplama	54
3.4.	Veri Toplama Araçları	54
3.4.1.	Öğretmen iş performansı ölçeği.....	54
3.4.2.	Algılanan mesleki stres ölçeği	56
3.4.3.	Öğretmen mesleki dayanıklılık ölçeği	57
3.5.	Veri Analizi	58

4. BULGULAR VE TARTIŞMA	60
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	69
5.1. Sonuçlar.....	69
5.2. Öneriler	70
KAYNAKLAR	72
EKLER	98
EK-1 Öğretmen İş Performansı Ölçeği	98
EK-2 Öğretmen İş Performansı Ölçeği İzni.....	99
EK-3 Algılanan Mesleki Stres Ölçeği.....	100
EK-4 Algılanan Mesleki Stres Ölçeği İzni.....	101
EK-5 Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği.....	102
EK-6 Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği İzni	103
EK-7 Araştırma Uygulama İzinleri	104
EK-8 Etik Kurul İzni	108

ÇİZELGELER/TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Örneklemin demografik özellikleri.....	53
Tablo 2. Basıklık çarpıklık değerleri.....	58
Tablo 3. Aritmetik ortalama değerlerine yönelik ölçütler.....	59
Tablo 4. Betimsel İstatistikler	60
Tablo 5. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler	62
Tablo 6. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin görev performansını yordayıcılığı	62
Tablo 7. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin bağlamsal performansı yordayıcılığı	63
Tablo 8. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin uyumsal performansı yordayıcılığı	64
Tablo 9. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin iş performansını yordayıcılığı	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Modeli	52
Şekil 2. Öğretmen İş Performansı Ölçeği DFA Diyagramı.....	55
Şekil 3. Algılanan Mesleki Stres Ölçeği DFA Diyagramı.....	56
Şekil 4. Öğretmen Mesleki Dayanıklılığı Ölçeği DFA Diyagramı	57
Şekil 5. Görev performansının yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık	63
Şekil 6. Bağlamsal performansın yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık	64
Şekil 7. Uyumsal performansın yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık	65
Şekil 8. İş performansının yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık ..	66

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlar hakkında bilgiler verilmiştir.

Toplumdaki bireylerin değişim ve gelişmelere adapte olmaları ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmeleri konusunda eğitim kurumları ve bu kurumlarda çalışan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir (Memduhoğlu ve Tan, 2023). Çünkü öğretmenler ve eğitimciler, ülkenin kalkınmasında eğitim alanında kritik bir role ve öneme sahiptir (Kholis vd., 2024). Bu açıdan öğretmenlik mesleği aynı anda yirmi beş veya daha fazla kişinin öğrenmesini sağlamak ve bunu eş zamanlı olarak yönetmek gibi başka hiçbir meslekte olmayan bir zorluk barındırdığı için dünyanın en karmaşık ve zorlu mesleklerinden biri olarak görülmektedir (Aydın, 2018). Bütün dünya ülkeleri okullarını geliştirmek, daha üst sosyal-ekonomik beklentilere en iyi yanıtı verebilmek için çaba sarf etmekte ve bu çabaların merkezinde yer alan öğretmenlerin niteliklerini geliştirerek eğitimin etkinliğini ve eşitliğini artırmak, kaliteli öğretim sağlamak, eğitimde adaleti gözetmek ve her öğrencinin kaliteli eğitime erişimine olanak sağlamayı hedeflemektedir (OECD, 2005). Bu bağlamda öğretmenlik mesleği, eğitim sektöründe faaliyet gösteren; sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik unsurları içeren geniş bir perspektife sahip özel uzmanlık bilgisi ve becerilerle desteklenen akademik ve mesleki formasyon gerektiren profesyonel bir uğraş alanıdır (Karataş, 2020). Çünkü öğretmenlerin eğitim sürecinde sergilediği davranışlar ve kurduğu etkileşimler sadece kendi gelişimini değil aynı zamanda öğrenciler, veliler, yöneticiler, meslektaşlar ve toplumun diğer bireylerinin beklentilerini de büyük ölçüde şekillendirmektedir (Makovec, 2018).

21. yüzyılda öğrencilerin edinmesi gereken beceriler ve sahip oldukları farklı özellikler göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin bilgi çağının gerektirdiği yetkinliklere sahip olması bir zorunluluk haline gelmiştir (Eğmir ve Erdem, 2021). Bu açıdan söz konusu eğitim örgütlerinde de okul çalışanlarının yüksek iş performansı göstermeleri, eğitimsel hedeflerin başarıyla gerçekleştirilmesi açısından oldukça önemlidir (Gür-Erdoğan ve Horzum, 2019). Türk Dil Kurumu'nun güncel Türkçe sözlüğüne göre başarımlar olarak tanımlanan Fransızca kökenli "performance" kelimesi, bireylerin ya da grupların belli bir zaman diliminde gerçekleştirdiği eylemlerden elde edilen sonuçları ifade eder (TDK, 2024). Bu bağlamda öğretmen iş performansı, sadece eğitim ve öğretim sürecini değil aynı zamanda bu sürecin çıktılarını da etkilemekte,

eğitim kurumlarının belirlenen amaçlara hangi düzeyde ulaşabildiğini anlamak amacıyla öğretmenlerin performansını değerlendirmektedir (Mohammadi, 2021). Bu nedenle eğitim sisteminin etkililiği, öğretmenlerin kalitesine bağlıdır; bu da toplumun refah düzeyini yükseltmenin bir aracı olarak kaliteli eğitim sistemini gerektirir (Göker ve Gündüz, 2017). Eğitimin kalitesi ise ders programının etkinliği, okulun fiziksel şartları, evre koşulları, veli profili, öğrencilerin hazırbulunuşluğu, yöneticilerin eğitim sürecine katkısı, okul iklimi ve atmosferi, okul kültürü, ğretmen motivasyonu ve performansı gibi şitli faktörlerden etkilenmektedir (Dilbaz-Sayın ve Arslan, 2017). Limon'a (2019) göre öğretmenlerin başarılı performans sergilemeleri için önemli özellikler arasında etkili eğitim-ğretim faaliyetleri yürütme, öğrencilere memnuniyet sağlama, zamanı etkili bir şekilde yönetme, verilen görevleri eksiksiz ve zamanında yerine getirme, sınıfta disiplini sağlama, ğrenci başarısını temin etme, motivasyonu artırma, dakik ve düzenli olma gibi faktörler bulunmaktadır. Ayrıca ğretmenin sınıftaki performansını doğrudan etkileyen faktörler arasında; genel kültür düzeyi, pedagojik formasyon ve alan eğitimi bilgisi önemli bir rol oynamaktadır (Yardibi, 2018). Bu nedenle nitelikli eğitim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi, eğitim sürecindeki gelişimsel faaliyetlerin sürekliliğinin sağlanması ve eğitimin kalitesinin arttırılmasında öğretmenlerin iş performansının kritik bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir (zoğu, 2010).

Stres, toplumsal hizmetin oluşumlarından biri olan eğitim kurumlarındaki verimliliği düşürerek okullar açısından önemli bir sorun oluşturan bir faktördür (Kayabaşı, 2008). Günlük yaşamda önemli bir etkisi olan stres insan sağlığını, huzurunu, refahını, yaratıcılığını olumsuz kılan bir etken olarak okullarda da dikkate alınması gereken önemli bir sorundur (Altınok, 2009). Nitekim yapılan araştırmalara göre genellikle öğretmenler işlerinden memnuniyet duymakta ancak stres, tutum ve davranış gibi diğer faktörler de performanslarını ve memnuniyet düzeylerini etkilemektedir (Katrina ve Korb, 2013). Ayrıca ğretmenlik mesleğinin hem büyük sorumluluk hem de yoğun mesleki stres içeren bir meslek olduğu belirtilmiştir (Mishra ve Jain, 2024). Öğretmenler ders planlaması yapma, etkinlikleri düzenleme, müfredat dışı etkinlikleri yönetme, bilgi sağlama, disiplini sürdürme, eksiklikleri ve devamsızlıkları takip etme, zaman çizelgelerini yönetme ve öğrencilerin değerlendirmesini yapma vb. iş yükleri nedeniyle stres yaşarlar (Jomoad vd., 2021). Ayrıca Covid-19 salgını, artan iş yükü ve sağlıkla ilgili riskler nedeniyle öğretmenlerin yaşadığı stres daha da artmış, mesleki stresle başa çıkmanın ne kadar zor ve acil bir durum olduğu ortaya çıkmıştır (Tesfaye vd.,

2023). Bu süreçte öğretmenlerin iş performansı öğrencilerin başarısını, motivasyonunu ve eğitimin kalitesini de doğrudan etkilemektedir (Desouky ve Allam, 2017). Ayrıca disiplin, zaman baskısı ve iş yükü gibi zorluklarla baş etme, değişime uyum sağlama, dış değerlendirmelere karşı durma, meslektaşlarla etkili iletişim kurma, özsaygı ve statüyü sürdürme, yönetim ve rol çatışmalarını aşma gibi faktörler öğretmenlerin görev performansını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Alkahtani vd., 2016). Stres eğitimin hem kalitesini hem de öğretmenleri olumsuz etkileyen bir durumdur (Jomoad vd., 2021). Çünkü öğretmenlerin yaşadığı mesleki stres durumu kontrol edilmezse öğretmenlerde öz yeterlilik duygusu düşeceği, iş memnuniyetinin azalacağı, bağlılık düzeyinin düşeceği ve tükenmişlik hissinin artış göstereceği belirtilmiştir (Skaalvik ve Skaalvik, 2016). Bununla birlikte günümüzde dünyanın getirdiği artan iş yükü ve koşulların, öğretmenlik mesleğini önceki dönemlere göre daha stresli hale getirdiği ifade edilmekte; bu durum öğretmenlerin psikolojik durumunu, refahını ve mesleki yeterlilik açısından verimliliğini ciddi bir tehdit altında bırakmaktadır (Erdiller ve Doğan, 2015). Bu anlamda öğretmenlerin maruz kaldığı stresin büyük bir kısmı işlerinin yoğunluğundan kaynaklanmasına rağmen bu stres düzeyi; değişen ve artan talepler, kişisel özellikler ve problemlerle başa çıkma yetisindeki farklılıklar gibi nedenlerle kişiden kişiye değişiklik göstermektedir (Ünal, 1999). Bu bağlamda günlük yaşamda göz önünde bulundurulması gereken stres, sadece insan sağlığını ve verimini olumsuz olarak etkileyen bir sorun değil aynı zamanda okullarda da baş edilmesi gereken bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır (Altınok, 2009). Eğitim kurumlarında da etkisini gösteren stres, eğitim kurumundaki tüm paydaşları etkilediği gibi öğretmenleri de büyük ölçüde etkilemektedir (Karapınar ve Hatipoğlu, 2021). Bu sebeple öğretmenlerin işlerine duydukları motivasyon ve gösterdikleri iş performansı, toplumun geleceği için kritik bir öneme sahiptir (Gürbüz vd., 2013). Bu minvalde eğitim ortamını iyileştirmek, öğretmenlerin işlerinden memnun olmalarını sağlayacağından öğretmenleri bilgi aktarımına daha fazla odaklanmaya teşvik etmesi ve böylece geleceğimizi etkili ve üretken bir şekilde inşa etmemizi kolaylaştırması beklenmektedir (Nor, 2020). Ayrıca bir çalışan işinden memnun olduğunda bu memnuniyet onu mutlu kılacak, iş performansını artıracak ve mesleki faaliyetlerinde daha fazla başarı elde etmesine yardımcı olacaktır (Panchal ve Yajurvedi, 2018). Toplumda oldukça önem arz eden öğretmenlik mesleği yukarıda da belirtildiği gibi geçmişte genellikle düşük stresli bir meslek olarak kabul edilse de son otuz yılda bu durum kayda değer ölçüde değişmiştir (Asaloei vd., 2020). Alanyazın incelendiğinde son araştırmalar, öğretmenliğin 21. yüzyılın stres düzeyi en yüksek

mesleklerinden biri olduğunu ve diğer mesleklerle karşılaştırıldığında ise işten ayrılma oranının oldukça yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Day ve Gu, 2013). Bozkurt ve Levent'e (2021) göre de çoğu öğretmen, öğretmenlik mesleğinin yüksek düzeyde stresli bir meslek olduğunu ifade etmiştir. Buna binaen dünya genelinde öğretmenlik, birçok ülkede önemli düzeyde stresli bir meslek olarak değerlendirilmektedir (Günbayı ve Tokel, 2012). Nitekim öğretmenler sürekli stres altındaysa ve işlerinden memnun değillerse eğitim sistemi etkisiz duruma gelir ve gelecekteki başarı hedefleri daha zor ulaşılır noktaya gelebilecektir (Kaur, 2017).

Öğretmenlik, eğitimde sürekli değişen dinamikler ve artan sorumluluklar nedeniyle genellikle riskli bir meslek olarak kabul görmektedir (Capone ve Petrillo, 2020). Öğretmenler eğitim ve öğretim sürecinde çeşitli yeteneklere, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlara sahip birçok öğrenciye zihinsel, fiziksel ve duygusal olarak yoğun çaba harcamak durumundadırlar (Aydın, 2018). Ancak bu süreçte zaman zaman çeşitli problemlerle karşılaşabilirler ve bu durum iş performanslarından sağlıklarına kadar her bakımdan etkili olabilmektedir (Tagay ve Demir, 2016). Nitekim bazı öğretmenler, zorluklarla başa çıkarken güçlü ve enerjik kalabilirken diğerleri ise kendilerini çaresiz ve güçsüz hissedebilirler (Çetin, 2019). Bundan dolayı öğretmenlerin karşılaştıkları bu tür olumsuzluklarla baş edebilmeleri için mesleki dayanıklılıkları yüksek düzeyde olmalıdır (Karakuş ve Ünsal, 2017). Dayanıklılık, kişinin zorlu veya olumsuz koşullara karşı toparlanma süreci, başarılı bir şekilde uyum sağlama yeteneği ve kapasitesi olarak ifade edilen psikolojik bir yapı olarak ifade edilebilir (Stavraki ve Karagianni, 2020). Başka bir ifadeyle bireylerin karşılaştıkları zorlukları aşma becerisidir (Clough ve Strycharczyk, 2015). Öğretmenlerin mesleki dayanıklılığı ise hem onların hem de öğrencilerin performansını ve iyi oluşunu derinden etkileyen bir faktör olup öğretmenlerin zorlu ve karmaşık eğitim koşullarında karşılaşılan sorunları başarıyla aşabilmeleri için vazgeçilmez bir beceri olarak görülmektedir (Görgülü vd., 2024). Nitekim dayanıklı öğretmenler, zor koşullarda başarılı olmak için gerekli becerilere sahip, sınıf yönetiminde ustalık gösteren, öğrencileriyle sağlam ilişkiler kuran, pozitif bir tutuma sahip, memnuniyet duygusunu yaşayan ve mesleklerine olabildiğince bağlılık geliştiren öğretmenlerdir (Fathi ve Saeedian, 2020). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki dayanıklılığı dünya genelinde bir endişe kaynağı olmuştur; çünkü öğretmen dayanıklılığı, öğretmenlerin işlerini etkili bir şekilde yapabilme ve mesleklerine olan bağlılıklarını sürdürebilme yeteneklerini belirlemektedir (Brouskeli vd., 2018). Bu açıdan

öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarının yüksek olması, mesleğe olan bağlılıklarını artırırken meslekten ayrılma yönelimlerini azaltır ve yaşadıkları stresle başa etmede önemli bir rol oynar (Sezgin, 2012). Yukarıda belirtilen ifadelerden de hareketle öğretmenlerin stres, dayanıklılık ve iş performans düzeylerinin bireyin ve toplumun geleceği açısından önem arz ettiği söylenebilir. Bu anlamda mevcut çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda mevcut araştırmanın amacı öğretmenlerin iş performansı, mesleki stres ve mesleki dayanıklılık düzeylerini incelemektir.

1.1. Araştırmanın Problem Cümlesi

Öğretmenlerin algıladıkları mesleki stresleri, mesleki dayanıklılıkları ve iş performans düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin stres ve dayanıklılık düzeylerinin iş performanslarını yordama gücünü ortaya koymaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin algıladıkları mesleki stresleri ile mesleki dayanıklılıklarının ve iş performanslarının düzeyleri ve öğretmenlerin yaşadığı stres ve dayanıklılıklarının iş performanslarını yordama gücünü ortaya koymaktır. Bu kapsamda araştırmada iki hipotez oluşturulmuştur.

Araştırmanın hipotezleri:

H₁: Öğretmenlerin algıladıkları mesleki stresleri iş performanslarını anlamlı bir biçimde yordamaktadır.

H₂: Öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları iş performanslarını anlamlı bir biçimde yordamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Kaliteli bir eğitim sistemi için materyal temini, müfredatın geliştirilmesi, donanımsal eksikliklerin karşılanması kadar öğretmenlerin gelişimsel süreçteki performanslarına da destek sağlanmak önem arz etmektedir (Dilbaz-Sayın ve Arslan, 2017). Nitekim eğitim yönetimi alanında uzun yıllar araştırma yapan bilim insanları, okulların örgütsel hedeflerine ulaşmasında öğretmenlerin performansının kalitesi ve niceliği üzerine çalışmalar gerçekleştirmiştir (Özdemir ve Yirmibeş, 2016). Çünkü

eğitimde verimliliğin artması için tüm sistemlerin düzgün çalışması gerektiği gibi okulların temel unsuru olan öğretmenlerin de yüksek performans göstermesi önemlidir (Çelikten ve Özkan, 2018). Bu açıdan öğretmen performansı, öğrencilerin öğrenme düzeyi ile doğrudan ilişkili (Martin, 2018); belirlenen hedeflere ulaşma açısından oldukça önemlidir (Selamat vd., 2013). Çünkü öğretmen performansının düşüklüğü sadece öğretmen başarı düzeyini olumsuz etkilemez; aynı zamanda okulun ve öğretmenin toplum nezdindeki itibarını düşürerek yönetimin, öğretmenlerin ve diğer personelin performansını da olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Jones vd., 2006).

Stresli mesleklerden biri olarak değerlendirilen öğretmenlik (Bozkurt ve Levent; 2021) mesleğinde yaşanan akademik düzeydeki stres, öğretmenlerin stres altında kalmalarına ve odaklanma sorunlarına neden olarak gerekli bilgiyi üretilip sunmalarını engelleyebilmektedir (Akpınar, 2013). Bu durum ise eğitim sistemine zarar vererek üretken olmayan bir öğretim ortamına yol açabilmektedir (Doss vd., 2018). Çünkü yaşanan mesleki stres öğretmenlerin memnuniyetsizliğine neden olabilir ve bu durum öğrenme ortamını olumsuz etkileyerek üretken ve verimliliği düşürebilmektedir (Nor, 2020). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki stresi sadece işle ilgili değil aynı zamanda insan ilişkileri, güvenlik, tanınma gibi psiko-sosyal faktörlerden kaynaklanan sorunları da içermekte ve bu sorunlar öğretmenlerin genel yaşam kalitesini etkileyerek uzun vadede performansını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Kaur, 2017).

Öğretmenlik, öğretmenler için oldukça zorlu bir meslektir çünkü görevleri sırasında büyük bir baskı durumu söz konusudur (Ding vd., 2025). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki dayanıklılığı hem onların hem de öğrencilerin performansını ve iyi oluşunu derinden etkileyen bir faktör olup öğretmenlerin zorlu ve karmaşık eğitim koşullarında karşılaşılan sorunları başarıyla aşabilmeleri için vazgeçilmez bir beceri olarak görülmektedir (Görgülü vd., 2024). Öğretmenlerin öğretim sürecine tam anlamıyla odaklanabilmeleri, içsel motivasyonlarını sürdürebilmeleri ve mesleklerinde ilerleyebilmeleri için dayanıklı olmalarının gerekliliği vurgulanmıştır (Papazis vd., 2022). Nitekim öğretmenlerin dayanıklılığı; bilgi, beceri ve diğer yetkinlikleriyle birleşerek, öğrencilerin okulda daha başarılı olmalarına katkı sağlayan bir öğrenme desteği niteliğinde olduğu ifade edilmiştir (Zhang ve Luo, 2023). Mesleki dayanıklılık, öğretmenlerin ruh sağlığını korumaya yardımcı olurken onların enerjik, esnek ve işlerinden tatmin olma becerilerini geliştirerek olumsuz durumlara karşı direnç göstermelerini sağlar. Bu da eğitim kurumlarında dayanıklılığın ne kadar önemli

olduğunu ortaya koymaktadır (Kranenburg vd., 2022; López-Angulo vd., 2022). Buna binaen öğretmenlerin algıladıkları mesleki stres ve sahip oldukları mesleki dayanıklılığın iş performanslarına olan yordayıcılığının daha önce araştırılmayan bir konu olduğu düşünülmektedir. Mevcut kaynaklarda bu yordayıcı gücü inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu çalışmada, öğretmenlerin algıladıkları mesleki stres ve mesleki dayanıklılıklarının iş performanslarını yordayıcılığı ortaya konmuş olacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2024-2025 eğitim ve öğretim yılında Batman ili genelinde çalışan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen bulgular Batman ili genelinde görev yapan öğretmenler için genellenebilir.
3. Araştırma “*Öğretmen İş Performansı Ölçeği*”, “*Algılanan Mesleki Stres Ölçeği*” ve “*Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği*” ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Yapılan araştırmada aşağıda belirtilen sayıltılar göz önünde bulundurulmuştur:

1. Belirlenen koşullarda ulaşılan katılımcılar evreni temsil etme yeterliliğine sahiptir.
2. Araştırmada kullanılan “*Öğretmen İş Performansı Ölçeği*”, “*Algılanan Mesleki Stres Ölçeği*” ve “*Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği*” çalışmanın amacına hizmet etmektedir.
3. Veri toplama araçlarına verilen yanıtlarda katılımcıların gerçek duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Okul: Kendi içinde birbirine bağılı öğelerden oluşın, kendine has bir kültüre sahip ve karmaşık sosyal ilişkiler ağına dayanan açık bir yapıdır (Hoy ve Miskel, 2010).

Stres: Stres, bir kişinin başa çıkma kapasitesini zorlayan, aşın ya da kaynaklarını tüketme riski oluşturan durumlar veya çevresel baskılar karşısında ortaya çıkan bir tepki olarak ifade edilebilir (Lazarus ve Folkman, 1984).

Mesleki stres: Mesleki stres, iş hayatındaki zorlu koşullar ve işin getirdiğı talepler nedeniyle bireyde gerginlik, baskı hissi ve huzursuzluk gibi olumsuz duygusal, zihinsel veya davranışsal tepkilerden kaynaklanabilen bir durum olarak tanımlanabilir (Mayer ve Oosthuizen, 2021).

İş performansı: Çalışanların örgütsel hedeflere ulaşmaya yönelik eylemleri, ölçülebilir iş sonuçları ve sergiledikleri tutum ve davranışlar iş performansı olarak tanımlanabilir (Dilekçi, 2018).

Dayanıklılık: Dayanıklılık, kişinin karşılaştığı zorluklara ve olumsuzluklara rağmen umut verici bireysel ve kurumsal sonuçlara ulaşmasını sağlayan psikolojik bir yapıdır (Chen, 2024).

Mesleki dayanıklılık: Mesleki dayanıklılık, zorlu iş deneyimleriyle karşılaşıldığında bireyin kendisini toparlama yeteneğı olarak açıklanabilir (Basım ve Çetin, 2011).

2. KAYNAK ARAŞTIRMASI

Bu bölümde, araştırmanın konusu ile ilgili kavramların alanyazın taraması yapılmıştır. Ayrıca, ulusal ve uluslararası alanyazında yer alan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Performans

Fransızca kökenli "performance" kelimesinden gelen ve Türk Dil Kurumunca (TDK, 2024) “Başarım” şeklinde çevrilen performans kelimesi, genellikle sayısal hedeflere ulaşma üzerine odaklanarak sadece insanların neyi başardıklarıyla değil bu başarıya nasıl ulaştıklarıyla da ilişkilidir (Limon, 2019). Alanyazında farklı şekillerde tanımlanan bu kavram üzerinde yazarlarca ortak bir uzlaşıya varılamamıştır. Mone ve London'a (2018) göre performans kavramı, bireyin belirlenmiş hedeflere ulaşmaya çalışması ve bu süreç boyunca gösterdiği çabayla ortaya çıkan gelişim ve ilerleme kapasitesi olarak ifade edilebilir. Diğer bir ifadeyle performans, bir şeyin kalitesini veya etkinliğini değerlendiren bir kavram olup özellikle iş dünyasında çalışanların görevlerini başarıyla yerine getirme yetenekleri ve örgütün amaçlarına katkı sağlama düzeyi performansı belirleyen önemli faktörler arasında sayılabilir. Nitekim bu terim, disiplinler arası bir perspektife sahip olup bireylerin ve örgütlerin başarılarını objektif bir şekilde ölçme ve değerlendirme amacını taşıdığı söylenebilir (Gürcüoğlu ve Öztaş, 2018). Bu açıdan performans, yapılan işin sonucunda elde edilen çıktılarla ve işin gerçekleştirilme süreciyle de ilişkilidir (Arifin, 2015). Bu bağlamda performans, üretilen çıktılar ya da çalışanların sunduğu hizmetlerin ölçülmesi yoluyla belirlenen bir seviye de olduğu söylenebilir. Ayrıca iş yerlerinde yapılan performans değerlendirmeleri, çalışanların terfi ve maaş artışı gibi konularda ilerlemesini sağladığı için iş performansının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Tabak, 2020).

Bir kurumun başarısı ve sürdürülebilirliği, çalışanların görevlerini ne ölçüde yerine getirdikleri ve örgütsel hedeflere ulaşma konusundaki çabalarının değerlendirilmesiyle doğrudan ilişkili olup özel veya kamu sektöründe çalışan bireylerin kurumlarına sağladığı katkının değerlendirilmesi performans kavramının önemini artırmıştır (Aydoğan ve Akgemci, 2016). Çok boyutlu bir kavram olan performans (Pandey, 2019; Prandhan ve Jena, 2017; Anastasiou ve Papakonstantinou, 2014) kelimesi bir kişinin, bir grup veya bir örgütün belirli bir görevi yerine getirme sürecinde hedefe

ulaşma düzeyini ifade eder (Uysal, 2015). Aynı zamanda bireylerin belirli bir süre içinde görevlerini yerine getirmek amacıyla sergiledikleri davranışların sonucu olarak da açıklanabilir (Campbell, 1990). Başka bir deyişle ortak hedeflere ulaşmak için ortaya konan ürünlerin ve bu ürünleri üretirken kullanılan kaynakların değerlendirilmesi, örgütün hedeflerine ulaşma düzeyi ve yapılacak planlı faaliyetin verimliliği ve etkililiği olarak tanımlanabilir (Neely, 2004).

Her örgütün ve bir eğitim  rg t  olarak okulun da ulaşması gereken hedefleri bulunmakta ve hedeflere ulaşılabilmesi için de iyi bir performans ortaya koymayı gerektirmektedir (Aktaş ve  zgenel, 2020). Bu anlamda örgütler, bireylerin tek başlarına yapamayacakları amaçlara ulaşmak için oluşturulan sosyal yapılar olup bu yapıların s rekli lik kazanması ve aktif olması için önemli olan çalışan performans durumu örgütün amaçlarına ulaşmada kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir (Onay, 2011). Dolayısıyla örgütlerin başarılı olması ve rekabet avantajını sürdürebilmesi çalışanların işlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirme düzeyine bağlı olduğu söylenebilir (Brown ve Leigh, 1996). Çünkü örgütlerin başarısının, çalışanların sergilediği iş performansı ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmiştir (Youndt ve Snell, 2004). Başka tanımda ise performans, belirlenmiş bir zaman diliminde birey veya gruptan gerçekleştirmesi beklenen görevlerin olduğu ve bu süreç sonucunda yapılan işle bireyden beklenen iş arasında yapılan kıyaslamalarla değerlendirilen bir kavram olarak değerlendirilmiştir (Uysal, 2015). Bu bağlamda çok yönlü bir kavram olan performans, çalışanların eylemlerine odaklanmak yerine elde edilen sonuçlara dayandırıldığında, çalışanlar örgüt hedeflerine ulaşmak için kısa vadeli ve verimlilik odaklı yöntemleri tercih edebilmektedirler. Bu perspektife göre performans sadece davranışların bir sonucu değil aynı zamanda davranışların ta kendisi olarak görülmekte bu da yapılan işin insani boyutunu göz ardı etme eğilimine yol açabilmektedir (Büyükgöze ve  zdemir, 2017). Alanyazındaki diğer bir ifadeyle göre performans, çalışanın belirli kurallar çerçevesinde bir işi başarıyla yerine getirmesini ya da yapılması beklenen davranışları sergilemesini içeren bir kavram olarak ifade edilebilir (Gürbüz ve Yüksel, 2008). Bu açıdan performans kavramı, örgütün hedeflerini başarıyla gerçekleştirme kapasitesini ve bu süreçte çalışanların rolünü değerlendirmede kritik işleve sahiptir (Özdevecioğlu ve Kanığ r, 2009).

2.1.1. İş performansı

Alanyazında birçok tanımı yapılan iş performansı, bir üst düzey yöneticinin verdiği ya da işin gerektirdiği belirli kararları veya talimatları yerine getirme, bu kurallara uyum sağlama ya da talimatlara uygun şekilde hareket etme olarak tanımlanabilir (Casting, 2016). Balcı'ya (2016) göre iş performansı, bireyin yapılan iş için gerekli olan girdileri bilişsel, duygusal ve psikomotor gücüyle iş ortamında kullanarak ürettiği ürün veya çıktılardır. İş performansı tanımları incelendiğinde örgüt üyesinin belirlenen amaçlarla uyumu, belirli davranış modelleri, üretilen işin kalitesi ve kişisel beceri, yetenek gibi kavramların öne çıktığı görülmektedir (Boz vd., 2021). Nitekim iş performansı, örgütlerin başarılı ya da başarısız olmasında belirleyici olan önemli bir psikolojik unsur olarak nitelenmiştir (Sarraf vd., 2017). Başka bir tanıma göre iş performansı bireyin iş yapabilme, işi sonuçlandırabilme, işi başarmak, yetenek, bireyin üzerine düşen sorumluluğun yerine getirilmesi gereken görev başarısı ve çalışanların işlerine karşı olumlu bir tutum sergilemesi ve uygun davranışlar göstermesidir (Yavuzkılıç, 2021).

Miraglia'ya (2015) göre iş performansı, örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlayan veya engel olan bireyin denetiminde gerçekleşen davranışlar, çalışanların aldıkları ücret karşılığında ortaya koymaları beklenen çaba ve başarıyı ifade eder. Bir başka deyişle örgütün amaçlarına ulaşmada ortaya konulan gözlemlenebilen davranışlar olarak ifade edilebilir (Büyükgöze ve Özdemir, 2017). Bir eğitim örgütü olarak okullarda da öğretmenlerin iş performansları, eğitimin tüm paydaşları açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin iş performansı, öğrencilerin akademik başarıya ulaşmasını sağlamak açısından hem öğretmenler hem de okullar için büyük önem taşır (Polat, 2019). Öğretmenlerin performansı, toplumda yetenekli ve donanımlı bireylerin yetişmesine doğrudan katkı sağlar (Genç ve Balyer, 2023). Başka bir ifadeyle öğretmenlerin gösterdiği performans, okulların hedeflerine ulaşmasında kayda değer bir rol oynamaktadır (Özdemir ve Gören, 2017). Chandrasekar (2011), işyeri ortamının öğretmenlerin iş performansını hem olumlu hem de olumsuz şekilde etkileyebileceğini, özellikle gergin bir ortamda öğretmenlerin motivasyonunun azaldığını ve performanslarının bundan olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Nitekim öğretmenlerin iş performansı, eğitimin kalitesini doğrudan etkileyen çok önemli bir faktördür. Bu anlamda öğretmenlerin desteklenmesi, motive edilmesi ve sürekli olarak kendilerini geliştirmesi, öğrencilerin daha iyi bir geleceğe sahip olmaları için hayati önem taşır. Bu bağlamda

örgütlerin devamlılığını sağlaması, mevcut potansiyelini arttırması, değişim, gelişim ve ilerleme kat edebilmesi için oldukça önemli olan iş performansı; görev performansı, uyumsal performans ve bağlamsal performans olarak ele alınmaktadır (Dilekçi, 2018; Limon, 2019).

2.1.1.1. Görev performansı

Görev performansı, biçimsel iş tanımları içinde bulunan, temel dönüşümlerin gerçekleştirilmesi ile yapılan etkinliklerin başarıyla tamamlanmasına odaklanan bir performans olup genellikle işin mesleki ve ustalık yönleriyle ilişkili, işler arasındaki farklılıkları ortaya koyan, değişmeyen sorumluluk ve görevlere işaret etmektedir (Bağcı, 2014). Bir başka deyişle görev performansı, bireyin işle ilgili sabit görevleri ve sorumluluklarını içermektedir (Jawahar ve Carr, 2007). Çalışanların mesleki yeterlilikleri, uygun çalışma koşulları, ahlaki özellikler ve net belirlenmiş görev tanımları, görev performansının artmasında önemli faktörlerdir (Özdevecioğlu ve Kanıgür, 2019). Bir mesleği diğer mesleklerden ayıran görev çıktıları olarak ifade edilen görev performansı, yapılan mesleğe özgüdür ve genel olarak tüm mesleklerde ortak performans kriterlerini dışta tutarak örgütsel amaçlara ulaşmayla doğrudan ilintili olup boyutları açıkça belirtilen iş tanımındaki davranışları ifade eder (Limon ve Sezgin Nartgün, 2020). Campbell (1990) ise görev performansını birden fazla boyutu olan bir yapı olarak tanımlamış ve bunu çalışanların işe özgü yeterlilikleri, işe özgü olmayan becerileri, iletişim becerileri, yönetim ve denetim yeterliliği gibi çeşitli faktörlerle ilişkilendirmiştir.

Görev performansı, örgüt üyelerinin örgütün hedeflerine ulaşmak için belirlenmiş yazılı görevleri ifade edip örgüt üyelerinin özellikle örgütün teknik yönüne katkı sunduğu ve geliştirdiği faaliyetleri içermektedir (Diaz-Vilela vd., 2015). İdari, teknik ve liderlik bağlamında değerlendirilen görev performansı; idari işler, planlama, organize etme vb. görevler idari ve teknik görevleri; astları yönetmek, motivasyon sağlamak ise liderlik görev performansı görevlerini ifade etmektedir (Boz vd., 2021). Bu bağlamda öğretmen görev performansı, eğitim sisteminin başarısı açısından önem arz etmektedir. Öğretmenlerin görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirmesi, öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkiler. İyi bir öğretmen, sadece bilgi aktarımı yapmakla kalmaz aynı zamanda öğrencilerin motivasyonlarını artırarak öğrenmeye olan ilgilerini güçlendirir ve onları daha iyi bir geleceğe hazırlar. Ayrıca öğretmenlerin görev

performansı, okul ortamının genel atmosferini de şekillendirir, bu da öğrenme sürecinin kalitesini etkileyen önemli bir faktördür.

2.1.1.2. Bağlamsal performans

Bağlamsal performans, çalışanların özellikle formal olarak yaptıkları görevlerinin ve onlardan beklenen performanslarının üstünde içten gelen bir istekle zorlanmadan sergiledikleri, çalışanın işle ilgisi olmayan konularda üst düzeyde çaba harcayarak kendilerini işe adanmalarını ve kişilerarası yardımlaşmayı içeren bir durumu ifade eder (Kart, 2015). Başka bir ifadeyle çalışanın görev tanımları dışında olmakla beraber bu görevleri ifa etmeyi kolaylaştırmak adına görev performansını destekleyen ve oluşumunda iyi niyet ve kişisel özelliklerin etkili olduğu davranışlardır (Bağcı, 2014). Dolayısıyla bağlamsal performansta etkili olan kişisel özellikler, görev performansında bilişsel yetenekleri bir ölçüde etkileyebilir. Bu bağlamda bağlamsal performans, çalışma arkadaşlarının performanslarını destekleyen, anlayışlı, hoşgörülü, yardımsever, işbirliğine yatkın faaliyetlerden oluşan kişilerarası kolaylaştırıcılık boyutuyla; çalışanların içsel motivasyonlu olarak görev alma, daha çok çalışma, daha çok emek harcama ve belirlenen hedeflere ulaşmak için verilen emeği kapsayan işe adanma boyutundan oluşabilir (Uzun, 2019). Limon ve Sezgin Nartgün'e (2019) göre ise bağlamsal performans, teknik öze doğrudan bir katkısı olmayan, teknik özü meydana getiren ve geliştiren davranışları niteleyen aynı zamanda görevin gerçekleştirileceği sosyal, örgütsel ve psikolojik ortamı devam ettirmek için ön plana çıkan performans şeklinde ifade edilebilir. Buna göre bağlamsal performans, asli görevle doğrudan ilişkilendirilmese de işin başarılı olarak yerine getirilmesine katkı sağlayan eylemleri içermekte olduğu düşünülmektedir. Ayrıca diğer insanlara yardım, iş birliği, görevin eksiksiz yapılması için ekstra çaba sarf etme, prosedürlere uyma, örgüt normlarına uyma ve örgütsel hedefleri destekleme gibi davranışları kapsadığı da belirtilmektedir (Öcel, 2013).

Bağlamsal performans, çalışan bireylerin örgütün yapısını, işleyişini ve kurallarını bilerek kendi görüşlerine zıt olsa bile bu kuralları uygulamaları, mesai arkadaşlarına yardımcı olmaları, örgüt faaliyetlerine aktif katkıda bulunmaları ve işlerin zamanında tamamlanması için sergiledikleri davranışlar olarak ifade edilebilir (Onay, 2011). Başka bir deyişle örgüt içindeki faaliyetlerin gerçekleştirildiği yapıyı temsil eder ve çalışanların psikolojik ve sosyal davranışlarını destekleyen bir yapı olarak örgüt içinde ek çalışma

konusunda gönüllülük, çalışanlarla iş birliği yapma, çalışanlarla yardımlaşma, örgütü destekleme ve koruma, gönüllü faaliyetlere aktif katılım gibi etkinlikleri kapsamaktadır (Bağcı ve Bursalı, 2015). Bu doğrultuda bağlamsal performans, bir çalışanın sadece görev tanımında yer alan işleri yapmakla kalmayıp iş ortamında başarıya ulaşmak için sabırlı olmak, işbirliği yapmak, kurumun kültürüne uyum sağlamak, kurumun hedeflerini desteklemek, çalışma arkadaşlarına yardımcı olmak ve resmi sorumlulukları dışında da kurumun iyiliği için gönüllü olarak katkı sunmak gibi davranışları kapsar (Conway, 1999). Bu bilgiler ışığında öğretmenin bağlamsal performansı, öğretmenlerin okul içindeki ve dışındaki çevresel faktörlere nasıl uyum sağladığını ve bu faktörlere nasıl katkıda bulunduklarını ifade eder. Bağlamsal performans, öğretmenlerin yalnızca ders anlatmakla kalmayıp okul kültürüne, öğrenci ihtiyaçlarına ve toplumsal değişimlere adapte olma yeteneklerini de içerir. Öğretmenlerin bağlamsal performansı, okulun genel başarısını, öğrenci gelişimini ve eğitim kalitesini artırabilir. Ayrıca öğretmenlerin işyeri ortamına katkıda bulunarak pozitif bir öğrenme atmosferi yaratmaları, okul içindeki ilişkileri güçlendirir ve eğitimde sürdürülebilir başarıyı destekler.

2.1.1.3. Uyumsal performans

Uyumsal performans, farklı görevlerin yapılması beklenen gereklilikleri değiştikçe bu değişime ilgi göstermek, bilgi ve becerileri farklı durumlara uygulama eylemleri; kişinin yeni çevre taleplerine uyum sağlama ve davranışlarını başkalarına uygun hale getirme yeteneği; döngüsel bir ortamın ihtiyaçlarına cevap olarak yapılan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal değişiklikler olarak tanımlanabilir (Dilekçi, 2018). Örgütlerin başarıya ulaşabilmesi için hızla değişen iş ortamında yeni becerileri benimseme ve çeşitli durumlara uyum sağlama yeteneği uyumsal performansın ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Özbek, 2022). Buna göre uyumsal performans, çalışanların değişken iş ortamlarında yeni bilgilere adapte olmaları ve çeşitli durumları etkili bir şekilde karşılayabilmeleri yeteneğini ifade eder (Limon ve Nartgün, 2020). Dahası uyumsal performansın gelecekteki değişimlere yönelik öngörüler içeren eylemleri ve bireyin değişime bağlı olarak davranışlarını değiştirdiği eylemleri kapsadığı belirtilmiştir (Dilekçi ve Sezgin-Nartgün, 2020b).

Uyumsal performans, özellikle karmaşık iş koşullarına uyum sağlayabilen çalışanların performansının bir parçası olarak değerlendirilmekte; modern örgütler, değişime açık bir yapıya sahip olduklarından uyumlu çalışanlara artan bir ihtiyaç

duyulmaktadır. Aynı zamanda küreselleşme, teknolojik ilerlemeler ve işlerdeki değişiklikler, çalışanların yeni ve farklı durumlara adapte olma becerisini de gerektirmektedir (Dilekçi ve Nartgün, 2020a). Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşması ve verimli bir şekilde işleyebilmesi için uyumsal performans önemli bir rol oynamaktadır (Kuş ve Tümkeya, 2024). Öğretmen açısından uyumsal performans ise öğretmenin çevresel değişimlere, öğrenci ihtiyaçlarına ve eğitimdeki yeniliklere ne kadar hızlı ve etkili bir şekilde adapte olabildiğini ifade eder. Bu performans, öğretmenin farklı koşullarda esneklik göstererek öğretim yöntemlerini ve yaklaşımını değiştirebilme yeteneğini içerir. Uyumsal performans, öğretmenin öğrencilerle daha etkili iletişim kurmasına, sınıf yönetimini daha verimli yapmasına ve çeşitli öğrenme stillerine uygun dersler sunmasına olanak tanır. Ayrıca öğretmenlerin profesyonel gelişim süreçlerine açık olmaları eğitimde değişen eğilimlere uyum sağlayabilmeleri açısından önemlidir. Bu durumun öğrenci başarısını artırırken öğretmenlerin kariyerlerinde de sürdürülebilir bir gelişim sağlayabileceği düşünülmektedir.

2.1.2. Örgütlerde performans

Örgüt performansı, bir örgütün stratejik hedeflerini ve görevlerini yerine getirme başarısını ölçen bir gösterge olarak kabul edilmektedir. Örgütsel performans bu anlamda verimlilik, kalite, yenilik, etkenlik, iyileştirme, karlılık ve müşteri memnuniyeti gibi çeşitli faktörlerin bir araya gelmesiyle etkisini göstermektedir (Akın ve Erdost Çolak, 2012). Diğer bir deyişle örgüt açısından performans; bir örgütün bulunduğu konumu, önceden belirlenen amaç ve hedeflerini ne kadar başardığını özellikle rakiplerle karşılaştırıldığında yeteneklerin performans artışına nasıl katkı sağlayabileceğini gösteren bir ölçü olarak tanımlanabilir (Demir ve Okan, 2009).

Örgütlerde performans, çalışanların ve örgütün amaçları doğrultusunda gerçekleştirdikleri eylemlerin sonuçlarına dayanır ve sonuçların başarı düzeyi, ekonomik performansın yanı sıra hizmet kalitesi ve müşteri memnuniyeti gibi çeşitli göstergelere dayalı olarak değerlendirilebilir (Yılmaz ve Turan, 2019). Dolayısıyla örgüt performansını etkileyen unsurlar sadece niceliksel değil, aynı zamanda niteliksel özellikleri de içermekte; kaynakları etkili bir şekilde değerlendirebilme, değer yaratma yeteneği ve teknolojiyi etkin bir biçimde kullanma gibi etkenler örgütün işleyişi açısından kritik öneme sahip olabilmektedir (Bakoğlu, 2001).

Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri ve amaçlarını gerçekleştirebilmeleri, çevrelerinden edindikleri sınırlı ve değerli kaynaklara bağlı olup değerli kaynakları elde etme amacıyla örgütler arasında sürekli bir rekabetten söz edilebilmektedir. Ayrıca örgütlerin bir sistem olarak işlediği ve çevreleriyle sürekli etkileşim halinde oldukları düşünüldüğünde örgütsel performans, örgütün varlığını sürdürmesi için gereken değerli ve sınırlı kaynakları çevreden elde etme yeteneği olarak da tanımlanabilmektedir (Kaya, 2016). İş süreçlerindeki etkinlik, ürün ve hizmet kalitesi, sürekli iyileştirme çabaları, finansal başarı ve müşteri memnuniyeti gibi performans boyutları, örgütün genel başarısını etkilemekte; böylece örgütler, bu çeşitli boyutları dengeli bir şekilde yöneterek sürdürülebilir başarı elde etmeye çalışmaktadırlar (Çeçe ve Bayraktar, 2023). Örgütsel performans, etkililik kavramıyla sıkı bir ilişki içinde olup bu bağlamda, bir örgütün veya çalışanın performansını değerlendirirken belirli bir dönemde üretilen mal ve hizmetlerin başarıyla gerçekleştirilen amaçlara ne kadar uygun olduğu gözlemlenerek örgütün ve çalışanların elde ettiği çıktılar belirlenen amaç ve hedeflere göre değerlendirilmektedir. Eğer bu çıktılar amaçların altında kalıyorsa performans düşük olarak değerlendirilirken amaçların üstünde olması durumunda ise performans yüksek olarak nitelendirilir (Çevik vd., 2008).

2.1.2.1. Eğitim örgütlerinde performans

İnsanlar, bireysel ve toplumsal gereksinimlerini karşılamak amacıyla çeşitli alanlarda örgütlenmiş olup bireylerin var olan yeteneklerinin keşfedilerek geliştirilmesi, hayata hazırlanması, toplumun ihtiyaçlarına odaklanması ve kültürel mirasın yeni nesillere aktarılması gibi amaçlar doğrultusunda da eğitim örgütleri kurulmuştur (Doğan, 2015). Bu örgütler, istenilen davranış değişikliğini gerçekleştirmeyi, bilgi edinmeyi, bilgiyi topluma yaymayı ve bu süreci organize bir şekilde yönetmeyi amaçlamaktadır (Aktaş ve Özgenel, 2020). Bu anlamda kurumlar, insan kaynağının potansiyelinden en üst düzeyde yararlanmak amacıyla çalışanların performansına odaklanmalıdır (Scorecard, 2011). Çünkü çalışanların bireysel performansı, kurumun hedefleri çerçevesinde çalışanlar için belirlenen bireysel performans amaçlarına ne ölçüde ulaştığını açıklamaktadır (Erbaş, 2019). Bu nedenle çalışanların başarılarını değerlendirmek ve geliştirmek için performanslarının ölçülmesi gerekmektedir (Gunawan ve Amalia, 2015). Örgütün genel hedeflerine ulaşmada örgüt performansının yüksek düzeyde olması, çalışanların bireysel performansına bağlı olup örgütteki bireylerin yüksek performansının, örgütün genel başarısına katkı sağladığı

düşünülmektedir. Ayrıca bir eğitim örgütü olan okullarda da öğretmenlerin sergilediği performansın, okulun belirlediği amaçların başarılmasında kritik bir rol oynadığı kabul edilmektedir (Mattar, 2012). Eğitim örgütleri de diğer tüm örgütler gibi başarılı bir performansa bağımlı olup bu performans için belirleyici olan öğretmenlerin iş performansı, eğitim sürecinin kalitesini belirleyen, eğitim sisteminin geliştirilmesi için büyük bir gereklilik arz eden bir yapıya sahiptir (Dilekçi, 2018). Bir eğitim örgütü olan okullarda öğretmenler, okulun hedeflerine ulaşma noktasında iş gören rolündedirler (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Öğretmenler hem öğrencilerin akademik başarısında hem de eğitim sisteminin genel performansında belirleyici bir etkiye sahiptirler (Shirazizadeh vd., 2019). Dolayısıyla öğretmenlerin gösterdikleri iş performansı, çalıştıkları örgüt olan okul kurumu için kritik bir öneme sahip olup öğretmen performansının güçlü veya zayıf olması, doğrudan okulun genel performansını etkileyebilmektedir (Doğan ve Koçak, 2014).

2.1.2.2. Öğretmenlerde iş performansı

Eğitim kurumlarında başarı ve kalite, öğretmenlerin yüksek performansına dayanmakta olup bu performansın artması, öğretmenlere eksikliklerinin geri bildirim yoluyla sağlanması ve motivasyonlarının artmasıyla mümkün olabilmektedir. Bu süreç ise başarılı bir performans yönetimi ve etkili bir performans değerlendirme sistemiyle sağlanabilmektedir (Koçak, 2006). Rostini vd. (2022) öğretmen performansını, okullardaki eğitim girdilerinin kaliteli çıktılara dönüştürülmesi için belirlenen standartlara uygun olarak sergilenen iş performansı ya da öğretmenlerin öğrenmeyi gerçekleştirme becerisi olarak açıklamışlardır. Yani öğretmen iş performansı, nitelikli öğrenciler yetiştirmek amacıyla öğretmenin kaliteli ve başarılı bir öğretim sürecini gerçekleştirme yeteneğini ifade etmektedir (Baety, 2021). Bu bağlamda öğretmen performansı, öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine dönük motivasyonları ile sahip oldukları bilgi ve becerilerini birleştirerek ortaya koydukları örgütsel davranışlar olarak tanımlanabilir (Sincer, 2021). Başka bir deyişle öğretmen iş performansı, öğretmenin görev ve sorumluluklarını yerine getirme yeteneğini ifade eder ve belirlenen hedeflere etkili bir biçimde ulaşabilme düzeyini yansıtır (Prabu ve Puspitasari, 2015).

Eğitimde öğretmenlerin, öğrencilerle olan etkileşimlerinde önemli bir rol oynadığı düşünüldüğünde, eğitimdeki başarı düzeyi büyük ölçüde öğretmenlerin performansının kalitesine bağlı olduğu söylenebilir (Djafar vd., 2021). Nitekim eğitim örgütlerinin en

önemli bileşenlerinden birisi olan öğretmen; öğrenci, öğretim programı ve eğitim ortamı ile bir bütünlük oluşturmaktadır (Savaş vd., 2010). Bu bütünlük içerisinde yer alan öğretmenin okuldaki iş performansı, eğitim sistemi genelinde ve okul organizasyonu içinde belirlenen hedeflere ulaşmada önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir (Akçakoca ve Bilgin, 2016). Çünkü öğretmen performansında sağlanan artış, eğitim ve öğretimin kalitesini arttırmakta ayrıca bu artışta önemli bir etken olan çalışma ortamının olumlu olması da hem iş performansına hem de eğitimin etkinliğine etki ederek eğitimin kalitesi ve öğretmenlerin iş performansının artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Chapagain vd., 2022). Diğer bir ifadeyle çalışanların memnun kaldığı iş ortamlarındaki bireyler sadece görev tanımlarıyla ilgili görevlerini değil aynı zamanda örgütü sosyal ve psikolojik yönlerden de daha ileriye taşıyan faaliyetlere katılarak örgütün gelişimine istekli bir şekilde katkıda bulunurlar (Bağcı, 2014).

Eğitim sisteminin temel taşı olan öğretmen hem psikolojik durumu hem de mesleki yeterliliği ile doğrudan ve dolaylı olarak eğitim-öğretim faaliyetlerini etkilemesi, öğretmenin performansının artırılarak üst düzeyde verim elde etmek için önemlidir (Bozan ve Ekinci, 2019). Ayrıca performansın başarılı bir şekilde yönetilmesi, öğretmenin iş başarısını geliştirmesini, hedef belirlemesini, izlenmesini, geliştirme faaliyetlerini düzenlemesini ve değerlendirme sonuçlarını etkili bir şekilde kullanmasını sağlamak adına kritik bir önem arz etmektedir (Bostancı, 2004). Öğretmenlerin iş performansı, bilgi ve deneyim düzeyleri, sorumluluk bilinci ve öğrenme merakı gibi kişisel özelliklerinin yanı sıra, öğrencilerin akademik başarısı, sınıf içi iletişim, dersin içeriği gibi öğretim ortamı faktörlerine; ayrıca çevre, okul iklimi ve yönetim anlayışı gibi kurumsal faktörlerden etkilenmektedir (Rao ve Kumar, 2004). Bu ve daha önce de değinilen etkilerden dolayı alanyazında öğretmen iş performansı ile başka kavramların ilişkisini ortaya koyan çalışmalar yapılmıştır. Alanyazında öğretmen iş performansı ile okul iklimi, okul müdürlerinin liderlik stilleri (Akçekoce ve Bilgin, 2016), örgütsel stres (Bayramoğlu vd., 2020), iş tatmini; (Yakupoğlu, 2019), öğretim doyumu (Polat, 2019), veli yaklaşımları (Hatipoğlu ve Kavas, 2016), duygusal zekâ (Mohamad ve Jais, 2016), iş stresi (Jung, 2008), yönetim becerileri (Sönmez ve Recepoğlu, 2019), örgütsel bağlılık ve etik iklim (Kılıç, 2019), örgüt kültürü (Fitria, 2018), örgütsel bağlılık (Yavuzkılıç, 2021) ve lider-üye etkileşimi (Cerit, 2012) arasındaki ilişkileri ele alan araştırmalar bulunmaktadır.

Öğretmenlerin performansını etkileyen önemli bir unsur olan mesleki yeterlilik, birçok faktörden etkilenir. Okulun sunduğu sosyal, kültürel ve akademik imkânlar, öğrenci-öğretmen ilişkisi, öğrenci profili gibi faktörlerin yanı sıra öğretmenlerin mesleki gelişimleri de performansları üzerinde etkili olabilmektedir (Bağcı, 2014). Çünkü öğretmenlerin, uzmanlık alanlarındaki yenilikleri takip etmeleri, güncel ve mesleki bilgileri sürdürmeleri ve öğretim yöntemleri ile diğer mesleki becerilerini sürekli olarak geliştirmeleri, öğrencilerde hedeflenen başarı ve olumlu tutumların gerçekleşmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Özdemir, 2016). Bu bağlamda öğretmen iş performansını etkileyen birçok etken bulunmaktadır (Hatipoğlu ve Kavas, 2016). Bu faktörler arasında kişilik özellikleri, kuruma duyulan güven, okulun fiziksel koşulları, iş tatmini, sınıf yönetimi becerileri, iş motivasyonu, okul kültürü, yöneticilerin liderlik anlayışı, iş yükü, örgütsel stres, kurumun genel atmosferi, adalet algısı, çalışanların kuruma bakışı ve velilerin tutumları gibi unsurlar sayılabilmektedir (Aktaş ve Özgenel, 2020). Bu nedenle öğretmen iş performansını etkileyen unsurları kapsamlı bir şekilde ele almak ve özellikle öğretmenlerin hangi faktörlere vurgu yaptığını anlamak, öğretmen performansını arttırmak ve niteliklerini geliştirmek açısından önemlidir (Arslan, 2023). Kusumaningrum vd. (2019), öğretmenlerin performansını etik ilkeler açısından değerlendirerek öğretmenlerin eğitim paydaşlarına, öğrencilere, velilere, topluma ve hükümet politikalarına karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için etik değerlere bağlı olmalarına; öğretmenlerin mesleki profesyonellik gerekliliklerini karşılayabilmelerinin ve diğer paydaşların çıkarlarını göz önünde bulundurabilmelerinin önemini vurgulamışlardır.

Chandan (1987) öğretmenlerin iş performansını, okul içi ve dışındaki standartların başarıyla yerine getirilmesi için gösterilen bilinçli bağlılık ve adanmışlık olarak tanımlamıştır. (Şanlı, 2017). Buna göre öğretmen performansı, görevini ifa etmeye çalışan öğretmenin gösterdiği çaba ve iş başarısı olarak ifade edilebilir (Bostancı ve Yolcu 2011). Bu performans, öğretmenlerin meraklı olması, sorumluluk bilinci ve bilgi birikimi gibi kişisel özelliklerine; dersin işleniş şekli, iletişim süreci ve öğrencilerin akademik başarısı gibi öğretim ortamına; aynı zamanda çevre, okul iklimi ve yönetim anlayışı gibi kurumsal faktörlere de bağlıdır (Polat, 2019). Ayrıca öğretmenin performansı öğrencinin özellikleri, okulun fiziksel ve sosyal koşulları, yönetim hataları, yetersiz eğitim politikaları ve sistemdeki düzensizlik gibi dış faktörlerden önemli ölçüde etkilenmektedir (Aydın, 2018). Çünkü öğretmenlerin iş performansı, öğretmenlerin yetkinlik ve

becerilerini kullanarak eğitim hedeflerine ne düzeyde ulaştıklarını yansıtarak sadece öğrenci başarısını artırmayı değil aynı zamanda okulun mevcut kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma ve okul iklimine uyum sağlama yeteneğini de kapsamaktadır (Hatipoğlu ve Kavas, 2016).

Eğitim örgütlerinin amacı, öğrencileri belirlenmiş eğitsel hedeflere ulaştırıp öğrencilerin bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki alanlarda gelişmelerini sağlayarak sağlıklı bir toplum inşa etmek olarak ifade edilebilir. Bu amaçlar doğrultusunda istenilen hedeflere ulaşmada okul ortamındaki ve dışındaki etmenlerin yanı sıra öğretmen performansının kalitesi de önemli bir rol oynamaktadır (Özdemir ve Yirmibeş, 2016). Tüm bu bilgiler ışığında öğretmenlerin iş performansı, okullarda eğitim-öğretim süreçlerinde yer alan bilgi, beceri ve motivasyonlarını birleştirerek ortaya koydukları örgütsel davranışlar olarak ifade edilebilir (Doğan ve Koçak, 2014; Özdemir, 2014).

2.2. Stres

İnsanoğlunun hayatını devam ettirmek için hayvanlar ve ilkel aletlerle yapmış olduğu mücadele yoğun bir stres meydana getirirken tarım ve hayvancılığın temel geçim kaynağı olduğu süreç boyunca doğada meydana gelen aşırı yağışlar, kuraklık vb. gibi doğa olayları, tarım toplumunun yetiştirdiği ürüne verdiği zararlar dolayısıyla bir stres durumunu oluşturmaktaydı (Özkalp ve Kirel, 2021). Günlük hayatımızın bir parçası olan stres her bireyin her an karşılaşabildiği bir durum olup çalışanlar ve örgütler üzerinde olumlu veya olumsuz etkilere sebep olabilmektedir (Ünal, 1999). Çalışma ortamında meydana gelen stres, çalışanları ve işverenleri etkileyen yaygın ve karmaşık bir olgu olup bireyler, kuruluşlar ve toplum üzerinde derin etkiler bırakan bir endişe kaynağı olarak görülmektedir (Yıldırım vd., 2024a). Bu anlamda stres, bireyin üstünde etkili olan, bireyin davranışlarında, diğer kişilerle olan ilişkilerinde ve işteki veriminde etkisi olan bir kavramdır (İlbasan, 2022). Fransızca “estrece” ve Latince “estricia” sözcüklerinden gelen stres; bireyi, bireyin işteki verimini diğer kişilerle olan ilişkilerini etkileyen, bulunduğu çevre ya da ortamdan kaynaklanan değişimlerin bütünüdür (Eren, 2017). Stres kısaca, çevreden gelen tehditlere karşı organizmanın gösterdiği bir tepki olup kişinin çevresiyle olan uyumsuzluğunu gösteren ve bireyin zihinsel veya fizyolojik fonksiyonunu kesintiye uğratan bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir (Balcı, 2019). Genelde olumsuz olarak algılanan ve birçok boyutu olan stres durumu fiziksel, ruhsal veya psikolojik olarak gerilimi ifade eden, kişisel, sağlık ve aile sorunları gibi bağlamları olan

aynı zamanda iş ve sosyal yaşamda da çok karşılaşılan bir kavramdır (Kuday ve Akpınar, 2021).

Çağımızın en büyük sorunlarından biri olan stres günlük hayatımızın doğal bir parçası haline gelmiş, çevreyle uyumun zayıf bir göstergesi olarak farklı şekillerde tanımlanmıştır (Kaplan, 2021). Cüceloğlu (2019) tarafından “*Bireyin fiziksel ve sosyal çevreden gelen uyumsuz koşullar nedeniyle bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı çaba*” şeklinde tanımlanmıştır. Balcı’ya (2019) göre stres, kişinin benlik ve başarı duygusunu, yapmakta olduğu rolün başarısını azaltan kişinin kendisinden, toplumdan ve çalışma ortamından kaynaklanan güçler bütünü olarak ifade edilmektedir. Başka bir ifadeyle stres, bireyin çalıştığı ortamın ve çalışma şartlarının onu etkilemesi neticesinde ortaya çıkan şartlara uyum sağlaması için fiziksel ve zihinsel olarak harekete geçmesi şeklinde ifade edilebilir (Zencirkıran ve Keser, 2018).

Zihni, bedeni ve sistemi hareket ettiren bir enerji olarak ortaya çıkan stres durumu, bu enerji ortaya çıktığında yaşanan ve istenilen amaçlar doğrultusunda kullanılan tepkiye "anlık stres" denilirken; istenilen amaçlara göre kullanılmayıp birikmesine, zihne, bedene zarar verme durumuna gelmesine ise "kronik stres" denilmektedir (Şahin, 2019). Bu bağlamda stres, çalışanı harekete geçmeye yönlendiriyorsa olumlu olarak algılanabilir; ancak stres gereğinden az ya da fazla bir düzeye ulaşırsa kişinin performansını olumsuz etkileyerek düşmesine neden olabilir (Asaloei vd., 2020).

İyi stres, düzeyi düşük olup iyi yönetilen stres durumu iken; kötü stres ise düzeyi yüksek ve iyi yönetilemeyen stres durumu olarak ifade edilebilir (Halitoğlu ve Akpınar, 2022). Stres durumu, belirlenen amaçlar doğrultusunda bireyi harekete geçirerek onu motive ediyorsa olumludur (Asaloei vd., 2020). Olumlu stres, performansı artırırken olumsuz stres ise performansı olumsuz etkileyebilmektedir (Keser, 2013). Öte yandan stresle geçen bir yaşam bireylerde geçici ya da kalıcı rahatsızlıklar bırakabilmektedir (Eren, 2017). Çünkü stres bireyde fizyolojik ve psikolojik değişimler yaratmakta olup anlık stres durumunun kronik strese dönüşmesini engellemek için bireyde meydana gelen bu değişimlerin doğru bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir (Şahin, 2019). Bununla birlikte baş ağrısı, bağırsak sorunları, ülser, konsantrasyon sorunları, uyku problemleri, cinsel bozukluklar, alerji, kaşıntı ve deri hastalıkları, mide ağrısı, karın ağrısı, kalp ve psikolojik rahatsızlıklar stres durumunu yaşayan bireylerde görülen bazı hastalıklardandır (Engin ve İpek, 2020). Ayrıca stres, bireyin nabız sayısını artırarak kan basıncını yükseltir

ve damarların çaplarını genişleterek fizyolojik etkiler oluşturabilmektedir (Yılmaz ve Ekici, 2013).

Stres, bireydeki değişimi ifade eder ve birey üzerinde etki oluşturan stres durumunun yarattığı bu etkilerin yok edilememesi ve gün geçtikçe farklı stres etmenlerinin ortaya çıkması uzmanları, yöneticileri, akademisyenleri stresin yönetilmesi konusunda önemli arayışlara girmelerine sebep olmaktadır (Demir, 2019). Bütün bireylerde ayrı olan ve çeşitli zamanlarda da farklı tepkiler şeklinde ortaya çıkan stres durumunun hafif düzeyde olması çalışana motive ederek ve yaratıcılıklarına katkı sağlayabilmektedir. Ancak stresin gittikçe artış göstermesi ve yoğun bir seviyeye gelmesi de bireyde dikkat ve başarı seviyesini olumsuz etkileyerek iş kazalarına neden olabilmektedir (Doğmuş ve Yıldıırım, 2023). Bu bağlamda, düşük seviyedeki stres genellikle iş verimliliğini azaltırken optimal seviyedeki stresin en uygun verimi sağladığı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışanın istenen performansı göstermesi için stresin yoğunluğu ve seviyesi artırılabilir (Eren, 2017). Ancak optimal düzeyi açan stres durumu, fizyolojik ve psikolojik açıdan olumsuz durumlar yaratmakta yukarıda da ifade edildiği gibi baş ağrısı, kaygı, sırt ağrısı ve depresyon gibi sağlık sorunlarına neden olabilmektedir (Pandey, 2020).

2.2.1. Stresin kaynakları

Bireylerde stres oluşturan faktörler genellikle stres kaynakları olarak adlandırılan ve stresör denilen bu etkenler (ařırđ iş yükü, kaygı, ayrılıklar, kötü çalışma koşulları, mobbing vb.) bireyin kişisel durumundan, iş ortamından, ailesinden ve çevresel faktörlerden kaynaklanabilmektedir (Aydın, 2008). Stres kaynakları, strese sebep olan etmenlerdir ve bu kaynaklar üç grupta incelenebilir (Yüksel, 2014):

- Bireysel Stres Kaynakları
- Çevresel Stres Kaynakları
- Örgütsel Stres Kaynakları

2.2.1.1. Bireysel stres kaynakları

Bireysel stres kaynakları, insanın kişiliğinden ve yaşam biçiminden kaynaklanan durumların etkisiyle ortaya çıkan ve bireyin sosyo- ekonomik, demografik özelliklerinin, sağlık durumunun, bireysel ve toplumsal ilişkilerinin ve gereksinimlerinin etkisiyle

oluşan kaynaklardır (Aslan ve Ağıroğlu Bakır, 2018). Bu kaynaklar bireyin yaşamış olduğu stres kaynakları arasında oldukça önem arz eden kaynaklar arasında sayılabilir. Aynı stres kaynağına ve süresine maruz kalan farklı bireylerin stresi algılama şekli, yorumlama biçimi ve tepkileri kişilik özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Bu nedenler bireyin çalışma hayatında karşılaştığı sorunlarla nasıl baş edeceğini ve bu sorunların üstesinden nasıl geleceğini sorgulaması bireysel stresin öncelikli kaynaklarından (Gümüştekin ve Gültekin, 2009). Dolayısıyla bireysel stres kaynakları, çoğu kez bireylerin kişilik özelliklerini ortaya çıkaran karakterleri, mizaçları, yetenekleri, olaylara anlam yükleme biçimi, kendi kişiliği, olaylara iyimser ya da kötümser bakış açılarından yani kişinin kendi özelliklerinden kaynaklanabilen bir potansiyel olarak ifade dileyebilir (Gümüştekin ve Öztemiz, 2005).

Stres bireyin kendi kişilik özelliklerinden kaynaklanabilmektedir (Gökler ve Işıtan, 2012). Örneğin A tipi kişiliğe sahip bireyler; sabırsız, çok aceleci, aşırı rekabetçi, boş zamanlarla başa çıkmada zorluk yaşayan, her işini acele yapan, sürekli en kısa ana en çok şeyi sığdırma eğiliminde olan bir kişilik yapısıdır (Robbins ve Judge, 2012). A tipi kişiliğe sahip kararlı, benmerkezci bir yapıda olan bu bireyler koydukları yüksek düzeyde hedeflerle sürekli bir yarış halinde olup üzerlerinde gereğinden fazla zorluk ve baskı hissetmeleri yoğun bir stres yaşamalarına sebep olabilmektedir (İlbasan, 2022). Öte yandan A tipi kişilik özelliklerini sergileyenler oldukça rekabetçi, başarıya odaklı kişilerdir ve bu kişiler sürekli bir kuşku hali, gevşemekte zorlanma, zaman darlığı durumlarını yaşamakta; ertelemeler veya yetersizliklerle karşılaşınca da öfkelenmekte ve sabırsızlık gösterebilmektedirler (Atkinson vd., 2010). B tipi kişiliğe sahip bireyler ise çabuk sinirlenmeyen, rahat, esnek, katı kurallara sahip olmayan ve aşırı hırslanmayan sakin bir kişilik yapısına sahiptirler (Akcan, 2021).

2.2.1.2. Çevresel stres kaynakları

Bireyin stres yaşamada önemli bir rolü olan çevresel stres kaynakları, bireyin çevresiyle etkileşiminden kaynaklanan faktörler olarak ifade edilebilir. Bireyin çalışma hayatı dışında olan bu stres kaynakları; monotonluk, aile sorunları, ekonomik sıkıntılar, sosyal ve kültürel değişimler, yaşanan yerin ulaşım sorunları, teknolojinin getirmiş olduğu yenilikler, politik ve siyasi belirsizlikler olarak gösterilebilir (Yüksel vd., 2022). Zoraloğlu'na (1998) göre ise sıcak veya soğuk hava, yüksek ses, kalabalık ortamlar, kuru ya da nemli hava, duman, yoğun kokular, tehlikeli makineler, güçlü güneş ışığı,

ultraviyole ya da kızılötesi ışınlar, hava kirliliği, yetersiz veya aşırı aydınlatma, ısıtma, havalandırma sorunları ile radyasyon, toz gibi unsurlar da sayılabilir. Öte yandan toplumsal dinamiklerin değişmesi, teknolojinin hızla gelişmesi ve bireylerin kendilerini soyutlama eğilimi, aile yapısında değişimlere ve olumsuz sonuçlara neden olmuştur. Bu durumlar da bireylerde stres oluşturabilecek kaynaklar doğurabilmektedir.

2.2.2. Örgütsel stres ve örgütsel stres kaynakları

İş yaşamında ortaya çıkan ve çalışanların dengesini bozan pek çok sebepten kaynaklanan stres, bazı doktrinlere göre hastalık olarak kabul edilen bir olgu olup çalışma yaşamındaki aktörleri olumsuz etkileyerek kaynak israfına neden olabilecek çözülmesi gereken bir sorun olarak ön plana çıkmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2022). Örgütsel stres çalışan bireylerde kaygıya ve olumsuz etkilere sebep olan örgütsel faktörlerin meydana getirdiği stres olarak tanımlanmakta; çalışma şartları, risk, örgütün yapısı, aşırı iş yükü ve görev talepleri, can güvenliği, liderlik tarzı, kariyer gelişimi ve süreçteki değişimlerin oluşturduğu belirsizlikler örgütsel stresi arttırdığı belirtilmektedir (Bayramoğlu vd., 2020). Bir örgütte en alt kademede ki personelden en üst kademede ki yöneticiye kadar bütün çalışanları doğrudan etkileyen bir unsur olan örgütsel stres, yapılan işin niteliğinden ve görevin doğasından kaynaklanabileceği gibi meslektaşlarla, astlarla, üstlerle olan ilişkilerden ve etkileşimlerden de kaynaklanabilmektedir (Aslan ve Bakır, 2018).

Stres, bireylerde gerilim durumuna, fiziksel, psikolojik ve zihinsel zorlanmaya sebep olan bir durum olarak nitelenebilmekte olup örgütsel stres ise örgütsel sebeplerden kaynaklı çalışanlarda gerilime, zihinsel, fiziksel ve psikolojik zorlanmaya neden olan durumlar olarak ifade edilebilir (Zencirkıran ve Keser, 2018). Diğer bir ifadeyle örgütsel stres, örgüt veya işle alakalı bir beklentiye karşı gösterilen bireysel enerji olup çalışma ortamlarında kaçınılmaz olan bu stres durumu bireyden bireye farklılık gösterebilmektedir (Günbayı ve Akcan, 2013). Bu bağlamda okullarda stres hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından yaygın bir sorun olup örgütsel işleyişi ve bireylerin psikolojik iyi oluşunu olumsuz etkileyebilir. Stres, günlük hayatta olduğu gibi okul hayatının doğal bir parçası olarak görüle de yüksek seviyelerde stres öğrenme, öğretme ortamını ve genel refahı olumsuz etkileyebilir.

2.2.2.1. Fiziksel çevre koşulları

Çalışanı fizyolojik ve psikolojik olarak etkileyen çalışma ortamındaki ısınma, gürültü, aydınlanma, havalandırma gibi fiziksel çevre faktörleri çalışanda olumsuz bir stres yaratmaktadır (Doğmuş ve Yıldırım, 2023). Gürültülü, yeterli ısı, ışık ve havalandırmanın olmadığı bir çalışma ortamında iletişim kurmakta güçlük, sürekli bir kızgınlık ve gerginlik hali, nefes alma sorunları, baş ağrısı, işi etkin bir şekilde yapamama, iş kazası riskinin olma ihtimalinin artması ve çalışanın zorlanması gibi durumların yaşanmasına sebep olabilmekte ve böylece bireyin kaygı ve stres yaşamasına yol açabilmektedir (Zencirkıran ve Keser, 2018). Ayrıca soğukluk, sıcaklık, dış çevreden kaynaklı toz veya ses odaklı gürültü, bireylerin oluşturduğu insan topluluğu gibi unsurlar bireylerin çevreyle etkileşiminden kaynaklanan, dışardan görülen veya görülmeyen ve ruhsal gerilim yaratan etkenlerdir (Eren, 2022). Eğitim örgütü olarak okulların fiziksel koşulları, öğretmenlerin deneyimlediği stres düzeyini önemli ölçüde etkileyebilir. Örneğin eskiyen binalar, yetersiz ısıtma ve soğutma sistemleri, gürültülü öğrenme ortamları, yetersiz aydınlatma ve havalandırma, temizlik sorunları vb. gibi fiziksel sorunlar öğretmenlerin verimini düşürerek stres seviyelerini yükseltebilir.

2.2.2.2. Rol belirsizliği ve rol çatışması

Daha çok ara kademedeki çalışanlarda görülen, üst yöneticilerden gelen emirlerin orta ve alt kademedeki çalışanların aynı yetki ve sorumlulukta olmaması ve bu yetki-sorumluluk eşitsizliğinden kaynaklanan çatışma durumu olarak ifade edilen rol çatışması, çalışanlar arasında sürtüşmeye, tartışmaya ve gerginliğe sebep olabileceği belirtilmiştir (Baltaş ve Baltaş, 2022). Çünkü örgütte net bir iş tanımının olmaması, çalışanın ne yapacağını bilememesi rol belirsizliği olarak tanımlanmakta ve bu durum strese sebep olarak çalışanın işe konsantrasyonunu zorlaştırmakta ve onun verimini düşürebilmektedir. Diğer bir ifadeyle rol belirsizliği, bireyin örgütteki rolüne göre beklentilerin açık ve net olmaması, bireyin görevini iyi yapınca alacağı ödül veya yapmadığında alacağı cezayla ilgili bilgiye sahip olmaması durumu olup bu belirsizlik durumu bireyde stres yaratabilmektedir (Can vd., 2015). Ayrıca bireyin aynı anda üstlendiği iki veya daha fazla rolün çakışması ve bu durumda zıt isteklerin ortaya çıkması durumu olan rol çatışması, karar verme zorluğu ve gerginlik gibi belirtilere neden olarak özellikle iş yaşamıyla ilgili kaynaklardan biri olan örgütsel rol, uyumsuzluklar ve çatışmalar nedeniyle çalışanın stresle başa çıkmasını zorlaştırabilmektedir (Cüceloğlu,

2019). Bu bağlamda eğitimin temel öğelerinden biri olan öğretmenler de üstlendikleri rollerin birbirleriyle çeliştiği ve uyumlu olmadığı durumlarda rol çatışması yaşayabilir. Öğretmenin görev ve sorumluluklarına dair net bir çerçevenin çizilememesi durumu da öğretmenlerde rol belirsizliği oluşturabilir. Nitekim her iki durum (rol çatışması ve rol belirsizliği) da öğretmenlerin stres düzeyini arttırabilir. Bu stres öğretmenlerin hem fiziksel hem de psikolojik sağlığını olumsuz etkileyerek performanslarını düşürebilir.

2.2.2.3. Düşük veya aşırı iş yükü

İşyerinde aşırı veya düşük iş yükünün olması bireyde olumsuz sonuçlar yaratabilmektedir (Eginli ve Bitirim, 2010). Bireyin stres yaşamaması için optimal düzeyde bir iş yükü belirlenerek sadece bireyi işe motive edecek derecede bir stres yaşaması sağlanmalıdır (Altan, 2018). Çünkü birey iş yerindeki iş yükünün düşüklüğü sebebiyle sıkılabilmekte ya da yapılacak iş yükünün fazla olması da birey üzerinde baskı oluşturarak stres yaşamasına neden olabilmektedir (Arıcan, 2011). Çalışanlar için önerilen ve uygun olan iş yükü, yapılacak işin az ya da aşırı olmaması yani optimal düzeyde olan ve stres durumunu minimize eden bir iş yüküdür (Zencirkıran ve Keser, 2018).

İş yükü, niteliksel ve niceliksel olarak incelenmekte olup niceliksel iş yükü, zaman baskısı, çok çeşitli işlerin aynı anda yapılması, ağır fiziksel şartlar, gerçekçi olmayan teslim tarihleri gibi faktörlere bağlıken niteliksel iş yükü ise işin gereksinim duyduğu niteliklerle çalışanın sahip olduğu nitelikler arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanmaktadır. Bu durum ise çalışanın stresle başa çıkma zorluğuna ve kişisel yaşamında zaman kısıtlamalarına neden olabilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2022). Ayrıca yapılan her işin risk ve sorumluluklarının olması, işin niteliğinden kaynaklanan iş yükü, kontrol alanı, iş miktarı-ücret düzeyi, iş yoğunluğu, işin monoton ya da çok yönlü ve karmaşık olması, işin bedensel ve zihinsel yorgunluğa neden olması gibi etmenler çalışanlarda baskı oluşturarak stres yaşamalarına neden olabilmektedir (Tutar, 2016). Eğitim kurumlarında öğretmenler ders anlatmaktan başka çeşitli idari işler, öğrenci takibi ve rehberlik gibi pek çok görevi yerine getirmektedirler. Bu ek görevler ve eğitim programının yoğunluğu öğretmenler üzerinde aşırı bir iş yükü oluşturarak öğretmenlerin fiziksel ve zihinsel yorgunluk yaşamalarına sebep olabilir. Bu durum ise öğretmenlerde iş tatminini azltarak strese neden olabilmektedir.

2.2.3. Stresle baş etme yöntemleri

Stres yönetimi, yaşantımızın günlük bir parçası olan stresin, birey üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak ve bu etkileri yok ederek olumlu hale getirilmesini sağlayarak çalışanı motive eden bir hale getirme süreci olarak ifade edilebilir (Göksel ve Tomruk, 2016). Stres durumuyla baş etmenin, stresi doğru yönetmek ve tükenmişliğe giden süreci engellemek için hayati bir önem arz ettiği düşünülmektedir (Folkman ve Lazarus, 1985). Bu bağlamda bireysel ve örgütsel olarak iki boyutta değerlendirilen stres yönetiminde tepkisel olan ve mücadeleye yönelik olan yöntem bireysel stres yönetimini ifade ederken; örgüt düzeyinde, koruyucu önlemlere yönelik olan yöntem ise örgütsel yöntemler olarak belirtilmektedir (Işıksan, 2004). Dolayısıyla kaliteli bir yaşam sürdürmek ve stres oluşturan durumlarla başa çıkmak için bireyin vermiş olduğu tepkileri değiştirme durumu olarak ifade edilen stres yönetimi, kullanılan yöntemlerle bireyin davranışsal, fiziksel, psikolojik yapısını kontrol altında tutmak ve beden üzerinde etkileri olan stresin zararlı etkilerini kontrol edip önlem almada destek sağlayabilmektedir (Akcan, 2021). Çünkü bireylerin stres yönetim becerileri, bireyler eğitilerek olası baskı durumlarında nasıl çalışacakları öğretilip geliştirilebilmektedir. Böylece gelişen bu beceriler sayesinde bireyler, stres düzeylerini ideal seviyede tutarak kontrol edebilmekte böylelikle hem günlük hem de iş hayatında başarılı bir performans sergileyebilmektedirler (Özdemir, 2022). Eğitimciler için stres yönetimi hem kişisel sağlık hem de iş başarısı açısından önemlidir. Öğretmenler yoğun bir iş temposu, sınıf yönetimi, öğrenci performansı ve velilerle iletişim gibi pek çok stres kaynağıyla karşılaşabilir. Bu anlamda oluşabilecek stresle başa çıkmak için etkili yöntemlere başvurulabilir.

2.2.3.1. Bireysel yöntemler

Stres kaynakları, bireyin kişilik özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterir ve kişiler stresli durumlarda birbirinden farklı tepkiler verebilir. Bunun için stresin etkilerini azaltmaya ve kişinin daha sağlıklı bir şekilde stresle başa çıkmasına yardımcı olacak yöntemler faydalı olabilir. Stresle başa çıkmak ve yaşam kalitesini yükseltmek için bireylerin kullandığı bazı yöntemler bu sürecin vazgeçilmez ve önemli bir parçasıdır (Örücü vd., 2011). Bireysel stres yönetiminde meditasyon ve biyolojik dönüt, solunum egzersizleri ve gevşeme, fiziksel hareketler, diyet ve beslenme, sosyal ve sportif faaliyetlere katılma, toplumsal destek, ibadet ve dua etme gibi teknikler faydalı

sağlayabilmektedir (Aydın, 2008). Bu anlamda bağımsız gevşeme teknikleri ve meditasyon, ek olarak stres azaltıcı etkiler sağlar; özellikle meditasyon, bu konuda oldukça etkili bir yöntemdir (Paudel vd., 2022). Birey önce kendi durumunu kontrol altına almalı ve bu süreçte etkili yöntemleri kullanmalıdır. Stresle başa çıkma teknikleri kişiye bazı beceriler kazandırarak stresli durumlara verdiği tepkileri değiştirmeyi hedeflemektedir.

2.2.3.1.1. Biyolojik dönüt ve meditasyon

Bütün fiziksel işlevler sinir sistemi ve beyin tarafından gerçekleştirilmekte olup zihin, bedende gerilmeye ve strese sebep olan durumlara doğrudan tepki vermektedir. Bu durum da bedende kan basıncı, kalp atışları, vücut ısısı, kas gerginlikleri ve beyin dalgaları gibi değişikliklere sebep olabilmektedir (Can vd., 2015). Fiziksel ve ruhsal bir etkinlik olarak ifade edilen meditasyon, kasları gevşetme yöntemi olarak stres karşısında bireyin direncini arttırmakta, vücuduna bir rahatlık sağlamak ve zihnini boşaltarak bireyi strese karşı dirençli hale getirebilmektedir (Engin ve İpek, 2020). Çünkü içsel bir yoğunlaşma olan meditasyon, stresin etkilerini azaltmaya, bireyi stresten uzaklaştırmaya ve bedenin dinlendirilmesine yardımcı olabilmektedir (Çobanoğlu, 2021).

2.2.3.1.2. Solunum egzersizleri ve gevşeme

Doğru ve etkili bir şekilde yapılan solunum egzersizleri yani nefesin diyaframdan alınması bireyi, bedensel ve ruhsal yönden rahatlatarak olası stres durumunda etkili, sakinleştirici ve stres azaltıcı bir yöntem olarak kullanılabilir (Tutar, 2016). Çünkü diyaframdan alınan nefes akciğerleri oksijenle doldurur ve kalbin de sağlıklı çalışmasını sağlayarak diyaframı gevşetir ve bu gevşeme beyine olumlu mesajlar vererek stres durumunu azaltmaya yardımcı olabilmektedir (Kaba, 2019).

Gevşeme, stres kaynaklı kimyasal değişiklikleri ortadan kaldırırken doğru nefes alımı ise stres anında kandaki oksijen ve karbondioksit dengesini düzenler, böylece stresin olumsuz etkilerini azaltarak vücudu rahatlatmaktadır (Çobanoğlu, 2021). Nitekim yapılan araştırmalar, sakin ve stressiz bireylerin nefes alıp vermeyi dengeli yaptığını, stresli ve sinirli bireylerin ise yüzeysel ve sık olarak nefes aldığını göstermektedir (Can vd., 2015).

2.2.3.1.3. Fiziksel hareket

Stresle mücadelede yürüyüş, koşu, yüzme vb. sportif faaliyetlerin devamlı ve düzenli yapılması fiziksel ve psikolojik bir rahatlama sağlayarak stresin atılmasına katkı sağlayabilmektedir (Hatiboğlu ve Radmard, 2015). Bu doğrultuda çalışanların sağlığını korumak, iş verimini arttırmak, stresin olumsuz etkilerinden kurtulmak, stresin iyi yönetilmesini sağlamak, bedensel ve ruhsal bir rahatlama için başvurulmuş egzersiz, fiziksel etkinlikler stres azaltmada sakinleştirici yöntemler arasında yer almaktadır (Erdoğan vd., 2009). Ayrıca düzenli olarak gerçekleştirilen egzersizler, sadece beden sağlığını değil aynı zamanda huzur, rahatlık ve zihinsel gevşemeye de katkı sağlayarak düzenli fiziksel aktiviteler, stresle ilişkilendirilen hormonları vücuttan atarak stresle başa çıkılmasına yardımcı olabilmektedir (Robbins ve Judge, 2012).

2.2.3.2. Örgütsel yöntemler

Örgütsel stres, bireylerin örgütte veya işle ilgili herhangi bir beklenti içine girdiğinde, kişisel enerjilerinin harekete geçmesi durumu olarak tanımlanabilir (Aydın, 2008). İşyerinde yaşanan stres, çalışanların ve işletmelerin bakış açısını değiştirdiğinden, giderek daha büyük bir kaygı kaynağı haline gelmektedir (Jennifer ve Jayasinghe, 2025). Bu bağlamda yöneticilerin, stresin yol açtığı sorunları ortadan kaldırması ve örgütlerin stres yönetimiyle ilgili düzenlemeler yapması faydalı olabilmektedir (Yöndem, 2006). Bu anlamda çalışanlara kararlara katılma hakkı tanınması, merkeziyetçi yapının azaltılması ve karşılıklı sağlıklı iletişim kurulması stresi azaltmada izlenebilecek adımlardır. Bu sayede çalışanların yaşadığı stres de azaltılabilecektir (Okutan ve Tengilimoğlu, 2002). Örgütsel stresle başa çıkmada, örgütteki çatışmaların azaltılarak rollerin belirlenmesi, danışmanlık ve mesleki gelişim faaliyetlerinin planlanması, ortamın neşeli hale getirilmesi, yeni başlayan personeller için oryantasyon çalışmalarının yapılması, kararlara katılımda eşitlik sağlanması gibi yöntemler de yarar sağlayabilmektedir (Argon ve Ateş, 2007).

2.2.3.2.1. Çalışana sosyal ve örgütsel destek sunmak

Stres durumu yaşayan bireylerin ihtiyaç duydukları, örgütün güven temelinde yarattığı sosyal desteğin, bireylerin çalıştıkları örgütten gelmesi onların örgüte olan bağlılıklarını arttırarak güvenli, sahiplenici bir çalışma ortamına sahip olduklarını

hissettirir ve bu destek sayesinde stresle baş etmeleri kolaylaşabilmektedir (Bağdoğan, 2018).

Örgütsel destek, bir örgütün değerlerinin çalışanların refahını gözetmesi ve onların mutluluğunu artırmayı amaçlaması durumu olup çalışanın örgüte sunduğu katkının bir sonucu olarak örgütün çalışana sağladığı destek, bağlılık ve çalışanın duyduğu güveni ifade etmektedir (Demirel, 2013). Diğer bir ifadeyle çalışanın örgütle olan ilişkisinin kalitesini ifade eden örgütsel destek, çalışanların refahına önem veren, çalışanların örgüte duydukları bağlılığı etkileyen, çalışanların katkılarına değer veren ve çalışanların iyiliği, huzuru ile ilgilenmesine dair evrensel inançları yansıtmaları açısından önem arz etmektedir (Yürür, 2005).

2.2.3.2.2. Çalışma ortamının kalitesinin artırılması

Örgütsel stresin önemli sebeplerinden birisi olan çalışma ortamında fiziksel şartların oluşturduğu olumsuzlukların giderilmesi; kaliteli, güvenli ve verimli bir çalışma ortamı için aydınlatma, ısı, ışık, havalandırma, nem gibi etmenlerin iyileştirilmesi bireyin fiziksel ve psikolojik sağlığını koruyarak oluşabilecek stresin azalmasını sağlayacaktır (Eren, 2017). Nitekim kaliteli bir çalışma ortamı için sıkıcı, tekdüze çalışma ortamında çalışan bireylerin iş rotasyonu, iş zenginleştirme, iş genişletme gibi uygulamalar sayesinde devamlı aynı işi yapan bireylerin yaşadığı stres düzeyini azaltacaktır (Gamsız vd., 2013). Buna ek olarak çalışma ortamı büyük bir etkiye sahiptir; olumsuz bir okul atmosferi ve yetersiz kaynaklar, stresi daha da artırabilir (Jögi vd., 2023).

2.2.3.2.3. Danışmanlık hizmetinde bulunmak

Çalışanlar için önemli bir destek olan danışmanlık hizmetleri, bireylerin tek başlarına çözemedikleri problemleri profesyonel bir danışman yardımıyla çözebildikleri, çalışanları örgütsel strese karşı koruyan etkili bir yöntemdir (Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz, 2021). Çünkü stresin, sağlık problemleri ve işgücü kaybı gibi uzun süreli sorunlara sebep olan depresyon durumuna dönüşmemesi için dikkat edilmesi ve özen gösterilmesi gereken stres danışmanlığı, stresle karşılaşan bireylerin sorunlarla mücadele etmeyi öğrenmelerini, çalışanın dayanıklılık düzeyinin artmasını ve daha az stres yaşamasını sağlayabilmektedir (Pehlivan vd., 2023).

2.2.4. Stresin belirtileri

Bu başlık altında stresin belirtileri sınıflandırılmıştır. Stresin etkileri kişiden kişiye değişse de organizmada çeşitli belirtiler ortaya çıkabilmekte ve bu belirtiler fark edilerek erken önlemlerin alınabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda stresin belirtilerini fiziksel, duygusal ve davranışsal olarak sınıflandırmak mümkündür (Deveci, 2017).

2.2.4.1. Fiziksel belirtiler

Fizyolojik tepkiler stresle ilk karşılaşıldığında organizmanın vermiş olduğu tepkiler olarak ifade edilebilir. Bu belirtiler bireyin vücudunda meydana gelen değişiklikler olarak ortaya çıkar. Kalp krizi, iştahsızlık, yorgunluk, iş kazalarında artış, yorgunluk, enerji kaybı, bel ağrıları, baş ağrısı ve uyku düzensizliği, deride döküntüler, kaslarda ağrı ve gerilme, hazımsızlık, ağızda kuruluk, titreme ve terleme, solunumda hızlanma, yüksek düzeyde tansiyon, ciltte kızarıklık vb. belirtiler fiziksel belirtiler olarak ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2008). Ayrıca bağışıklık sistemi zayıfladığında grip, nezle ve soğuk algınlığı gibi hastalıklara daha sık yakalanma durumu ortaya çıkabilmektedir (Şahin, 2019). Bu durum ise bireyi karamsarlığa itebilmekte kendisini kötü hissetmesine, kendisinden uzaklaşmasına ve en küçük problemlere dahi aşırı tepkiler vermesine sebep olabilmektedir (Altan, 2018).

2.2.4.2. Duygusal belirtiler

Duygusal belirtiler, bireyin karşılaştığı stres durumuyla başa çıkabilmesi için göstermiş olduğu duygusal tepkilerdir (Doğmuş ve Yıldırım, 2023). Bu belirtiler, bireyin ruhsal durumunun hızlı ve devamlı bir biçimde değişiklik göstermesi durumu olarak da ifade edilebilir. Bu anlamda stresin duygusal belirtileri arasında kızgınlık, endişe, depresyon, üzüntü, kâbuslar, duygusal dalgalanmalar, gerginlik, özgüven kaybı, hastalık kuruntusu, gülme krizleri, aşırı ağlama krizleri, düşmanlık veya saldırganlık alınganlık, öfke patlamaları ve duygusal tükenmişlik sayılabilir (Cüceloğlu, 2019). Ayrıca asabilik, devamlı ve hızlı değişen bir ruhsal durum, gerginlik, endişe, öfke patlamaları, özgüvende azalma ya da güvensiz hissetme, unutkanlık, kötümserlik, aşırı duygusal veya depresyon, düşmanlık, kolay kırılma ve aşırı hassasiyet, saldırganlık vb belirtiler de duygusal belirtiler arasında yer almaktadır (Harrington, 2013; Köse, 2013).

2.2.4.3. Davranışsal belirtiler

Stres durumunun bireylerde meydana getirdiği değişikliklerden biri de davranışsal değişikliklerdir. Bu belirtiler, stresin dışarıdan fark edilebilen işaretleridir ve kişisel bağlamda farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Stres durumu bireyin davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Stresle ortaya çıkan davranışsal belirtiler olarak alkol ve sigara tüketiminde artma, yeme alışkanlıklarında değişiklikler, uyku ve hızlı konuşma bozuklukları ve huzursuzluk olarak belirtilebilir (Robbins ve Judge, 2012). Çok az ya da çok fazla uyumak, sorumluluklarını yapmama, erteleme, kendini soyutlama, çene sıkma veya diş gıcırdatma, çok veya az yemek, uyuşturucu, sigara, alkol kullanmak, tırnak yeme gibi sinirsel alışkanlıklar da davranışsal belirtiler arasında sayılabilmektedir (Sumathi vd., 2021).

2.2.5. Mesleki stres ve öğretmenlerde görülen mesleki stres

Terim olarak ilk kez 1977 yılında ChrisKyriacou tarafından kullanılan öğretmen stresi, bu tarihten sonra dünya genelinde birçok araştırmanın odak noktası haline gelmiştir (Kaya ve Alım, 2015). Farklı mesleklerde olduğu gibi eğitim alanında da öğretmenlerin yoğun iş yükü nedeniyle yüksek düzeyde stres yaşaması yaygın bir sorundur (Datta, 2024). Stresin, öğretmenlerin karşılaştığı sorunların başında geldiği belirtilmiştir (Akpınar, 2013). Çalışma ve meslek şartlarının giderek zorlaşması, örgütlerin artan küresel rekabet karşısında ayakta kalabilmek için çalışanlar üzerindeki baskısını arttırmaktadır. Artan bu baskı durumu ve rekabet ortamı da çalışanları stres yaşamasına neden olabilmektedir. Çünkü çalışanların günlük iş yükleriyle başa çıkmada zorluk yaşaması stres yaşamalarına yol açabilmektedir (Yıldırım vd., 2024a). Stres özellikle çalışma süresi fazla olan iş ortamlarındaki çalışanları olumsuz olarak etkilemekte ve günlük yaşam ve iş yaşamlarında olumsuzluklara neden olabilmektedir. Bu bağlamda kullanılan stres terimi, öğretmenin mesleki sorumluluklarından kaynaklanan mesleki stresini ifade etmektedir (Asaolei vd., 2020). Bu anlamda mesleki stres ciddi bir yaklaşımla ele alınması gereken bir unsurdur. Gelişmiş ülkelerin çoğunda mesleki stres, çalışanların işyerindeki risk durumlarının en anlamlı risklerinden biri olarak ele alınmaktadır (Gencer, 2021).

Okul, görev ve amaçları bakımından ve alınan eğitim açısından farklı kişilerden meydana gelen bir örgüt olması nedeniyle belirlenen hedef ve amaçların, işleyişin, planlamanın, eğitim ve öğretim ile ilgili olan tüm paydaşlarla olan etkileşimin, sınıf içi

ilişkilerin yarattığı durumlar öğretmenin yoğun bir stres yaşamasına sebep olabilmektedir (Kuday ve Akpınar, 2021). Dolayısıyla mesleki stres fiziksel ve psikolojik sebeplerle ortaya çıkan ve çalışanda gerilime neden olan bir olgu olarak tanımlanabilir (Sezer vd., 2018). Bu bağlamda öğretmen stresi, öğretmenlik mesleği içinde ortaya çıkan özel bir mesleki stres türü olup bu stres, risk ve koruyucu unsurlar arasındaki dengesizlikten kaynaklanan, öğretmenin işiyle ilgili olumsuz olarak gösterdiği fiziksel ve psikolojik tepkiler olarak belirtilebilir (Barnova vd., 2023). Bu anlamda mesleki stres öğretmenlerin hem öz güvenini hem de iyi olma halini olumsuz etkileyen ve eğitim sürecini aksatan zararlı bir durum olarak görülmektedir (Klassen ve Durksen, 2014).

Formal eğitimin merkezi olan okullarda gerçekleşen öğrenme faaliyeti doğası gereği stresli bir etkinlik olup okullar stresin yoğun olduğu toplumsal alanlardır. Eğitim sürecinin en önemli bileşenlerinden biri olan öğretmenlerin de bu stres ortamından etkilenmesi oldukça doğaldır. Nitekim stresin yaşandığı diğer meslekler gibi öğretmenlik de yoğun bir stresin yaşandığı mesleklerden biri olduğu söylenebilir (Chudzicka-Czupala vd., 2014). Yapılan araştırmalar, stresin öğretmenlerin iyi olma hali ve meslekte devam etme motivasyonları üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ve bunun dünya genelinde önemli bir endişe kaynağı olduğunu göstermektedir (Hasan, 2014). Öğretmenlerin mesleki stresi, işlerinden kaynaklı olarak öfke, gerginlik, hayal kırıklığı, endişe, depresyon ve sinirlilik gibi olumsuz duygular yaşamaları şeklinde ortaya çıkabilir ve bu stresin uzun süre devam etmesi öğretmenlerin zihinsel, duygusal olarak yıpranmalarına neden olarak tükenmişlik hissine yol açabilir (Akpınar, 2008). Nitekim sınıf mevcutlarının fazlalığı ve olumsuz meslektaş ilişkileri de öğretmenlerin stres yaşamasının diğer sebepleri arasında sayılabilmektedir (Şanlı, 2017). Dolayısıyla öğretmenlerin mesleklerinden kaynaklı yaşamış olduğu bu mesleki stresin belli bir düzeyde tutulup kontrol altına alınması süresince yararlı olabileceği söylenebilir (Akpınar, 2013). Çünkü bu stres durumu öğretmenlerin hem özel hayatlarında hem de mesleklerinde olumsuz etkiler yaratabilir ve ciddi fiziksel ve ruhsal sağlık problemlerine sebep olabilir (Wettstein vd., 2023). Bu bağlamda daha az stres yaşayan ve olumlu iş deneyimlerine sahip öğretmenler, neşeli ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluştururken aşırı baskı altında olan öğretmenler, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha da zorlaştırabilmektedir (Pakarinen vd., 2010).

2.3. Dayanıklılık

Çocuk gelişiminde ortaya çıkan dayanıklılık kavramı açlık, savaş, gerçek anlamda fiziksel ve psikolojik açıdan olumsuzluklar vb. gibi istenmeyen durumlarla baş edebilme kapasitesini ifade etmektedir (Limon, 2022b). Dayanıklılık, birçok farklı alanda kullanılan bir kavram olsa da tanım ve ölçüm yöntemlerindeki farklılıklar nedeniyle araştırmacılar arasında ortak bir teorik çerçeve konusunda tam bir uzlaşma bulunmamaktadır (Yıldırım ve Arslan, 2022). Dayanıklılık kelimesi geri çekilmek veya geri sıçramak anlamına gelen Latince "resilire" fiilinden türetilmiştir (Chen, 2024). Bu bağlamda dayanıklılık, zorluklarla karşılaşıldığında hızlı ve etkili bir şekilde toparlanma yeteneğini ifade eden, güçlü yanları veya içsel direnci sürdürme kapasitesidir (Van-Wingerden ve Poell, 2019). Aynı zamanda karşılaşılan zorlukların üstesinden gelmeyi ve bu engelleri mevcut durumu daha iyi bir hale getirmek için fırsata çevirmeyi ifade eder (Kantur ve İşeri-Say, 2015). Mesleki dayanıklılık ise zorlu iş deneyimleriyle karşılaşıldığında bireyin kendisini toparlama yeteneği olarak açıklanabilir (Basım ve Çetin, 2011). Bir başka deyişle zorlayıcı olaylara olumlu bir şekilde uyum sağlama yeteneği olarak belirtilmiştir (Jackson vd., 2007).

Dayanıklılık kavramı insanların karşılaştıkları zorluklara rağmen adapte olma ve gelişmeye devam etme yeteneği olarak ifade edilebilir (Beltman vd., 2011). Başka bir ifadeyle beklenmedik durumlarla başa çıkabilme yeteneği olup örgütlerin zorlu süreçlerden daha güçlü bir şekilde çıkmasına yardımcı olur (Sutcliffe ve Vogus, 2003). Dayanıklılık eğitim örgütleri ve bu örgütlerin önemli bileşenlerinden biri olan öğretmenler için önem arz etmektedir. Yapılan araştırmalar dayanıklılığın, öğretmenlerin refahını korumadaki kritik önemini ön plana çıkarmaktadır (Wang vd., 2024). Dayanıklılığın öğretmenlerin karmaşık organizasyonlarda beklenen görevleri yerine getirme ve zorlu görevlerle başa çıkma konusunda önemli bir rol oynadığı söylenebilir (Athota vd., 2020; Boon, 2021).

2.3.1. Örgütlerde dayanıklılık

Günümüzde tıpkı bireyler gibi kurumların da belirsizliklere karşı dayanıklı olmaları, kriz durumlarında ayakta kalabilmeleri ve başarıyı sürdürebilmeleri gerekmektedir (Duchek, 2020). Örgütlerin beklenmedik durumlara etkili bir şekilde yanıt verebilmeleri ve organizasyonun varlığını tehlikeye atabilecek olaylarla başa çıkabilmeleri için güçlü bir dayanıklılık kapasitesi geliştirmeleri kaçınılmazdır

(Lengnick-Hall vd., 2011). Nitekim dayanıklı örgütler karşılaştıkları zorlukları daha kolay aşabilir, sahip oldukları yetenekleri geliştirebilir, güçlenebilir ve yeni koşullara daha esnek bir şekilde uyum sağlayabilir (Limon vd., 2021).

Örgütler içinde bulundukları ortamların giderek daha karmaşık, belirsiz ve tahmin edilmesi zor bir hal almasıyla birlikte daha sık krizlerle karşılaşmakta ve bu zorlu koşullarda varlıklarını sürdürebilmek için dayanıklılıklarını korumak zorunda kalmaktadır (Sezen-Gültekin ve Argon, 2020). Bu zorlukları aşabilmek için örgütlerin dayanıklılıklarını artırmaları ve uyum sağlama yeteneklerini geliştirmeleri gerekmektedir (Bouaziz ve Smaoui-Hachicha, 2018). Bu bağlamda örgütsel dayanıklılık bir örgütün kaynaklarını yeniden düzenleme, süreçlerini daha verimli hale getirme, kriz durumunda ilişkilerini yeniden şekillendirme, krizden hızlıca toparlanma ve kriz sürecini büyüme fırsatına dönüştürme becerisi olarak tanımlanabilir (Chen vd., 2021). Başka bir deyişle zorluklarla başa çıkarak ve kriz anlarında doğru adımlar atarak varlığını sürdürebilme yeteneğidir (Ingram ve Glod, 2018). Kısaca bir kişinin iş yerindeki stres, baskı ve zorluklarla başa çıkabilme ve bunlara uyum sağlayabilme yeteneğidir (Kossek ve Perrigino, 2016). McManus vd. (2008) örgütsel dayanıklılığın plan yapabilme kapasitesini ve değişen koşullara uyum sağlama yeteneğini de içerdiğini belirtmişlerdir.

Küresel rekabetin ve sürekli değişimin hâkim olduğu bir ortamda faaliyet gösteren örgütler beklenmedik olaylara karşı hazırlıklı olmak zorundadır. Bu durum örgütsel dayanıklılık kavramının önemini daha da güçlendirmektedir (Öztürk, 2018). Bu nedenle örgütler dayanıklılıklarını artırmak için çevredeki belirsizliklere ve ani yıkıcı olaylara etkin bir şekilde yanıt vererek bu zorlukların üstesinden gelmeye odaklanmalıdır (Burnard ve Bhamra, 2011). Aynı zamanda örgütlerin kriz anlarında direnç gösterebilmesi, varlığını sürdürebilmesi ve toparlanabilmesi gerekmektedir (Xiao ve Cao, 2017).

Eğitim kurumları bir ülkenin eğitim politikaları, genel politik yaklaşımları, düşünce ve felsefi anlayışı, sahip olduğu kaynaklar, mevcut kapasite ve birçok farklı unsurdan etkilenebilen örgütlerdir (Sezen-Gültekin ve Argon, 2020). Belirsiz bir gelecek karşısında eğitim kurumlarının öğrencileri henüz var olmayan meslekler için hazırlaması, hayal edilemeyen toplumsal sorunlara çözüm üretmesi, henüz geliştirilmemiş teknolojileri kullanabilmesi ve krizlerden güçlenerek çıkıp yollarına kararlılıkla devam etmesi beklenmektedir (Yıldızoğlu ve Cemaloğlu, 2023). Çünkü eğitim kurumları hızla

değişen bir ortamda faaliyet gösterdiklerinden sıklıkla beklenmedik krizlerle karşılaşabilmektedirler (Limon vd., 2021). Bu bağlamda eğitimde tüm öğrenciler için eşit ve uygun öğrenme fırsatlarını sürdürebilmek ve başarılı sonuçlar elde edebilmek için eğitim kurumları ve eğitimin merkezinde yer alan öğretmenler için ilgili paydaşların dayanıklılık oluşturmaları beklenmektedir (Borazon ve Chuang, 2023).

2.3.2. Öğretmenlerde mesleki dayanıklılık

Öğretmenlerin nitelikli bir öğretim gerçekleştirmeleri ve bu minvalde mesleklerini sürdürmeleri, öğrencilerin eğitim başarılarını olumlu yönde etkilemeleri öğretmen dayanıklılığını oldukça önemli bir araştırma konusu haline getirmiştir (Limon, 2022b). Öyle ki öğretmenlik mesleğinde kişinin dayanıklılığının kariyer yolunu etkileyerek öğretmenin mesleği bırakma veya mevcut zorluklara rağmen okul sisteminde kalma kararına önemli katkı sağlayabileceği düşünülmektedir (Barnova vd., 2023). Yenilenen müfredat ve standartların öğretmenlerden ekstra çaba ve enerji harcamalarını beklediği ifade edilmiştir (Haug ve Mork, 2021). Son yıllarda öğretmen dayanıklılığı, öğretmenlik mesleğinin yoğun bir şekilde yıprandığı ülkelerde önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir (Mansfield vd., 2012).

Mansfield vd. (2016) dayanıklılığı öğretmenlerin mesleğinde sadece hayatta kalmak değil aynı zamanda öğretimdeki zorluklarla baş etme ve başarı elde etme yeteneğini sağlayan kişisel bir özellik şeklinde tanımlamışlardır. Clara (2017) öğretmen dayanıklılığını, zorlayıcı bir duruma olumlu bir şekilde uyum sağlama olarak açıklamaktadır. Day ve Gu (2013) ise öğretmen dayanıklılığını bir öğretmenin eğitim sürecinde kaçınılmaz belirsizlikle baş etme, dengeyi sürdürme, görev duygusunu koruma ve odaklanma kapasitesi olarak ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretmen dayanıklılığı, öğretmenlerin kişisel ve çevresel etkenler arasındaki etkileşimi temsil eder ve bu kavramın eğitimcilerin olumsuz öğretim deneyimleriyle olumlu bir şekilde baş etme ve uyum sağlama yetenekleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir (Ainsworth ve Oldfield, 2019; Wang vd., 2022). Yukarıdaki tanımlardan da hareketle öğretmen dayanıklılığı, kişinin zihinsel sağlığını ve günlük işleyişini sürdürme kapasitesini, ilerleyen yetkinlikle birlikte zorluklar ve stres gibi olumsuzluklarla başa çıkma becerisi olarak tanımlanabilir (Barnova, 2023).

Öğretmenlik, stresli ve zorlu bir meslek olup bu durumun öğretmenlerin yıpranmasına neden olabileceği açık bir gerçektir (Buchanan vd., 2013). Bununla birlikte

bazı öğretmenler işyerinde karşılaştıkları çeşitli zorluklara rağmen işlerine olan bağlılıklarını ve özverilerini sürdürmekte kararlılık göstermektedirler (Wang ve Pan, 2023). Nitekim öğretmenlerin olumsuzluklar ve zorluklarla başa çıkma konusundaki direncini artıran önemli bir etken de onların kararlılığına dayanan dayanıklılıktır (Gu ve Day, 2007). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki dayanıklılığı öğretmenliğin zor koşullarına adapte olma, ortaya çıkan engellerle baş etme ve öğretmenlerin mesleklerine dair bağlılıklarını sürdürme inancı olarak ifade edilebilir (Tagay ve Demir, 2016). Polat ve İskender'in (2018) belirttiği şekilde dayanıklı öğretmenler mesleklerinden büyük oranda kişisel zevk ve tatmin duyarlar. Bu durumda dayanıklı öğretmenlerin zorlu koşullarda başarıya ulaşmak için gereken becerilere sahip, sınıf yönetiminde başarılı olan ve öğrencileriyle olumlu ilişkiler geliştirebilen bireyler olması gerektiğini belirtmek mümkün olabilmektedir (Xie, 2021). Nitekim yapılan araştırmalarda daha yüksek dayanıklılık ve öz-yeterlik seviyelerine sahip öğretmenlerin büyük ihtimalle işlerine daha fazla katılım gösterdiklerini ve bu durumun örgütsel sonuçlarda da bir artış gösterdiği görülmüştür (Li vd., 2013; Skaalvik ve Skaalvik, 2014; Wilcox ve Lawson, 2018). Bu bağlamda dayanıklı öğretmenlerin yüksek motivasyona sahip, sürekli mesleki gelişim peşinde koşan ve öğretim kalitesini artırmaya odaklanarak bu sayede kaliteyi koruma rolünü üstlenen bireyler olduğu ifade edilmektedir (Zhang, 2021). Ayrıca dayanıklılığı yüksek öğretmenlerin, stres ve zorluklarla karşılaştıklarında başarı durumu (Drew ve Sosnowski, 2019); işten memnuniyet derecesi (Day ve Gu, 2013); duygusal düzenleme ve olası durumları kontrol etme yetenekleri yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir (Wang ve Pan, 2023). Bu öğretmenler aynı zamanda zor durumlarla başa çıkabilme yeteneğine, etkili öğretimsel liderlik becerilerine, olumlu öğrenci ilişkileri kurma kabiliyetine, memnuniyet sağlama yeteneğine, mesleklerine olan bağlılığa ve kişisel keyif ve tatmin elde etme konularında gerekli yeterliliklere sahiptirler (Polat ve İskender, 2018; Chu ve Liu, 2022). Aynı zamanda dayanıklı öğretmenler genellikle öğrencilerde üst düzey akademik başarı ve azalan davranış sorunları gibi olumlu sonuçlara katkıda bulunma eğilimindedir (Li, 2023). Öğretmen dayanıklılığına etki eden çeşitli faktörler arasında yöneticiler ve meslektaşlardan gelen destek, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve etkili baş etme stratejileri bulunmaktadır (Beltman vd., 2011; Liu ve Chu, 2022). Ayrıca dayanıklılığın sabit bir nitelik olmadığını ancak eğitim ile müdahalelerin bu niteliği geliştirebileceğini hatırla tutmak önemlidir (Chu vd., 2021).

2.4. Mesleki Stres, Mesleki Dayanıklılık ve İş Performansı Arasındaki İlişkiler

Eğitimciler günümüzde sınıf yönetimi, öğrenci katılımı, öğretim dışı işler, iş yerindeki problemler, ani iş talepleri, ailevi sorumluluklar, finansal sıkıntılar ve sağlık sorunları gibi pek çok stres kaynağıyla karşı karşıya kalmaktadır (Mariano, 2024). Stres insanları zorluklarla başa çıkmaya yönlendirilebilen doğal ve faydalı bir tepki olsa da uzun süreli veya aşırı düzeyde olduğunda genel sağlık ve yaşam kalitesi üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir (Datta, 2024). Mesleki stres ise iş veya meslekle ilgili faktörlerin çalışan üzerinde etkili olarak psikolojik ve fiziksel durumunu değiştirmesi, olumsuz etkilemesi ya da geliştirmesi ve bu süreçte kişinin normal işleyişinden uzaklaşmasına yol açması olarak ifade edilebilir (Pabla, 2012). Mesleki stres öğretmenlik mesleğinde artan görevlerin karmaşıklığı ve bireyler üzerindeki ekonomik baskıların yoğunlaşması nedeniyle giderek daha sık görülmektedir (Ali vd., 2013). Öğretmenlerin eğitim sürecine katılma isteği mesleklerinde hissettikleri stresle ilişkili olup eğitim hedeflerine ulaşmada büyük bir öneme sahiptir (Kumar, 2024). Bu bağlamda mesleki stresin, öğretmenlerin hem iyi oluşlarını hem de iş performanslarını olumsuz etkileyen önemli bir problem olduğu söylenebilir (Bian ve Jiang, 2025). Öğretmenlerin stres kaynağı olan faktörler arasında yoğun iş yükü, meslektaşlar ve yöneticilerle ilişkiler, olumsuz çalışma koşulları, öğrenci davranışları, uzun çalışma saatleri, okul hedefleri, denetim baskısı, değişimle başa çıkma zorlukları ve idari sorumluluklar bulunmaktadır (Arismunandar vd., 2022; Buulolo vd., 2021; Maesaroh vd., 2022). Nitekim stresin yol açtığı her türlü rahatsızlık ile psikolojik ve ruhsal sorunlar bireyin performansını etkileyerek çalışma ilişkilerini ve iş başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Gümüştekin ve Öztemiz, 2005). Hafif düzeyde stres performansı artırırken aşırı stres performansın düşmesine neden olabilmektedir (Keser, 2013). Çünkü çalışanlar belirli bir seviyeye kadar stres yaşadıklarında bu durum onların motivasyonlarını ve performanslarını artıran bir etken olarak görülebilir. Ancak stres seviyesi arttıkça bu etki tersine dönebilmektedir (Aydın, 2008).

Öğretmenlerin yaşadığı stres kendilerini yetersiz hissetmelerine ve özgüvenlerini kaybetmelerine neden olarak iş performanslarını düşürebilmektedir (Ay vd., 2023). Aynı doğrultuda Sonnentag ve Frese (2013) mesleki stresin iş performansını azalttığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin yüksek performans gösterebilmeleri için stres seviyelerinin en aza indirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Hamid vd., 2015). Anandasayanan

ve Subramaniam (2013) stres altında çalışan öğretmenlerin, motivasyonlarının düşmesi ve devamsızlıklarının artması nedeniyle iyi bir performans sergileyemediklerini söylemişlerdir. Yapılan ilk araştırmalar stresin performans üzerinde olumsuz bir etki yarattığını göstermiştir (McCraty ve Atkinson, 2012). Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin yaşadığı stresin iş performanslarıyla ilişkili olduğu (Asaloei vd., 2020; Yıldırım vd., 2024b); öğretmenlerin yaşamış oldukları stresin performanslarını düşürdüğü (Dankade vd., 2016); öğretmenlerin mesleki stresinin iş performanslarını olumsuz yönde etkilediği (Bakker ve Costa, 2014; Bayramoğlu vd., 2020; Sonnentag ve Frese, 2013; Wright ve Cropanzano, 2004; Yunarti vd., 2020) ifade edilmiştir.

Öğretmenler hem öğrencilerin bireysel başarısını hem de eğitim sisteminin genel verimliliğini etkileyebildikleri için eğitimde kilit bir role sahiptirler (Darling-Hammond vd., 2020). Öğretmenler her gün öğrencilerle, velilerle ve meslektaşlarıyla etkileşim halinde olup bu etkileşimler bazen olumsuz sonuçlar doğurabilir ve öğretmenlerin motivasyonlarını düşürebilir (Üstündağ ve Akar-Vural, 2025). Yoğun iş yükü, duygusal zorluklar ve yetersiz destek gibi çeşitli etkenler öğretmenlerde tükenmişliğe ve mesleki refahın düşmesine neden olabilmektedir (Bian ve Jiang, 2025). Dayanıklılık, zorlayıcı veya risk oluşturan durumlara rağmen etkili bir şekilde uyum sağlayıp başarıyla yoluna devam edebilme becerisidir (Masten, 2014). Diğer bir ifadeyle bir kişinin zorluklar karşısında direnç göstermesi, bu zorlukları aşabilmesi ve yeniden toparlanabilme becerisidir (Jayalath, 2024). Eğitimde dayanıklılık ise bir öğretmenin mesleğin zorluklarıyla karşılaştığında pes etmeden öğretmeye devam etme gücüdür (Buttler ve Engelbrecht, 2024). Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırarak daha verimli çalışmalarına ve değişimlere kolayca uyum sağlamalarına yardımcı olan önemli bir özelliktir (Howard ve Johnson, 2004).

Öğretmen dayanıklılığı, öğretmenlerin mesleki yetkinliklerini en iyi şekilde kullanarak okulun hedeflerine ulaşmasına katkı sağlama kapasitesidir (Patterson vd., 2004). Başka bir deyişle öğrencinin akademik açıdan başarısını arttırmak ve öğretim sürecine katkı sağlamak amacıyla öğretmenlerin ahlaki amaçları ve bağlılıklarını devam ettirmelerini sağlayan etkin bir nitelik olarak ifade edilebilir (Limon, 2022b). Öğretmen dayanıklılığı, eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları stres ve zorluklara karşı direnç gösterebilme yeteneği olarak tüm olumsuzluklara rağmen olumlu sonuçlar elde etmelerini sağladığı için eğitim örgütlerinde büyük bir öneme sahiptir (Üstündağ ve Akar-Vural, 2025). Dayanıklılığı yüksek olan öğretmenler öğrencilerinin güçlü yönlerine

odaklanarak onların farklı ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilirler (Knight, 2007). Çünkü dayanıklı öğretmenler zorluklarla karşılaşsalar bile etkili bir öğrenme ortamı oluşturmayı ve sürdürmeyi amaçlarlar (Ebersöhn, 2014). Öğretmenler iş hayatında yüksek bir dayanıklılık sergilediklerinde iş performanslarının daha iyi olması beklenmektedir (Fonte vd., 2021). Nitekim öğretmenlerin dayanıklı olması değişen koşullara ve çalışma ortamlarına rağmen kaliteli bir öğretim performansını sürdürebilmelerini daha olası hale getirmektedir (Mariano, 2024). Aynı şekilde öğretmenlerin mesleki olarak dayanıklı olmaları işlerindeki performansı olumlu etkiler ve daha başarılı olmalarını sağlayabileceği belirtilmiştir (Maddi, 2002). Araştırmalar dayanıklılığı yüksek öğretmenlerin işlerine daha olumlu baktıklarını daha az stres yaşadıklarını ve iş tatminlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Daniilidou vd., 2020). Chen ve Chi-Kin Lee (2022) çalışmalarında öğretmen dayanıklılığının öğretmen iş performansını olumlu etkilediğini saptamışlardır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, ele alınan kavramlarla ilgili ulusal ve uluslararası alanyazındaki araştırmalara dair bilgiler sunulmaktadır.

2.5.1. İş performansı ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Çınar ve Akpınar (2017) “*Mobbing ve iş performansına ilişkin öğretmen algılarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*” isimli çalışmalarında eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin, mobbing ve iş performansına dair algılarını belirlemek ve bu algıları farklı değişkenlere göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin algıladıkları mobbing ve iş performansının cinsiyet, siyasi görüş, dini inanç, branş ve etnik köken gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte öğretmen algılarında eğitim düzeyi ve medeni durum değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel analiz sonucu anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Polat (2019) “*Öğretim doyumu ve iş performansı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*” isimli araştırmasında öğretim doyumu ile iş performansı ilişkisini öğretmen görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğretim doyumu ile iş performansları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Analiz sonuçları öğretim doyumunun iş performansını anlamlı olarak

etkilediğini göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerin, öğretim doyumunun cinsiyet ve mesleki kıdeme göre değişiklik gösterdiği ve bu doyumun iş performanslarını etkilediği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin iş performansının mesleki kıdem, cinsiyet ve medeni durum faktörlerine bağlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Doğruel (2020) “*Okullarda yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*” isimli araştırmasında ilköğretim ve liselerde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri doğrultusunda yönetsel değerlerin iş performansı ile olan ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansının karar, örgütlenme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca ilköğretim ve lise düzeyindeki öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerindeki performansını değerlendirmelerinde, öğrenim durumuna bağlı olarak karar, koordinasyon, iletişim ve örgütlenme boyutlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü açısından ise tüm alt boyutlarda anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Limon ve Sezgin-Nartgün (2020) “*Development of teacher job performance scale and determining teachers' job performance level*” isimli araştırmalarında öğretmenlerin iş performansı için güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları, geliştirilen ölçüm aracının geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları ise öğretmenlerin genel iş performansının, görev performansı ve uyumsal performans boyutlarında "her zaman" yüksek olduğunu, bağlamsal performans boyutunda ise "ara sıra" düzeyinde olduğunu göstermiştir.

Yavuzkılıç (2021) “*Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş performansları arasındaki ilişki*” isimli araştırmasının amacı okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve iş performansları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin ahlaki ve çıkar temelli bağlılık düzeylerinin oldukça yüksek, zorunluluk temelli bağlılık düzeylerinin ise oldukça düşük olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmenlerin iş performansı algılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yaş, medeni durum, mesleki kıdem, okul kıdemi ve sendika üyeliği gibi değişkenlerin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve iş performansları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Çınar (2022) “*Okullardaki okul iklimi ile öğretmenlerin performans düzeyleri arasındaki ilişkileri*” isimli araştırmasında okullardaki öğretmen performans düzeyleri ile okul iklimi arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre performans değerlendirme ölçeğinin alan bilgisi alt boyutuyla okul iklimi ölçeğinin farklı alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri, güvenlik ve düzen, öğrenci etkinlikleri ve ders yönetimi gibi unsurlar, performans değerlendirme ve okul iklimi arasında ilişki olduğu görülmüştür.

Limon (2022a) “*Relationship between empowering leadership and teachers’ job performance: Organizational commitment as mediator*” isimli araştırmasında yöneticilerin güçlendirici liderlik tarzının, öğretmenlerin iş performansı ile ilişkisinde örgütsel bağlılığın aracılık rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgulara göre güçlendirici liderliğin öğretmenlerin iş performansı ve örgütsel bağlılığıyla olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, örgütsel bağlılığın iş performansını arttırdığı gözlemlenmiştir. Son olarak okul liderliğinin güçlendirilmesinin örgütsel bağlılığı artırarak bu aracılık üzerinden öğretmenlerin iş performansını artırdığı belirlenmiştir

Bağır vd. (2023) “*Okul müdürlerinin yaşam doyumunun iş performansına etkisi*” isimli araştırmalarında ortaöğretim kurumu müdürünün yaşam doyumu ile iş performansı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin yaşam doyumu ve iş performanslarının cinsiyet, yaş ve kadro durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, müdürlerin yaşam doyumu ile öğretmen performansı arasında güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Can ve Zafer-Güneş (2023) “*Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerinin iş performansına etkisi*” isimli araştırmalarında ortaokuldaki öğretmenlerin iş performansını belirlemek amacıyla yöneticilerin dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın bulguları yöneticilerin etik, vizyoner, kültürel, öğretimsel ve dönüşümcü liderlik stilleri, öğretmenler tarafından oldukça olumlu değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin genel performans düzeyinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir. Liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında olumlu ancak zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, liderlik stillerinin öğretmen performansı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

2.5.2. İş performansı ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Saleem vd. (2020) “*Principal leadership styles and teacher job performance: Viewpoint of middle management*” isimli araştırmalarında özel ortaokul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin iş performansı üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları, incelenen okullarda yönlendirici liderlik stili ile öğretmen iş performansı arasında anlamlı bir etki olduğunu, bunu destekleyici ve başarı odaklı liderlik stillerinin takip edildiğini göstermiştir. Ancak katılımcı liderlik önemli bir yordayıcı olarak tanımlanmasına rağmen öğretmen iş performansının umut verici bir yordayıcısı olarak görülmemiştir.

Wea vd. (2020) “*Teachers working conditions and job performance in the elementary schools of Indonesia: A survey from Southern Papua.*” isimli araştırmalarında Endonezya'nın Güney Papua bölgesindeki ilkokullardaki çalışma koşullarının, öğretmenlerin performansı üzerindeki etkisini açıklamayı amaçlamışlardır. Araştırmanın bulguları, Endonezya'nın Güney Papua bölgesindeki ilkokullardaki öğretmenlerin çalışma koşullarının, öğretmenlerin iş performansını önemli ölçüde ve olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Bu bulgu, Güney Papua'daki ilkokullardaki öğretmenlerin yüksek performansını teşvik etmek amacıyla, keyifli çalışma koşulları oluşturmak için bölgesel düzeydeki okul müdürleri ve eğitim politika yapıcılarına önemli bir öngörü sağlamıştır.

Yunarti vd. (2020) “*Stress and performance of elementary school teachers of Southern Papua: A survey approach*” isimli araştırmalarında Endonezya'nın Güney Papua bölgesindeki ilkokullardaki öğretmenlerin işle ilgili stresinin, iş performansları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuçlar, Güney Papua'daki ilkokullardaki öğretmenlerin stresinin iş performanslarını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca bulgular, öğretmenlerin stresinin azaldıkça iş performanslarının arttığını, tersine, stresin arttıkça iş performansının düştüğünü göstermiştir.

Jomud vd. (2021) “*Teachers' workload in relation to burnout and work performance*” isimli araştırmalarında öğretmenlerin tükenmişlik, iş yükü ve iş performansı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin iş performansı oldukça memnuniyet verici seviyededir. Ayrıca iş yükü, öğretmenlerin performansını da etkilemektedir. Bu nedenle

stres ve tükenmişliği önlemek adına her okul yöneticisinin iş yükünü uygun şekilde dağıtması önerilmiştir.

Parveen vd. (2022) “*Impact of principal leadership styles on teacher job performance: An empirical investigation*” isimli araştırmalarında Pakistan'ın Pencap kentindeki Faysalabad şehrindeki kamu ortaokullarında müdürlerin liderlik stillerinin öğretmen iş performansı üzerindeki ilişkisini ve etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları müdürlerin otokratik liderlik tarzının öğretmenlerin iş performansı üzerinde güçlü ve olumlu bir etkisi olduğunu ve bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Demokratik liderlik tarzı da öğretmenlerin iş performansını olumlu yönde etkilerken bu ilişkinin anlamlı olduğu belirtilmiştir. Ancak serbest bırakıcı liderlik tarzı öğretmenlerin iş performansı üzerinde olumsuz bir etki yarattığı görülmüş ve bu olumsuz etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya konulmuştur.

Aladetan (2023) “*Work environment and teachers' job performance in public primary schools in Ondo State Nigeria*” isimli araştırmasında Nijerya'nın Ondo Eyaleti'ndeki devlet ilkokullarının çalışma ortamını ve öğretmenlerin iş performansını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin çalışma ortamının orta derecede uygun olduğunu, yüksek düzeyde kişilerarası ilişki ve orta düzeyde fiziki olanak sağlanmasıyla karakterize olduğunu göstermiştir. Öte yandan araştırma, okulun konumunun öğretmenlerin iş performansı ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Ayrıca, fiziksel olanakların sağlanmasının öğretmenlerin iş performansını etkilediği belirlenmiştir. Bu bağlamda, çalışma ortamının öğretmenlerin iş performansını artırdığı sonucuna varılarak, uygun ofis alanı, içme suyu ve sürekli elektrik gibi fiziksel olanakların sağlanması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Khanum ve Hashmi (2023) “*Effect of leadership attributes and work motivation on job performance among secondary school teachers*” isimli araştırmalarında liderlik niteliklerinin ve iş motivasyonunun iş performansı üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları, ortaokul öğretmenleri arasında liderlik özellikleri ile iş motivasyonu ve iş performansı arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, liderlik özelliklerinin ve iş motivasyonunun iş performansını etkileyen anlamlı faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, liderlik özelliklerinin iş performansı üzerinde, iş motivasyonundan daha anlamlı bir korelasyona ve etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Kumar (2023) "*Influence of motivation on teachers' job performance*" isimli araştırmasında Pakistan'ın Mirpurkhas şehrindeki özel okullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen unsurları belirlemeyi ve bu motivasyonun öğretmenlerin iş performansına olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre motivasyonun öğretmenlerin iş performansını belirgin bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca içsel ve dışsal faktörlerin etkisi altındaki motivasyonun, öğretmenlerin iş performansını anlamlı ölçüde etkilediğini ortaya çıkmıştır.

2.5.3. Mesleki stresle ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar

Akpınar (2013) "*Öğretmen adaylarının stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*" isimli araştırmasında öğretmen adaylarının stres düzeyleri incelendiğinde genel olarak stresli oldukları sonucuna ulaşılmış; ancak bu durumun cinsiyet açısından bir farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Kaya (2019) "*Öğretmenlerin stres kaynakları ve baş etme tarzları*" isimli araştırmasında, İstanbul'da farklı liselerde çalışan 160 öğretmenin (100 kadın, 60 erkek) katılımıyla elde edilen bulgulara göre stresle başa çıkma yöntemleri cinsiyet değişkeni açısından genel olarak benzerlik göstermiş, ancak boyun eğici alt boyutu incelendiğinde kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

Bayramoğlu vd. (2020) "*Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel stresin iş performansı üzerindeki etkisinde duygusal bağlılığın aracılık rolü*" isimli araştırmalarında, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel stresin iş performansı üzerindeki etkisinde duygusal bağlılığın aracılık rolü incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları, algılanan örgütsel stresin iş performansı ile düşük seviyede, negatif ve anlamlı bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, algılanan örgütsel performans ile örgütsel bağlılık arasında da benzer şekilde düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Engin ve İpek (2020) "*Öğretmenlerin stres kaynakları, stresle baş etme yolları ve okul - aile - yaşam çatışma düzeylerinin belirlenmesi*" isimli araştırmalarında öğretmenlerin stres kaynakları, stresle başa çıkma yöntemleri ve okul-aile-yaşam çatışma düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin stres kaynakları arasında öne çıkanlar okul imkânları, denetim sıkıntıları, diğer meslektaşlar

ve öğrencilerle iletişim olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu stres faktörleriyle baş etmede öğretmenlerin en çok olumlu diyaloglar kurmak, sevdiği insanlarla zaman geçirmek ve hobilerle ilgilenmek gibi yöntemleri tercih ettikleri belirlenmiştir.

Kaplan (2021) “*Öğretmenlerin psikolojik sermaye ve örgütsel stres kaynaklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*” isimli araştırmasında amaç, öğretmenlerin psikolojik sermaye ve örgütsel stres kaynak düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin en çok umut, öz-yeterlik, işe bağlı stres ve kariyer gelişimiyle ilgili stres yaşadığı; en az ise psikolojik dayanıklılık, iyimserlik, örgütsel yapı ve okul ikliminden kaynaklanan stresle karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Halitoğlu ve Akpınar (2022) “*Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin stres algısı arasındaki ilişki*” isimli araştırmalarında, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yaşadığı örgütsel stres arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bu ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Analizler sonucunda, öğretmenlerin genel olarak orta düzeyde örgütsel stres algısına sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin algılarına dayanan analizler, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin stres seviyeleri arasında anlamlı ama zayıf negatif ilişki olduğunu göstermiştir.

Çolak vd. (2023) “*Ortaokul öğretmenlerinin okulda karşılaştıkları stres kaynakları üzerine bir araştırma: Hatay örneği*” isimli araştırmalarında, ortaokul öğretmenlerinin okulda karşılaştıkları stres kaynaklarını belirlemek ve öğretmenlerin okul idarecilerinden beklentilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin çeşitli alanlarda stresle karşılaştıklarını ve bu durumun performansları üzerinde olumsuz bir etki yarattığını ortaya koymuştur.

Pehlivan vd. (2023) “*Öğretmenlerin stres kaynaklarının belirlenmesi*” isimli araştırmalarında öğretmenlerin stres kaynaklarının belirlenmesine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin görev stresine neden olan kaynaklar çeşitli başlıklar altında incelenmiştir. Bu kaynaklar, idareyle ilgili unsurlar, veli ilgisizliği ve baskısı, öğrencilere ilişkin faktörler, öğretmenlere özgü etmenler, çevresel koşullar, ekonomik zorluklar, eğitim içeriği ve öğretim yöntemleri ile iş yükü olarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca iş yerindeki stres kaynaklarından kaçınmak için alınan önlemler arasında stres kaynağını görmezden

gelmek veya ondan uzaklaşmak, iletişim mesafesini ayarlamak, mesleki ve kişisel gelişimi artırmak, öğrencilere daha fazla zaman ayırmak ve okula gitme süresini kısaltmak gibi tedbirler bulunmaktadır.

Yıldırım vd. (2024a) “*Validation of a turkish translation of the perceived occupational stress scale and measurement invariance across Turkish and Italian workers*” isimli çalışmalarında Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması sağlamak amacıyla iki farklı katılımcı grubundan veriler toplanmıştır. Analizler neticesinde Türkçe’ye uyarlanan ölçek güçlü bir iç tutarlılık sergileyerek işle ilgili stresin bireyler üzerindeki öznel algılarını değerlendiren tek boyutlu bir faktör yapısını ortaya koymuştur.

2.5.4. Mesleki stresle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Acosta vd. (2019) “*Occupational stress and evaluation of performance in university professors of the Departamento del Cesar*” isimli araştırmalarında öğretmenlerin mesleki stresleri ile performanslarının değerlendirilmesi arasındaki ilişkiyi analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki stresleri ile performanslarının değerlendirilmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Kundaragi (2019) “*An effect of occupational stress on job satisfaction of private school teachers*” isimli çalışmasında özel okul öğretmenlerinin yaşadığı mesleki stresin iş tatmini üzerindeki etkisini incelemek amacıyla 100 öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin yaşadığı mesleki stres iş tatminini azalttığı yani mesleki stres iş tatmini olumsuz ve anlamlı olarak etkilediği sonucuna varılmıştır. Ulaşılan bir diğer sonuca göre ise mesleki stresin öğretmen performansını da olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Costa ve Neto (2020) “*Eventos estressores e as implicações do estresse ocupacional na saúde do docente do ensino superior*” isimli çalışmalarında stresin üniversite profesörlerinin mesleki faaliyetleri üzerindeki etkisini ve bunun profesörün sağlığına olan etkisini incelemek amacıyla 1996-2019 yılları arasındaki makaleler incelenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda profesörlerde uzun süreli mesleki stresin, çalışma temposunun düşmesine ve performanslarının kalitesinin azalmasına sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jabilles (2020) “*Occupational stress with teachers’ performance of Baclayon district, division of Bohol*” isimli çalışmasında 2018 - 2019 yılları arasında Bohol'un Baclayon Bölgesindeki devlet okulu öğretmenleri arasında öğretmenlik performansı ile mesleki stres arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin mesleki stresi orta düzey olarak tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki stresi ile performansı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Jeon ve Ardeleanu (2020) “*Work climate in early care and education and teachers’ stress: Indirect associations through emotion regulation*” isimli araştırmada Amerika Birleşik Devletlerinde görev yapan 1.129 okul öncesi öğretmenin görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin algıladığı iş ortamı, öğretmenlerin duygu düzenleme stratejilerini kullanımı ve öğretmenlerin yaşadığı stresin derecesi arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin algıladığı çalışma ortamı değişkenlerinin öğretmenlerin stresiyle doğrudan ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin duygu düzenleme stratejileri stresleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirtilmiş aynı zamanda yüksek stresli öğretim ortamlarında stresin azalması öğretmen refahı ve performansının artmasıyla ilişkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Omwenga ve Owa (2021) “*Influence of selected work related variables on occupational stress among teachers in Kenya*” isimli araştırmalarında mesleki stresin öğretmenlerin iş yaşamlarına olan etkisi incelenmek istenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, aşırı rol yükü de dâhil olmak üzere mesleki stres, Kenya devlet ortaokullarındaki öğretmenlerin iş performansını ve hizmet sunumunu olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Borja vd. (2022) “*A correlational study on teachers' occupational stress, job anxiety, personality dimensions and performance*” isimli çalışmalarında öğretmenlerin mesleki stres, iş kaygısı, kişilik boyutları ve öğretmen yeterliliği arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 161 öğretmenin görüşleri doğrultusunda veriler elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre mesleki stresin öğretmenlerin iletişimsel yeterlilikleri ile anlamlı bir ilişkisi mevcut olup öğretimsel yeterlilikleri ve sosyal becerileri ile anlamlı bir ilişkisi olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.5.5. Mesleki dayanıklılık ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar

Çetin (2019) “*Öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile mesleki dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*” isimli araştırmasında öğretmenlerin kişisel iyi oluş ve mesleki dayanıklılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin öznel iyi oluş algısı ve mesleki dayanıklılık seviyeleri oldukça yüksek düzeyde bulunmuştur. Öznel iyi oluş ile mesleki dayanıklılık arasında orta düzeyde, pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının mesleki dayanıklılığı anlamlı şekilde etkilediği ve toplam puanlardaki varyansın %71’ini açıkladığı belirlenmiştir.

Limon (2022b) “*Öğretmenlerin mesleki dayanıklılık kapasitelerinin çeşitli demografik değişkenler bağlamında incelenmesi*” isimli araştırmasında öğretmenlerin mesleki dayanıklılık düzeylerini belirleyip bazı demografik değişkenler bağlamında incelemeyi amaçlamıştır. Analizler sonucunda ulaşılan bulgulara göre ölçme aracının, alanyazın ışığında geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin genel olarak "Sık sık" dayanıklılık düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre, 5 yıldan kısa bir kıdeme sahip öğretmenler, kıdemleri 6 ila 20 yıl arasında olan öğretmenlere göre daha düşük bir mesleki dayanıklılığa sahiptir. Ayrıca okul öncesi ve ortaokul seviyelerinde görev yapan öğretmenler, lise seviyesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek bir mesleki dayanıklılığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Engür vd. (2023) “*Öğretmen dayanıklılığına dair görüşler: Covid-19 pandemi dönemine dair bir değerlendirme*” isimli araştırmalarında öğretmenlerin dayanıklılığıyla ilgili görüşlerinin Covid-19 pandemi sürecine odaklı bir değerlendirmesini amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre pandemi döneminde öğretmenlerin dayanıklılığını etkileyen koşullar ve engeller dört ana tema altında ele alınmıştır. Bu süreçte sürekli evde kalmanın yol açtığı psikolojik sorunlar, sağlık sorunları ve online eğitim altyapısındaki eksiklikler gibi faktörlerin öğretmenlerin dayanıklılığını olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir. Özellikle psikolojik etkiler ve teknik sorunlar en belirgin engeller olduğu sonucuna varılmıştır.

Görgülü vd. (2024) “*Öğretmenlerin mesleki dayanıklılık düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi*” isimli araştırmalarında öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma

bulguları, öncelikle öğretmenlerin mesleki dayanıklılık seviyelerinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak mesleki kıdeme göre öğretmenlerin mesleki dayanıklılık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda mesleki kıdemleri 5 yıldan az olan öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları, mesleki kıdemleri 16 ile 20 yıl arasında olan öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.6. Mesleki dayanıklılık ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar

Xie (2021) “*A study on chinese efl teachers' work engagement: The predictability power of emotion regulation and teacher resilience*” isimli araştırmasında Çinli yabancı dil öğretmenlerinin duygu düzenleme ve dayanıklılık seviyelerinin, işe olan bağlılıklarını yordamadaki rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulguları, öğretmen dayanıklılığı ile işe bağlılık arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca sonuçlar, bilişsel yeniden değerlendirme ve dayanıklılık ile işe bağlılık arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Son olarak Çinli İngilizce öğretmenlerinin dayanıklılıklarının işe bağlılıklarını anlamlı ve olumlu yönde yordadığını göstermiştir.

Bagdziūnienė vd. (2022) “*Linking supportive school leadership and teacher resilience: The mediating role of job resources*” isimli araştırmalarında destekleyici okul liderliği, iş kaynakları ve öğretmen dayanıklılığı arasındaki ilişkide, iş kaynaklarının oynadığı aracı rolü ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları, destekleyici liderlik ve iş kaynaklarının, yani geri bildirim, özerklik, gelişim fırsatları ve sosyal destek, öğretmen dayanıklılığı ve dört boyutuyla olumlu bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Sonuçlar ayrıca destekleyici liderliğin iş kaynakları aracılığıyla dayanıklılık türleri üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu ortaya koymuş; ancak iş kaynaklarının aracı olarak oynadığı rol, dayanıklılık türüne bağlı olarak değişiklik göstermiştir.

Chu ve Liu (2022) “*A mixed-methods study on senior high school efl teacher resilience in China*” isimli araştırmalarında Çinli yabancı dil öğretmenlerinin dayanıklılığını incelemek amacıyla karma yöntemli bir tasarım kullanılmıştır. Araştırma bulguları, Çinli lise öğretmenlerinin dayanıklılığının orta ila yüksek seviyede olduğunu göstermiştir. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin dayanıklılığını değerlendirmek için sunulan olası nedenler, kişisel ve bağlamsal bakış açılarına dayanmaktadır. Bu bulguların, öğretmen dayanıklılığının geliştirilmesi açısından önemine vurgu yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Barnova vd. (2023) “*Teacher resilience and coping with teacher stress in Vocational schools*” isimli araştırmalarında öğretmen dayanıklılığı ile öğretmenlik deneyim yılı arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları, öğretmenlik deneyiminin, özellikle düşük kıdemli öğretmenlerin refahı ve dayanıklılığını artırmak için etkili başa çıkma stratejileri geliştirerek rehberlik sağlama açısından önemli bir değişken olarak değerlendirilebileceğini göstermiştir.

Heng ve Chu (2023) “*Self-efficacy, reflection, and resilience as predictors of work engagement among English teachers*” isimli araştırmalarında Çince-İngilizce öğretmenlerin dayanıklılığının, yansımalarının ve öz-yeterliliğinin öğretmenin içine bağlılığına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuçlar, öğretmen öz yeterliliği, öğretmen yansıması ve öğretmen dayanıklılığının işe bağlılığı doğrudan etkileyen faktörler olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğretmen öz yeterliliğinin, öğretmen yansıması ve dayanıklılığı aracılığıyla işe bağlılık üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

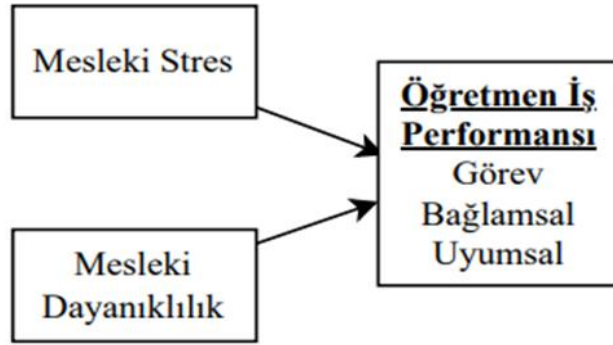
Li (2023) “*The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on teacher burnout: A mediation model*” isimli çalışmasında Çince- İngilizce öğretmenlerinin, öğretmen öz yeterliliği, öğretmen dayanıklılığı, duygu düzenleme ve öğretmen tükenmişliği arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenin öz-yeterliliği ve kararlılığı, öğretmen tükenmişliği ile doğrudan ve olumsuz bir ilişki gösterirken, aynı zamanda öğretmen duygu düzenlemesinin öğretmen tükenmişliğini dolaylı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Begum vd. (2024) “*Are emotional intelligence and resilience predicting burnout among school teachers?*” isimli araştırmalarında öğretmenlerin duygusal zekâ ve dayanıklılığlarının tükenmişliğe olan etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Pearson korelasyon katsayıları, duygusal zeka ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişki, dayanıklılık ve tükenmişlik arasında negatif korelasyon, duygusal zeka ve dayanıklılık arasındaysa anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgular, dayanıklılık ve duygusal zekânın tükenmişliği olumsuz yönde yordadığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin tükenmişliğinin duygusal zekâları ve dayanıklılığları ile olumsuz yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Mevcut araştırma, öğretmenlerin mesleki stres, mesleki dayanıklılık ve iş performansı (görev, bağlamsal, uyumsal) düzeylerini ortaya koymakta ve ilgili değişkenler arasındaki ilişkileri irdelemektedir. Bu bağlamda araştırmada betimsel (Fraenkel ve Wallen, 2006) ve ilişkisel (yordayıcı) tarama (Mertens, 2010) olmak üzere iki farklı desenden faydalanılmıştır. Mertens'e (2010) göre betimsel tarama modelinde amaç örneklemin özelliğini veya özelliklerini belirli bir zaman kesiti bağlamında ortaya koymaktır. Yordayıcı ilişkisel desen ise bir veya daha fazla değişkenin yine bir veya daha fazla değişken üzerindeki performansını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda araştırma modeli aşağıdaki gibi resmedilebilir.



Şekil 1. Araştırma Modeli

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Batman ili genelinde 2024-2025 öğretim yılında görev yapmakta olan 9144 (Batman Milli Eğitim Müdürlüğü, 2024) öğretmenden; örneklemini ise söz konusu evrenden uygun örnekleme (Mertens, 2010) yöntemi ile ulaşılan 512 öğretmenden oluşmaktadır. Veri analizinden önce veri setinin dağılımı kontrol edilmiş ve normal dağılım varsayımının karşılanmadığı değerlendirilmiştir. Bu nedenle uç değerler kutu grafiği yöntemi ile belirlenmiş ve 14 katılımcıya ait veri analiz dışı tutulmuştur. Krejcie ve Morgan (1970) tarafından önerilen örneklem büyüklüğü tablosu göz önünde bulundurulduğunda ulaşılan katılımcı sayısının evreni temsil etme yeterliliğine sahip olduğu söylenebilir. Nitekim ilgili tabloda (Krejcie ve Morgan) 10,000 kişilik bir evren

için 370 katılımcının yeterli temsil gücüne sahip olduğu ifade edilmektedir. Araştırma örneklemine ilişkin demografik bilgiler ise şu şekilde özetlenebilir: Katılımcıların 210'u kadın (%41,0), 302'si erkek (%59,0) olup 350'si lisans (%68,4), 162'si yüksek lisans/doktora (%31,6) mezunudur. Katılımcıların 386'sı evli (%75,4) ve 126'sı bekârdır (%24,6). Öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyine gelince; 63'ü okul öncesinde (%12,3), 279'u ilkokulda (%54,5), 91'i ortaokulda (%17,8) ve 79'u lisede (%15,4) görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 109'u 0-5 yıl (%21,3), 123'ü 6-10 yıl (%24,0), 234'u 11-25 yıl (%45,7), 46'sı 26 yıl ve üzeri (%9,0) deneyime sahiptir. Katılımcıların 397'si il merkezinde (%77,5), 47'si ilçe merkezinde (%9,2) ve 68'i köy veya kasabalarda (%13,3) görev yapmaktadır. Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayıları 144 öğretmen için 1-250 (%28,1), 71 öğretmen için 251-500 (%13,9), 88 öğretmen için 501-750 (%17,2), 133 öğretmen için 751-1000 (%26,0) ve 76 öğretmen için 1001 ve üzeri (%14,8) aralığındadır. Aşağıda Tablo 1'de örnekleme ilişkin demografik özellikler sunulmaktadır.

Tablo 1. Örneklemin demografik özellikleri

Değişken	Grup	Frekans	Yüzdelik (%)
Cinsiyet	Kadın	210	41,0
	Erkek	302	59,0
Öğrenim düzeyi	Lisans	350	68,4
	Lisansüstü	162	31,6
Medeni durum	Evli	386	75,4
	Bekâr	126	24,6
Görev yapılan okul	Okulöncesi	63	12,3
	İlkokul	279	54,5
	Ortaokul	91	17,8
	Lise	79	15,4
Kıdem	0-5 yıl	109	21,3
	6-10 yıl	123	24,0
	11-25 yıl	234	45,7
	26 ve üzeri	46	9,0
Görev yeri	İl merkezi	397	77,5
	İlçe merkezi	47	9,2
	Köy veya kasaba	68	13,3
Okuldaki öğrenci sayısı	1-250	144	28,1
	251-500	71	13,9
	501-750	88	17,2
	751-1000	133	26,0
	1001+	76	14,8
Toplam		512	100

3.3. Veri Toplama

Araştırma kapsamında veri toplayabilmek için Batman Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 05.09.2024 tarih ve 2024/06 toplantı sayısı 32 sayılı karar ile gerekli izin alınmıştır (Ek- 8). Araştırma kapsamında Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (Ek-7). Araştırma verisi 2024-2025 öğretim yılı Ekim ayı boyunca toplanmıştır. Veri toplama süreci zaman, maliyet ve emek gibi birçok açıdan tasarruf sağladığı için (Limon, 2019) çevrimiçi olarak toplanmıştır. Veri toplama süreci başlamadan önce araştırmada kullanılan ölçeklerin yazarlarından e-posta yoluyla izin alınmıştır (Ek-2, 4, 6).

3.4. Veri Toplama Araçları

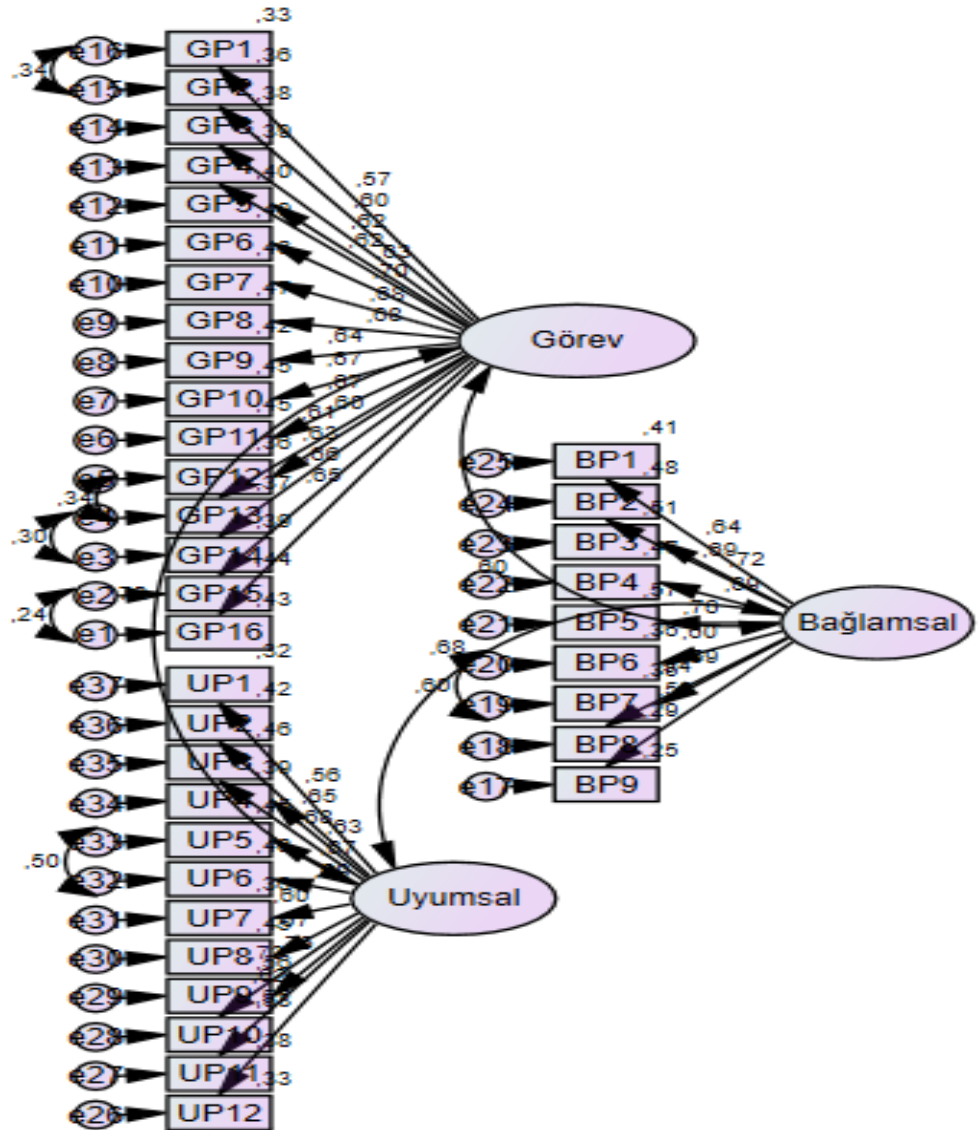
Veri toplama aracı dört bölüm içermektedir. Birinci bölümde araştırmacı tarafından geliştirilen ve katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik soruların yer aldığı “*Demografik Bilgi Formu*” yer almaktadır. Demografik bilgi formunda yer alan sorular katılımcıların cinsiyet, öğrenim düzeyi, medeni durumu, görev yaptığı okul düzeyi, mesleki kıdemi, görev yaptığı yerleşim yeri ve görev yaptığı okuldaki öğrenci sayısını belirlemeye yöneliktir. İkinci bölümde “*Öğretmen İş Performansı Ölçeği*”, üçüncü bölümde “*Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği*” ve son bölümde “*Algılanan Mesleki Stres Ölçeği*” yer almaktadır. Aşağıda ilgili ölçme araçlarına yönelik detaylı bilgiler sunulmaktadır.

3.4.1. Öğretmen iş performansı ölçeği

Öğretmen iş performansını öz-bildirime dayalı olarak ölçmeyi amaçlayan ölçek, Limon ve Sezgin-Nartgün (2020) tarafından geliştirilmiştir (Ek-1). Üç boyutlu ölçekte toplam 37 ifade yer almaktadır. Ölçeğin boyutları ve boyutlardaki madde sayıları: “*görev performansı (16 madde)*”, “*bağlamsal performans (9 madde)*” ve “*uyumsal performans (12 madde)*” şeklindedir. 5’li Likert tarzı ölçeğin cevap seçenekleri, “(1) Hiçbir zaman” ile “(5) Her zaman” aralığındadır. “*Okulumu çevreleyen coğrafi koşullardan etkilenmeden işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.*” ifadesi ölçek ifadelerine örnek olarak gösterilebilir. Limon ve Sezgin-Nartgün (2020) tarafından yürütülen analizler ölçeğin alanyazında aranan psikometrik özellikleri taşıdığını ortaya koymuştur.

Ölçeğin faktör yapısı ile mevcut araştırma verisi arasındaki uyumu sınamak amacıyla DFA yürütülmüştür. Elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir. Ölçeğin uyum

iyiliği değerleri ($Cmin/df=2,76$; $p=,00$; $CFI=,88$; $AGFI=,81$; $TLI=,87$; $RMSEA=,06$; $SRMR=,06$) düzeyindedir. Ayrıca standardize faktör yük değerleri $BP9=,50$ ile $BP5=,76$ aralığında olup bütün faktör yük değerleri $p<,00$ düzeyinde anlamlıdır. Söz konusu bulgular, ölçeğin faktör yapısının mevcut araştırma verisi ile iyi uyum sergilediğine işaret etmektedir (Büyüköztürk vd., 2004). Öte yandan ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçek geneli için $\alpha=,94$; görev performansı boyutu için $\alpha=,92$; bağlamsal performans boyutu için $\alpha=,85$ ve uyumsal performans boyutu için $\alpha=,90$ düzeyinde olup güvenilirlik ölçütünün karşılandığını göstermektedir (Lester vd., 2014). Aşağıda öğretmen iş performansı ölçeği DFA yol diyagramı resmedilmektedir.

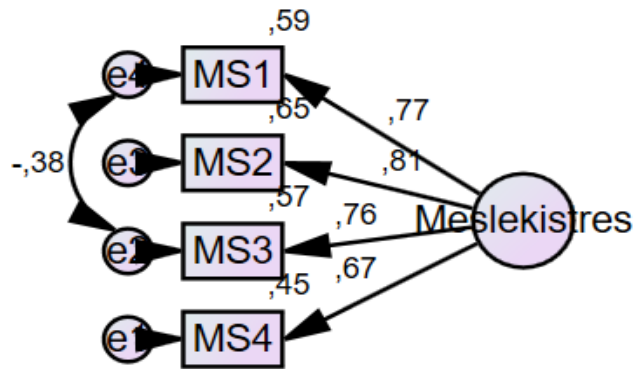


Şekil 2. Öğretmen İş Performansı Ölçeği DFA Diyagramı

3.4.2. Algılanan mesleki stres ölçeği

Ölçek Marcatto vd. (2022) tarafından çalışanların deneyimledikleri mesleki stres düzeyini öz-bildirime dayalı olarak belirlemek amacıyla geliştirilmiş olup Yıldırım vd. (2024a) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır (Ek-3). Tek boyutlu ölçekte dört ifade yer almaktadır. İfadelere ilişkin cevap seçenekleri 5'li Likert tarzındadır ve “(1) Kesinlikle katılmıyorum” ile “(5) Kesinlikle katılıyorum” aralığında değişmektedir. “İşimi düşünmek gergin hissetmeme sebep olur.” ifadesi ölçekte yer alan ifadelerden örnek verilebilir. Yıldırım vd. (2024a) Türkçe uyarlama çalışmasını öğretmen örneklemini üzerinde yürütmüş ve elde edilen bulgular ölçeğin tek faktörlü yapısının gerekli geçerlik ve güvenirlik ölçütlerini karşıladığını göstermiştir.

Mevcut çalışma kapsamında ölçeğin geçerliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve güvenirliği ise Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile sınanmıştır. DFA sonucunda elde edilen bulgular ölçeğin uyum iyiliği değerlerinin ($Cmin/df=2,78$; $p=,10$; $CFI=1,00$; $AGFI=,97$; $TLI=,99$; $RMSEA=.06$; $SRMR=,01$) düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca standardize faktör yük değerleri $MS4=,67$ ile $MS2=,81$ aralığında olup bütün faktör yük değerleri $p<,00$ düzeyinde anlamlıdır. Elde edilen bulgular ölçeğin tek faktörlü yapısının mevcut araştırma verisi ile uyum sergilediğine işaret etmektedir (Hair vd., 2019). Ölçeğin güvenirliği bağlamında hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise $\alpha=,82$ düzeyinde olup gerekli ölçütün karşılandığını göstermektedir (Lester vd., 2014). Aşağıda algılanan mesleki stres ölçeği DFA yol diyagramı resmedilmektedir.

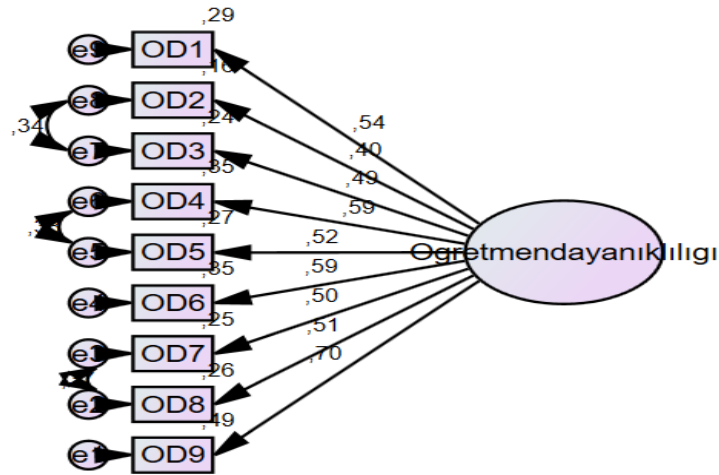


Şekil 3. Algılanan Mesleki Stres Ölçeği DFA Diyagramı

3.4.3. Öğretmen mesleki dayanıklılık ölçeği

Araştırma kapsamında kullanılan “Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği” Näswall vd. (2019) tarafından iş örgütleri için geliştirilmiştir (Ek-5). Öz-bildirime dayalı ölçek, çalışanların mesleki dayanıklılık düzeylerini değişime uyum ve değişimi yönetme becerisi bağlamında ölçmektedir. Limon (2022b) söz konusu ölçeği Türk kültürüne eğitim örgütleri bağlamında uyarlamış ve geçerlik/güvenirlik çalışmasını yürütmüştür. Tek boyutlu ölçekte dokuz ifade yer almaktadır. Ölçeğin cevap seçenekleri 5’li Likert tarzında olup “(1) Nadiren”, “(5) Neredeyse her zaman” aralığındadır. “Okuldaki değişim durumlarını mesleki gelişimim için fırsata çeviririm.” ifadesi ölçek ifadelerine örnek olarak gösterilebilir. Limon (2022b) tarafından yürütülen uyarlama çalışmasında ölçeğin tek faktörlü yapısının geçerlik ve güvenilirliğine yönelik bulgular elde edilmiştir.

Mevcut araştırma verisi ile ölçeğin faktör yapısı arasındaki uyumu sınamak amacıyla DFA analizi yürütülmüştür. DFA sonucunda elde edilen bulgular ölçeğin uyum iyiliği değerlerinin ($Cmin/df=2,99$; $p=,00$; $CFI=,96$; $AGFI=,94$; $TLI=,94$; $RMSEA=,06$; $SRMR=,05$) düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca standardize faktör yük değerleri $ÖD2=,40$ ile $ÖD9=,70$ aralığında olup bütün faktör yük değerleri $p<,00$ düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgulardan hareketle, ölçeğin tek faktörlü yapısının mevcut araştırma verisi ile uyumlu olduğu ifade edilebilir (Hair vd., 2019). Ölçeğin güvenilirliği bağlamında hesaplanan Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=,80$ düzeyinde olup gerekli ölçütün karşılandığını göstermektedir (Lester vd., 2014). Aşağıda öğretmen mesleki dayanıklılık ölçeği DFA yol diyagramı resmedilmektedir.



Şekil 4. Öğretmen Mesleki Dayanıklılığı Ölçeği DFA Diyagramı

3.5. Veri Analizi

Araştırma verisi SPSS 25 ve AMOS 24 istatistik programları aracılığı ile analiz edilmiştir. İlk olarak veri seti kayıp veri açısından kontrol edilmiş ve kayıp veri olmadığı belirlenmiştir. İkinci adımda veri setinin dağılımı çarpıklık-basıklık katsayıları aracılığı ile incelenmiştir. Bu bağlamda yürütülen ilk analiz mesleki stres, mesleki dayanıklılık ve öğretmen iş performansı değişkenlerine ait katsayıların $\pm 1,96$ aralığının dışında olduğunu ve normal dağılım varsayımının karşılanmadığını göstermiştir (Field, 2009). Bu nedenle kutu grafiklerinden yararlanılarak uç değerler belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2011). Elde edilen bulgulara dayanarak 14 katılımcıya ait verinin uç değer olduğu değerlendirilmiş ve ilgili veriler veri setinden silinerek takip eden analizler 498 katılımcıya ait veri seti üzerinden yürütülmüştür. Aşağıda Tablo 2’de uç değerlerin atılmasından sonra hesaplanan çarpıklık-basıklık değerleri sunulmaktadır. İlgili değerler bütün değişkenler bağlamında $\pm 1,96$ aralığında olup veri setinin normal dağılım sergilediğine işaret etmektedir (Field, 2009).

Tablo 2. Basıklık çarpıklık değerleri

Boyut/Ölçek	n	Çarpıklık	S.H.	Basıklık	S.H.
Algılanan mesleki stres	498	-,29	,11	-,64	,22
Öğretmen mesleki dayanıklılığı	498	,15	,11	-,11	,22
Görev performansı	498	-,07	,11	-,86	,22
Bağlamsal performans	498	,09	,11	-,26	,22
Uyumsal performans	498	,19	,11	-,48	,22
Öğretmen iş performansı	498	,23	,11	-,52	,22

Tablo 2’de de görüldüğü üzere veri seti bütün araştırma değişkenleri açısından normal dağılım varsayımını karşılamaktadır. Bu bulgudan hareketle, parametrik testlerden yararlanılmış olup betimsel analizler kapsamında aritmetik ortalamalar ve standart sapması, değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkileri belirlemek amacıyla ise Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı (r) kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında Singh (2007) tarafından ortaya konan ölçütler göz önünde bulundurularak $r < ,20$ çok düşük; $r > ,20$ - $r < ,40$ aralığı düşük; $r > ,40$ - $r < ,70$ orta düzey ve son olarak $r > ,70$ yüksek düzeyli ilişki olarak değerlendirilmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise Tablo 3’te verilen ölçütler kullanılmıştır.

Tablo 3. Aritmetik ortalama değerlerine yönelik ltler

	Algılanan Mesleki Stres	Mesleki Dayanıklılık	İş Performansı
Puan aralığı	Yorum	Yorum	Yorum
1,00-1,80	Kesinlikle katılmıyorum	Neredeyse hiç	Hiçbir zaman
1,81-2,60	Katılmıyorum	Nadiren	Nadiren
2,61-3,40	Kararsızım	Bazen	Bazen
3,41-4,20	Katılıyorum	Sık sık	çoğunlukla
4,21-5,00	Kesinlikle katılıyorum	Neredeyse her zaman	Her zaman

Araştırmada algılanan mesleki stres ve ğretmen mesleki dayanıklılık değişkenlerinin iş performansı (görev, bağlam, uyumsal) zerindeki yordayıcılığını test etmek amacıyla yapısal eşitlik modellemesinden yararlanılmıştır. İki bağımsız ve bir bağımlı değişkenin yer aldığı mevcut araştırmada oldukça gl ve esnek bir analiz prosedürü olan yapısal eşitlik modellemesinin tercih edilmesi birkaç farklı sebeple açıklanabilir. Öncelikle yapısal eşitlik modellemesi ölçüm hatasını da hesaba katarak çoklu gözlenen göstergelerin yer aldığı örtük değişkenleri modelleyebilir (Bollen, 1989). İkinici olarak yapısal eşitlik modellemeleri öngörülen modelin veri ile ne derece uyum sergilediğini değerlendirme olanağı tanıyan uyum iyiliği değerleri sunmaktadır (Hu ve Bentler, 1999). nc olarak yapısal eşitlik modeli parametre tahminleri, standart hata ve modifikasyon indisleri gibi detaylı çıktılar sunmaktadır (Schumacker ve Lomax, 2016). Bahsi geçen avantajlarından ötürü mevcut araştırmada değişkenler arası ilişkileri ortaya koymak için yapısal eşitlik modellemesi benimsenmiştir. İş performansının her bir boyutu için ayrı modelleme yoluna gidilmiştir. Mertler ve Vannatta Reinhart (2017) birden fazla yordayıcı değişkenin bir diğer değişken veya değişkenleri yordadığı durumlarda bağımsız değişkenler arasında binişiklik olup olmadığını kontrol etmek amacıyla VIF, Tolerance and Condition Index değerlerinin hesaplanması gerektiğini ifade etmekte ve ilgili değerlere yönelik birtakım ölçütler sunmaktadır. Buna göre Tolerance değeri <1,00; VIF değeri <10,00 ve Condition Index<30 olması modelde çoklu bağlantı sorunu olmadığına işaret etmektedir. Elde edilen bulgular (Tolerance=,99; VIF=1,01 ve Condition Index_(Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık)=7,00 ve 21,01) bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığını göstermektedir (Mertler ve Vannatta Reinhart, 2017). Test edilen modellerin uyum iyiliği değerleri ise *Cmin/df*; *CFI*; *AGFI*; *TLI*; *RMSEA*; *SRMR* değerleri aracılığı ile değerlendirilmiş ve Hair vd. (2019) tarafından önerilen ölçütler göz önünde bulundurulmuştur.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde betimsel istatistiklere ve değişkenler arasındaki ilişkilere yer verilmiştir.

Tablo 4. Betimsel İstatistikler

Boyut/Ölçek	n	Min.	Mak.	$\bar{x}$	S.S.
Algılanan mesleki stres	498	1,00	5,00	3,17	,94
Öğretmen mesleki dayanıklılığı	498	2,56	5,00	3,87	,47
Görev performansı	498	3,31	5,00	4,38	,40
Bağlamsal performans	498	2,33	5,00	3,88	,58
Uyumsal performans	498	3,08	5,00	4,18	,43
Öğretmen iş performansı	498	3,19	5,00	4,19	,38

Tablo 4’te araştırma değişkenlerine yönelik betimsel bulgular sunulmaktadır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan mesleki stres ölçeğinden elde ettikleri puanların aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$ =3,17; S.S.=,94) olduğu ve “*Kararsızım*” şeklinde yorumlanabileceği görülmektedir. Katılımcıların algılarına göre öğretmenlik mesleğinin orta düzeyde stresli bir meslek olduğu söylenebilir. Bu bulgu, alanyazınla uyumlu bir sonuç ortaya koymaktadır (Karaca vd., 2024; Konanç ve Uzun, 2024; Şanlı, 2017; Şengür, 2023). Karaca vd. (2024) tarafından İstanbul ili Bağcılar ilçesinde görev yapan öğretmenlere yönelik yaptıkları çalışmalarında da mevcut çalışmaya yakın olarak öğretmenlerin orta düzey ($\bar{x}$ =2.64) strese sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir. Benzer şekilde Konanç ve Uzun (2024) tarafından Giresun’un Bulancak ilçesinde görev yapan öğretmenler için yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin stres düzeyleri mevcut araştırmaya yakın düzeyde ($\bar{x}$ =2.64) bir bulgu elde edilmiştir. Şanlı (2017) tarafından Malatya ilindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik araştırmasında da mevcut araştırma ortalamasına oldukça yakın ($\bar{x}$ =3,03) bir bulguya ulaşılmıştır. Şengür (2023) tarafından Elazığ ilinde görev yapan 429 öğretmene yönelik çalışmasında da öğretmenlerin stres düzeyinin orta düzeyde ($\bar{x}$ =2,64) olduğu saptanmıştır.

Öte yandan mesleki dayanıklılık değişkeni puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}$ =3,87; S.S.=,47) düzeyindedir ve “*Sık sık*” şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki dayanıklılık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu bulgu alanyazınla tutarlılık göstermektedir (Botou vd., 2017; Erduran-Tekin ve Çayak, 2024; Limon, 2022). Botou vd. (2017) tarafından Atina’da görev yapan ilköğretim öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmada da öğretmen dayanıklılık düzeylerinin

yüksek düzeyde olduğunu saptamışlardır. Erduran-Tekin ve Çayak (2024) tarafından İstanbul ili Kartal ve Tuzla ilçelerinde görev yapan 404 öğretmene yönelik çalışmalarında da mevcut araştırma ortalamasına oldukça yakın düzeyde ($\bar{x}=3,94$) bir bulgu saptanmıştır. Aynı minvalde Limon (2022) tarafından yürütülen çalışmada da öğretmen mesleki dayanıklılık ölçeğine ait öğretmen görüşlerinin ortalamasının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte Görgülü vd. (2024) tarafından Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 492 öğretmene yönelik çalışmalarında da öğretmen mesleki dayanıklılık ölçeğine ilişkin öğretmen görüşlerinin çok yüksek ($\bar{x}=4.23$) düzeyde olduğu saptanmıştır.

Öğretmen iş performansı ölçeği geneli ve boyutlarına yönelik bulgular ise şu şekilde özetlenebilir. Görev performansı puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,38$; S.S.=,40) düzeyindedir ve “*Her zaman*”; bağlamsal performans puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,88$; S.S.=,58) düzeyindedir ve “*Bazen*”; uyumsal performans puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,18$; S.S.=,43) düzeyindedir ve “*Çoğunlukla*” ve son olarak öğretmen iş performansı geneli aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,19$; S.S.=,38) düzeyindedir ve “*Çoğunlukla*” şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin yüksek düzeyde bir iş performansına sahip oldukları söylenilebilir. Söz konusu bu bulgu alanyazınla tutarlılık göstermektedir (Can ve Zafer Güneş, 2023; Esen, 2023; Yavuzkılıç, 2021). Can ve Zafer-Güneş (2023) tarafından İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan öğretmenlere yönelik çalışmada da öğretmenlerin iş performans düzeyleri yüksek olarak saptanmıştır. Benzer şekilde Esen (2023) tarafından Adana ilinde görev yapan öğretmenlere yönelik yapılan çalışmada da öğretmen görüşleri ortalamasının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Yavuzkılıç (2021) tarafından Denizli ilinde görev yapan öğretmenlere yönelik çalışmada da öğretmenlerin iş performans algılarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte Limon ve Sezgin Nartgün (2020) tarafından Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlere dönük çalışmada da öğretmen iş performansı ölçeğine ait öğretmen görüşlerinin ortalamasının çok yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Söz konusu bulgular, araştırma katılımcılarının değişkenlere yönelik algılarının nispeten olumlu olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler

Boyut/Ölçek		Görev performansı	Bağlamsal performans	Uyumsal performans	İş performansı
Mesleki Stres	r	,05	,06	-,21**	-,12*
	p	,23	,16	,00	,01
	n	498	498	498	498
Mesleki Dayanıklılık	r	,49**	,43**	,47**	,55**
	p	,00	,00	,00	,00
	n	498	498	498	498

* $r < ,01$; ** $r < ,001$

Tablo 5'te araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik bulgular sunulmaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin algıladıkları mesleki stres ile görev performansı ($r = ,05$; $p = ,23$) ve bağlamsal performans ($r = ,06$; $p = ,16$) düzeyinde ilişkili olup söz konusu ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bununla birlikte algılanan mesleki stres ile uyumsal performans ($r = -,21$; $p = ,00$) ve öğretmen iş performansı ($r = -,12$; $p = ,01$) düzeyinde ilişkili olup söz konusu ilişkiler negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Algılanan mesleki stres ile uyumsal performans arasındaki ilişki “*düşük*” ve öğretmen iş performansı arasındaki ilişki “*çok düşük*” düzeyli olarak değerlendirilebilir.

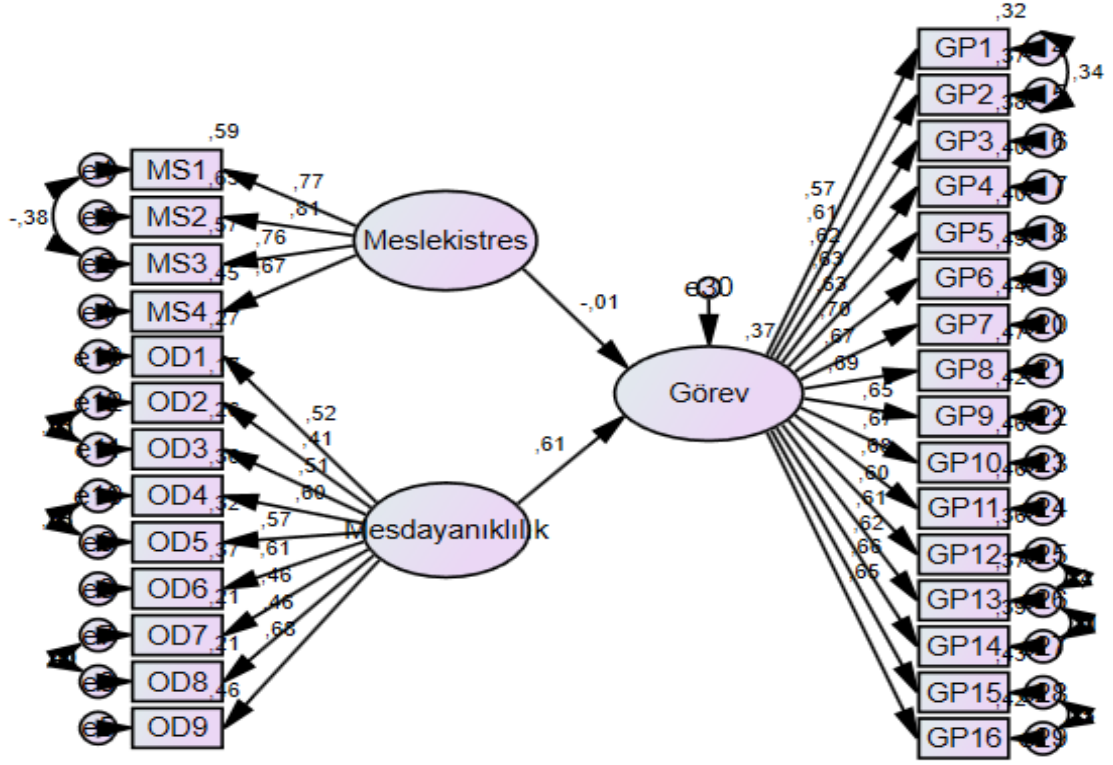
Tabloda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları ile görev performansı ($r = ,49$; $p = ,00$), bağlamsal performans ($r = ,43$; $p = ,00$), uyumsal performans ($r = ,47$; $p = ,00$) ve öğretmen iş performansı ($r = ,55$; $p = ,00$) düzeyinde ilişkili olup söz konusu ilişkilerin tamamı pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Ayrıca mesleki dayanıklılık ile iş performansı ölçeği ve boyutları arasındaki ilişkiler “*orta*” düzeyli olarak yorumlanabilir.

Tablo 6. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin görev performansını yordayıcılığı

Yol	β	S.H.	p	Hipotez
(1) Mesleki Stres→Görev performansı	-,01	,02	,86	<i>Doğrulanmadı</i>
(2) Mesleki dayanıklılık→Görev performansı	,61	,05	,00	<i>Doğrulandı</i>

Tablo 6'da algılanan mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin bağımsız değişkenler ve görev performansının bağımlı değişken olarak yer aldığı modele yönelik bulgular sunulmaktadır. Öncelikle modelin uyum iyiliği değerleri hesaplanmış ve ilgili değerlerin $Cmin/df = 2,14$; $p = ,00$; $CFI = ,93$; $AGFI = ,88$; $TLI = ,92$; $RMSEA = ,05$; $SRMR = ,05$ düzeyinde olduğu görülmüştür. İlgili değerler alanyazında aranan ölçütleri karşılamaktadır (Hair vd., 2019). Standardize yol katsayıları incelendiğinde mesleki

stresin görev performansı üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($\beta=-,01; p=,86$); bununla birlikte mesleki dayanıklılık değişkeninin görev performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu ($\beta=,61; p=,00$) anlaşılmaktadır. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenleri görev performansındaki varyansın %37'sini açıklamaktadır ($R^2=.37$). Şekil 5'te test edilen model resmedilmektedir.



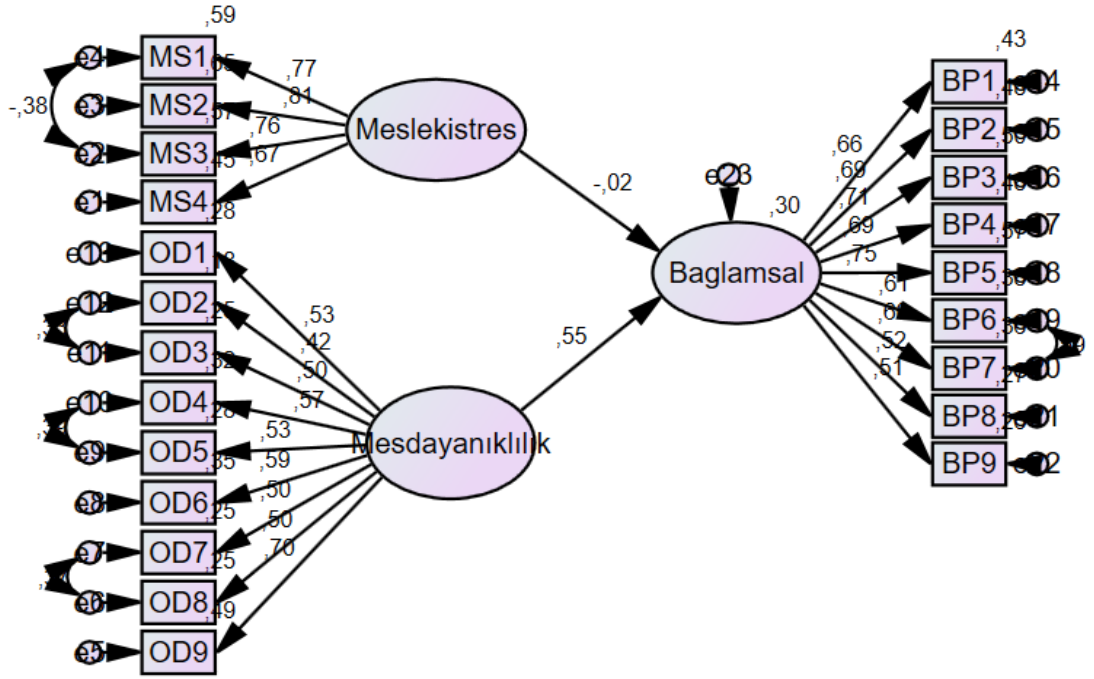
Şekil 5. Görev performansının yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık

Tablo 7. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin bağlamsal performansı yordayıcılığı

Yol	β	S.H.	p	Hipotez
(1) Mesleki Stres→Bağlamsal performans	-,02	,03	.66	Doğrulanmadı
(2) Mesleki dayanıklılık→Bağlamsal performans	,55	,07	.00	Doğrulandı

Tablo 7’de algılanan mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin bağımsız değişken ve bağlamsal performansın bağımlı değişken olarak yer aldığı modele yönelik bulgular sunulmaktadır. Öncelikle modelin uyum iyiliği değerleri hesaplanmış ve ilgili değerlerin $Cmin/df=2,34$; $p=.00$; $CFI=.93$; $AGFI=.90$; $TLI=.92$; $RMSEA=.05$; $SRMR=.05$ düzeyinde olduğu görülmüştür. İlgili değerler alanyazında aranan ölçütleri

karşılamaktadır (Hair vd., 2019). Standardize yol katsayıları incelendiğinde mesleki stresin bağlamsal performans üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($\beta=-,02$; $p=,66$); bununla birlikte mesleki dayanıklılık değişkeninin bağlamsal performans üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu ($\beta=,55$; $p=,00$) anlaşılmaktadır. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenleri bağlamsal performans değişkenindeki varyansın %30'unu açıklamaktadır ($R^2=.30$). Şekil 6'da test edilen model resmedilmektedir.



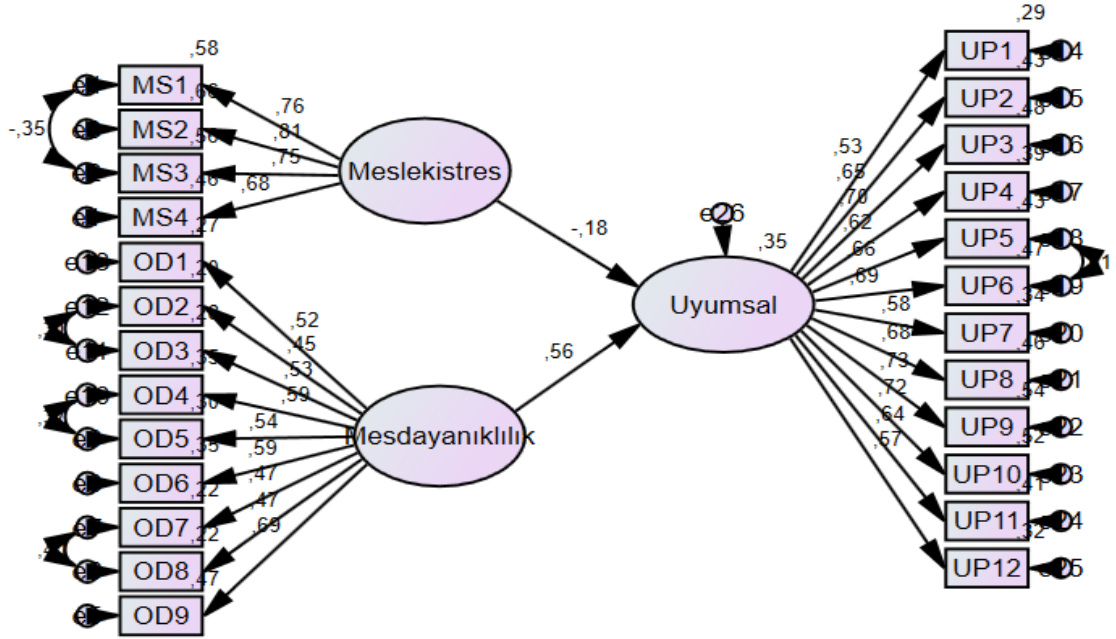
Şekil 6. Bağlamsal performansın yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık

Tablo 8. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin uyumsal performansı yordayıcılığı

Yol	β	S.H.	p	Hipotez
(1) Mesleki Stres→Uyumsal performans	-,18	,02	.00	Doğrulandı
(2) Mesleki dayanıklılık→Uyumsal performans	,56	,04	.00	Doğrulandı

Tablo 8'de algılanan mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin bağımsız ve uyumsal performansın bağımlı değişken olarak yer aldığı modele yönelik bulgular sunulmaktadır. Öncelikle modelin uyum iyiliği değerleri hesaplanmış ve ilgili değerlerin $Cmin/df=2,88$; $p=.00$; $CFI=.90$; $AGFI=.86$; $TLI=.88$; $RMSEA=.06$; $SRMR=.07$ düzeyinde olduğu görülmüştür. İlgili değerler alanyazında aranan ölçütleri karşılamaktadır (Hair vd., 2019). Standardize yol katsayıları incelendiğinde mesleki

stresin ($\beta=-,18$; $p=,00$) ve mesleki dayanıklılığın ($\beta=,56$; $p=,00$) uyumsal performans üzerindeki etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Mesleki stres ve dayanıklılık uyumsal performanstaki varyansın %35'ini açıklamaktadır ($R^2=,35$). Şekil 7'de test edilen model resmedilmektedir.



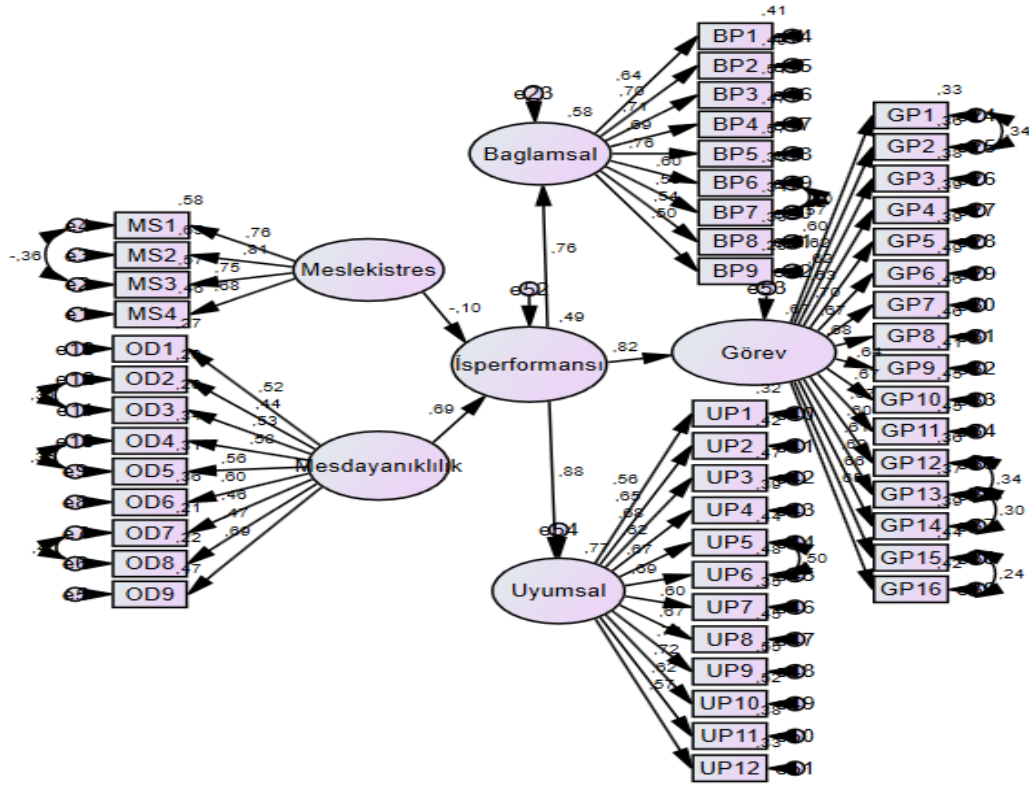
Şekil 7. Uyumsal performansın yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık

Tablo 9. Mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin iş performansını yordayıcılığı

Yol	β	S.H.	p	
(1) Mesleki Stres→İş performansı	-,10	,03	.03*	Doğrulandı
(2) Mesleki dayanıklılık→İş performansı	,69	,04	.00**	Doğrulandı

* $p<,05$; ** $p<,01$

Tablo 9'da algılanan mesleki stres ve mesleki dayanıklılık değişkenlerinin bağımsız ve iş performansının bağımlı değişken olarak yer aldığı modele yönelik bulgular sunulmaktadır. Öncelikle modelin uyum iyiliği değerleri hesaplanmış ve ilgili değerlerin $Cmin/df=2,26$; $p=,00$; $CFI=.87$; $AGFI=.80$; $TLI=.86$; $RMSEA=.05$; $SRMR=.06$ düzeyinde olduğu görülmüştür. İlgili değerler alanyazında aranan ölçütleri karşılamaktadır (Hair vd., 2019). Standardize yol katsayıları incelendiğinde mesleki stresin ($\beta=-,10$; $p=,03$) ve mesleki dayanıklılığın ($\beta=,69$; $p=,00$) iş performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Mesleki stres ve dayanıklılık değişkenleri iş performans değişkenindeki varyansın %49'unu açıklamaktadır ($R^2=,49$). Şekil 8'de test edilen model resmedilmektedir.



Şekil 8. İş performansının yordayıcıları olarak mesleki stres ve mesleki dayanıklılık

Araştırmanın birinci hipotezi öğretmenlerin algıladıkları mesleki streslerinin iş performanslarını anlamlı bir biçimde yordadığı yönündedir. Elde edilen bulgular söz konusu hipotezi kısmen doğrular niteliktedir. Algılanan mesleki stres ile görev ve bağlamsal performans arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Anlamlı bir ilişkiye rastlanmamasının nedeni birden fazla faktöre dayanabilir. Stres, bireyler üzerinde farklı etkilere yol açabilir; bazı öğretmenler stres altında daha verimli çalışırken bazı öğretmenler bu durumdan olumsuz etkilenebilir. Ayrıca mesleki stres ile görev ve bağlamsal performans arasındaki ilişkiyi belirleyen faktörler arasında öğretmenlerin kişisel yetkinlikleri, deneyimleri, okulun destekleyici ortamı ve çalışma koşulları gibi unsurlar da rol oynayabileceği düşünülmektedir. Bu unsurlar, mesleki stresin öğretmen iş performansına olan etkisini dolaylı ve/veya doğrudan biçimde sınırlandırabilir.

Araştırmada mesleki stres ile uyumsal performans ve iş performansı arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Algılanan mesleki stres ile uyumsal performans arasındaki ilişki “*düşük*” ve öğretmen iş performansı arasındaki ilişki “*çok düşük*” düzeyli olarak değerlendirilebilir. Bu sonucun eğitim kurumları açısından önemli olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenlerin yaşadığı mesleki stresin azalması onların uyumsal ve iş performanslarını arttırabileceği sonucuna ulaşılabilir. Mesleki stres, öğretmenlerin motivasyonlarını düşürebilir. Motivasyonu

düşük bir öğretmen ise değişen koşullara uyum sağlamakta zorlanabilir ve iş performansı olumsuz etkilenebilir. Ayrıca stres durumu öğretmenlerin problem çözme ve etkili karar alma yetilerini zayıflatabilir, bu da öğretmenlerin uyumsal performans ve genel iş performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazınla tutarlılık göstermektedir (Bayramoğlu vd., 2020; Kholis vd., 2024; Nwachukwu, 2024; Yıldırım vd., 2024b). Bayramoğlu vd. (2020) tarafından Çorum ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yaşadığı stresin performanslarıyla negatif ve düşük düzeyli bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Kholis vd. (2024) tarafından Endonezya'daki öğretmenlerin görüşlerine göre yapılan çalışmada da öğretmenlerin yaşadıkları stresin performanslarına çok düşük düzeyde etki ettiği saptanmıştır. Nwachukwu (2024) tarafından Kanada'nın Rivers Eyaletinde görev yapan öğretmenlere yönelik yapılan araştırmada da öğretmenlerin yaşadığı stresin iş performanslarını olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Yıldırım vd. (2024b) tarafından Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre yaptıkları araştırmada öğretmenlerin algıladığı mesleki stresin iş performanslarını anlamlı ve negatif düzeyde etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca Ay vd. (2023) tarafından İstanbul ili Beylikdüzü ilçesinde görev yapan öğretmenlere yönelik araştırmada öğretmenlerin algıladıkları stres ile performansları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Ancak öğretmenlerin stres durumu ile iş performansının alt boyutu olan bağlamsal performans ile negatif zayıf bir ilişki de tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci hipotezi öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarının iş performanslarını anlamlı bir biçimde yordadığı yönündedir. Elde edilen bulgular söz konusu hipotezi doğrular niteliktedir. Öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları ile görev performansı, bağlamsal performans, uyumsal performans ve öğretmen iş performansı arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca mesleki dayanıklılık ile iş performansı ölçeği ve boyutları arasındaki ilişkiler “orta” düzeyli olarak yorumlanabilir. Bu bulgu alanyazınla tutarlılık göstermektedir (Chen ve Chi-Kin Lee, 2022). Chen ve Chi-Kin Lee (2022) tarafından Hong Kong, Sar ve Çin'de görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarının iş performanslarını anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin dayanıklılık düzeylerinin yüksek olması onların performanslarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Çünkü dayanıklı öğretmenler mesleklerine daha fazla odaklanabilirler. Ayrıca dayanıklılığı yüksek öğretmenler daha enerjik ve zinde

hissederler. Bu da öğretmenlerin daha başarılı bir iş performansı sergilemelerine yardımcı olabilmektedir. Ek olarak öğretmenlerin dayanıklılık seviyelerinin artırılması iş performansını olumlu yönde etkileyerek daha verimli ve etkili bir eğitim ortamı oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Mevcut araştırma öğretmenlerin mesleki streslerinin, mesleki dayanıklılıklarının ve iş performanslarının düzeylerini ve öğretmenlerin mesleki stres ve dayanıklılıklarının iş performanslarını yordama gücünü ortaya koymuştur. Alanyazın temelinde oluşturulan hipotezler yapısal eşitlik modeli kullanılarak test edilmiştir.

Araştırmada yer alan değişkenlerle ilgili betimsel analiz sonuçları sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki strese yönelik algılarının “Kararsızım” şeklinde yorumlanabileceği belirtilebilir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkla ilgili görüşlerinin “Sık sık” şeklinde yorumlanabileceği söylenebilir. Araştırmada öğretmen iş performansı ölçeği görev performansı boyutunda öğretmen görüşlerinin “Her zaman”; bağlamsal performans boyutunda “Bazen” ve uyumsal performans boyutunda “Çoğunlukla” şeklinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya dâhil olan öğretmenler iş performansı ölçeği genelinde ise “Çoğunlukla” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin algıladıkları mesleki stres ile görev performansı ve bağlamsal performans arasındaki ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bununla birlikte algılanan mesleki stres ile uyumsal performans ve öğretmen iş performansı arasındaki ilişkiler negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Algılanan mesleki stres ile uyumsal performans arasındaki ilişki “düşük” ve öğretmen iş performansı arasındaki ilişki “çok düşük” düzeyli olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları ile görev performansı, bağlamsal performans, uyumsal performans ve öğretmen iş performansı arasındaki ilişkilerin tamamı pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Ayrıca mesleki dayanıklılık ile iş performansı ölçeği ve boyutları arasındaki ilişkiler “orta” düzeyli olarak yorumlanabilir.

Araştırmanın birinci hipotezi öğretmenlerin algıladıkları mesleki streslerinin iş performanslarını anlamlı bir biçimde yordadığı yönündedir. Elde edilen bulgular söz konusu hipotezi kısmen doğrular niteliktedir. Algılanan mesleki stres ile görev ve bağlamsal performans arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ancak mesleki stres ile uyumsal performans ve iş performansı arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Algılanan mesleki stres ile uyumsal

performans arasındaki ilişki “*düşük*” ve öğretmen iş performansı arasındaki ilişki “*çok düşük*” düzeyli olarak değerlendirilebilir. Bu bulgulara dayanarak algılanan mesleki stresin uyumsal performansı ve iş performansını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordadığı görülmüştür.

Araştırmanın ikinci hipotezi öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarının iş performanslarını anlamlı bir biçimde yordadığı yönündedir. Elde edilen bulgular söz konusu hipotezi doğrular niteliktedir. Öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları ile görev performansı, bağlamsal performans, uyumsal performans ve öğretmen iş performansı arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca mesleki dayanıklılık ile iş performansı ölçeği ve boyutları arasındaki ilişkiler “orta” düzeyli olarak yorumlanabilir. Bu bulgulara dayanarak mesleki dayanıklılığın görev, bağlamsal, uyumsal ve iş performansını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordadığı görülmüştür.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları hem teori hem de uygulama açısından bazı önemli çıkarımlar sunmaktadır. Mevcut araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki stres ve mesleki dayanıklılık düzeylerinin iş performanslarını yordadığı görülmüştür. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş performansını artırmak için stres oluşturan faktörlerin ortadan kaldırılması ve mesleki dayanıklılıklarının güçlendirilmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda eğitim kurumu yöneticilerinin kurumlarında pozitif çalışma kültürü oluşturmaya, çalışanlar arasında destekleyici ve işbirlikçi bir ortam oluşturmaya özen göstermeleri öğretmenlerin stresini azaltacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenlere stres yönetimi eğitimi sunulabilir. Bu eğitimlerde, stresle başa çıkma stratejileri, nefes egzersizleri ve zaman yönetimi gibi konular ele alınabilir. Ayrıca, öğretmenlerin çalışma ortamlarını iyileştirmeye yönelik düzenlemeler yapılabilir. Gürültü seviyesinin azaltılması ve aydınlatma koşullarının iyileştirilmesi gibi adımlar stresin azalmasına katkı sağlayabilir. Bunun yanı sıra, iş yükünün dengeli bir şekilde dağıtılması, aşırı yüklenmeden kaynaklanan stresi azaltmaya yardımcı olabilir. Eğitim örgütü yöneticileri öğrenme ortamında güvenli ve saygılı bir çalışma ortamı oluşturmak, öğretmen gelişimlerine önem vermek, takım çalışması ve iş birliğini güçlendirmek ve güçlü bir iletişim ağı sunarak öğretmenlerin dayanıklılığını arttırmaya katkıda bulunabilir. Aynı zamanda yöneticilerin öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu materyal ve

teknolojik araçlara erişmeyi sağlaması, öğretmenleri motive etmesi ve onların başarılarının takdir edilmesi de öğretmen dayanıklılığına olumlu yönde etki edebilir. Bununla birlikte öğretmenlere psikososyal destek ve benzeri hizmetler de sunulabilir. Öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmeleri ve işlerine olan bağlılıklarının artması öğrencilerin daha iyi bir eğitim almasını sağlayacaktır.

Bu çalışmanın sonuçları öğretmenlerin iş performanslarının artırılması gerektiğini ortaya koymakta ve öğretmen performansı ile ilgili farklı çalışmaların yapılması gerekliliğini göstermektedir. Çalışmada nicel araştırma deseni kullanıldığı için öğretmenlerin sadece ölçme araçlarına verdikleri yanıtlarla sınırlı veriler ortaya çıkmıştır. Gelecek çalışmalarda daha kapsamlı verilere ulaşmak amacıyla derinlemesine bilgi sağlayan nitel ve/veya karma yöntemlerin kullanılması faydalı olabilir. Bu çalışmada test edilen yapısal modelde üç değişken ele alınmıştır. Bu doğrultuda gelecekte yapılacak araştırmalarda öğretmenlerin iş performansı, farklı değişkenlerin yer aldığı modellerle test edilebilir. Bu çalışmanın örneklemini, Batman ilindeki öğretmenlerle sınırlıdır. Farklı illeri kapsayacak benzer araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Acosta, A. C., Ruiz, L. K. J., Marin, M. R. ve Guerrero, E. G. P. (2019). Occupational stress and evaluation of performance in university professors of the Departamento del Cesar. *Encuentros*, 17(01), 24-33. <https://doi.org/10.15665/encuent.v17i01.1595>.
- Ainsworth S. ve Oldfield J. (2019). Quantifying teacher resilience: Context matters. *Teaching and Teacher Education*, 82, 117-128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.012>.
- Akçakoca, A. ve Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Akcan, G. (2021). Stres ve stresle başa çıkma yolları. İçinde (Edt.: D. Şarлак), *Stresle Başa Çıkma Yolları: Kişiler Arası İlişkilerde Stres Yönetimi* (ss. 259-271). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Akın, Ö. ve Erdost Çolak, H. E. (2012). İnsan kaynakları yönetimi uygulamalarıyla örgütsel performans arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 85-114.
- Ali, K., Ishtiaq, I. ve Ahmad, M. (2013). Occupational stress effects and job performance in the teachers of schools of Punjab. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(11), 665-680. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v3-i11/400>.
- Alkahtani, M., Ahmad, A., Darmoul, S., Samman, S., Al-zabidi, A. ve Matraf, K. B. (2016). Multitasking trends and impact on education: A literature review. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 10(3), 1006-1012.
- Akpınar, B. (2008). Eğitim sürecinde öğretmenlerde strese yol açan nedenlere yönelik öğretmen görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 359-366.
- Akpınar, B. (2013). Öğretmen adaylarının stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2013), 229-241.
- Aktaş, A. ve Özgenel, M. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 1-18.
- Aladetan, F. I. (2023). Work environment and teachers' job performance in public primary schools in Ondo State Nigeria. *International Journal of Education, Teaching, and Social Sciences*, 3(1), 68-81. <https://doi.org/10.47747/ijets.v3i1.846>.
- Alizadegani, F., Zaini, F. M. ve Delavari, G. (2014). Stress free and high self-esteem: approaches of motivation towards teachers and school students. *Procedia* –

- Altan, S. (2018). Örgütsel yapıya bağlı stres kaynakları ve örgütsel stresin neden olduğu başlıca sorunlar. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 137-158. <https://doi.org/10.30692/sisad.470420>.
- Altınok, V. (2009). İş stresinin ortaöğretim öğretmenleri üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 513-532.
- Anandasayanan, S. ve Subramaniam, V. A. (2013). Effect of stress on teachers' performance with special reference to Jaffna district schools, Paper Presented in the International Conference Conducted in University of Sairam, 2013. [Online]. Available: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2386067.
- Anastasiou, S. ve Papakonstantinou, G. (2014). Factor saffecting job satisfaction, stres and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW Greece. *International Journal of Management in Education*, 8(1), 37-53. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2014.058750>.
- Arifin, H. M. (2015). The influence of competence, motivation, and organisational culture to high school teacher job satisfaction and performance. *International Education Studies*, 8(1), 38-45. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n1p38>.
- Argon, T. ve Ateş, H. (2007). İlköğretim okulu birinci kademe öğretmenlerini etkileyen stres faktörleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(2), 53-63.
- Arıcan, K. (2011). Örgütsel stres kaynakları: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2(4), 55-76.
- Arismunandar, A. H. N., Wahed, A., Wijaya, H. ve Haris, H. (2022). The source of teacher work stress: A factor analysis approach. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 41(1), 112-128. <https://doi.org/10.21831/cp.v41i1.41611>.
- Arslan, M. (2023). Türkiye’de 2016-2022 yılları arasında uygulanan aday öğretmen performans değerlendirme sürecinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(237), 349-388. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.992638>.
- Asaloei, S. I., Wolomasi, A. K. ve Werang, B. R. (2020). Work-related stress and performance among primary school teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(2), 352-358. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i2.20335>.
- Aslan, M. ve Ağiroğlu Bakır, A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel stres kaynakları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(4), 349-365. <https://doi.org/10.30703/cije.430748>.
- Athota, V.S., Budhwar, P. ve Malik, A. (2020). Influence of personality traits and moral values on employee well-being, resilience and performance: A cross-national study. *Appl. Psychol*, 69, 653-685. <https://doi.org/10.1111/apps.12198>.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Ben, D. J. ve Hoeksema, H. N. (2010). Psikolojiye giriş (Çev.: Y. Alogan), Altıncı baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Ay, H. Y., Özlü, N. E., Yetkin, S. ve Keskin, Ş. (2023). Öğretmen algılarına göre örgütsel stres ile performans arasındaki ilişki. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 09 (Special Issue), 137-142.
- Aydın, İ. (2008). *İş yaşamında stres* (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik kariyer evreleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065. <https://doi.org/10.14687/jhs.v15i4.5450>.
- Aydoğan, E. ve Akgemci, T. (2016). İnsan kaynakları yönetiminde performans değerlendirme. İçinde (Edt.: M. Ş. Şimşek, A. Çelik ve A. Atalay), *İnsan kaynakları yönetimi ve kariyer uygulamaları* (ss. 31-52). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Baety, N. (2021). Indonesian teacher performance: Professional and character. *Akademik: Jurnal Mahasiswa Humanis*, 1(3), 95-103. <https://doi.org/10.37481/jmh.v1i3.459>.
- Bagdziūnienė, D., Kazlauskienė, A., Nasvytienė, D. ve Sakadolskis, E. (2022). Linking supportive school leadership and teacher resilience: The mediating role of job resources. *In Frontiers in Education*, 7, 1-17. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.999086>.
- Bağcı, Z. (2014). Çalışanların iş doyumunun görev ve bağlamsal performansları üzerindeki etkisi. *Journal of Management and Economics Research*, 12(24), 58-72. <https://doi.org/10.11611/JMER534>.
- Bağcı, Z. ve Bursalı, Y. M. (2015). Duygusal emeğin iş performansı üzerindeki etkisi: Denizli ilinde hizmet sektöründe görgül bir araştırma. *Kafkas Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6(10), 69-90.
- Bağdoğan, S. Y. (2018). Çalışma yaşamında davranış. İçinde (Edt. : A. Keser, G. Yılmaz ve S. Yürür), *Algılanan örgütsel destek ve öncülleri* (ss. 19-21). Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Bağır, İ., Karaşın, E., Özdemir, R., Karadağ, M., Bala, M., H. ve Uğur, M. (2023). Okul müdürlerinin yaşam doyumunun iş performansına etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(2), 575-587.
- Bakker, A. B. ve Costa, P. L. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: a theoretical analysis. *Burnout Research*, 1(3), 112-119. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2014.04.003>.
- Bakoğlu, E. (2001). Örgütsel performans kavramı ve gelişimi. *Öneri Dergisi*, 4(15), 39-45. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.735488>.
- Balcı, A. (2019). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2022). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barnova, S., Gabrhelová, G., Krásna, S., Hasajová, L. ve Barna, D. (2023). Teacher resilience and coping with teacher stress in Vocational schools. *Societies*, 13(9), 204-219. <https://doi.org/10.3390/soc13090204>.

- Basım, N. ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- Bayramoğlu, G., Uysal, E. ve Karkı, A. (2020). Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel stresin iş performansı üzerindeki etkisinde duygusal bağlılığın aracılık rolü. *Journal of Organizational Behavior Review*, 2(2), 115-137.
- Begum, F., Hazra, J. ve Sultana, M. (2024). Are emotional intelligence and resilience predicting burnout among school teachers? *Canadian Journal of Educational and Social Studies*, 4(1), 63-74. <https://doi.org/10.53103/cjess.v4i1.212>.
- Beltman, S., Mansfield, C. ve Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*. 6(3), 185–207. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Bian, H. ve Jiang, H. (2025). Alleviating occupational stress in Chinese junior high school teachers: The role of mindfulness-based interventions. *Frontiers in Psychology*, 16, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1479507>.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: Wiley.
- Boon, H. J. (2020). Teachers' resilience: Conceived, perceived or lived-in. Cultivating teacher resilience. In C. F. Mansfield (Ed.), *International Approaches, Applications and Impact* (pp. 263-278). Fremantle, Australia: Springer.
- Borazon, E. Q. ve Chuang, H. H. (2023). Resilience in educational system: A systematic review and directions for future research. *International Journal of Educational Development*, 99,102761. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102761>.
- Borja, A., Manaig, K.ve Buama, C. (2022). A correlational study on teachers' occupational stress, job anxiety, personality dimensions and performance. *International Journal of Theory and Application in Elementary and Secondary School Education*, 4(2), 247-259. <https://doi.org/10.31098/ijtaese.v4i2.1031>.
- Bostancı, A. B. (2004). *Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okullarında öğretmen performans yönetimi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Botou, A., Mylonakou-Keke, I., Kalouri, O. ve Tsergas, N. (2017). Primary school teachers' resilience during the economic crisis in Greece. *Psychology*, 8(1), 131-159. <https://doi.org/10.4236/psych.2017.81009>.
- Bouaziz, F. ve Smaoui-Hachicha, Z. (2018). Strategic human resource management practices and organizational resilience. *Journal of Management Development*, 37(7), 537-551. <https://doi.org/10.1108/JMD-11-2017-0358>.
- Boz, D., Duran, C. ve Uğurlu, E. (2021). Örgütsel bağlılığın iş performansına etkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 345-355. <https://doi.org/10.33206/mjss.726618>.

- Bozan, S. ve Ekinçi, A. (2019). Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterliliklerinin okul müdürleri ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 142-161. <https://doi.org/10.17755/esosder.412344>.
- Bozkurt- Bostancı, A. ve Kayaalp, D. (2011). İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 127-140.
- Bozkurt, D. ve Levent, F. (2021). Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(44), 7968-8000. <https://doi.org/10.26466/opus.937692>.
- Brouskeli, V., Kaltsi, V. ve Loumakou, M. (2018). Resilience and occupational well-being of secondary education teachers in Greece. *Issues in Educational Research*, 28(1), 43-60.
- Brown, S.P. ve Leigh, T.W. (1996). A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(4), 358-368. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.4.358>.
- Buchanan, J., Prescott, A., Schuck, S., Aubusson, P. ve Burke, P. (2013). Teacher retention and attrition: Views of early career teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(3), 124-141. <https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n3.9>.
- Burnard, K. ve Bhamra, R. (2011). Organisational resilience: Development of a conceptual framework for organisational responses. *International Journal of Production Research*, 49, 5581-5599. <https://doi.org/10.1080/00207543.2011.563827>.
- Buttler, T. ve Engelbrecht, A. (2024). Teacher occupational resilience: Reimagining the occupation of teaching. In K. MacKinnon (Ed.), *Transformative Change through Educational Leadership: Stories, Models, and Wonderings*. Canadian Scholars.
- Buulolo, F., Dakhi, P. ve Zalogo, E. F. (2021). Pengaruh stres kerja terhadap kinerja pegawai pada kantor camat aramo kabupaten nias selatan. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Nias Selatan*, 4(2), 191-202. <https://jurnal.uniraya.ac.id/index.php/jim/article/view/236>.
- Büyükgöze, H. ve Özdemir, M. (2017). İş doyumu ile öğretmen performansı ilişkisinin duygusal olaylar kuramı çerçevesinde incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 311-325. <https://doi.org/10.17679/inuefd.307041>.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Kahveci, Ö. ve Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239.
- Campbell, J. P. (1990). Modeling the Performance Prediction Problem in Industrial and Organizational Psychology. In M. D. Dunnette ve L. M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 687-732). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

- Can, S. ve Zafer Güneş, D. (2023). Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerinin iş performansına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(240), 2663-2680. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1178130>.
- Can, H., Azizoğlu, Ö. A. ve Aydın, E. M. (2015). *Örgütsel davranış*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, S. ve Zafer Güneş, D. (2023). Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerinin iş performansına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(240), 2663-2680. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1178130>.
- Capone, V. ve Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 39(6), 1757-1766. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9878-7>.
- Casting, A. (2016). *Competency-based teaching and training*. London: Macmillan
- Cerit, Y. (2012). Lider üye etkileşimi ile öğretmenlerin performansları arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(28), 32-46.
- Chandan, J. S. (1987). *Management theory and practice*. New York: Vikas Publishing House.
- Chandrasekar, K. (2011). Workplace environment and its impact on organizations. *International Journal of Enterprise Computing and Business Systems*, 1(1), 1-19.
- Chapagain, R. K., Gurung, S. K., Ranabhat, D., Adhikari, S. ve Gurung, P. (2022). Relationship between training effectiveness and work performance: Mediation of workplace environment. *Quest Journal of Management and Social Sciences*, 4(1), 58-70. <https://doi.org/10.3126/qjmss.v4i1.45867>.
- Chen, J. (2024). Reimagining teacher resilience for flourishing. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33, 1363-1372. <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00810-5>.
- Chen, J. ve Chi-Kin Lee, J. (2022). Teacher resilience matters: a buffering and boosting effect between job driving factors and their well-being and job performance. *Teachers and Teaching*, 28(7), 890-907. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2116574>.
- Chen, R., Xie, Y. ve Liu, Y. (2021). Defining, conceptualizing and measuring organizational resilience: A multiple case study. *Sustainability*, 13(5), 2517-2542. <https://doi.org/10.3390/su13052517>.
- Chudzicka-Czupała, A., Chrupała-Pniak, M. ve Grabowski, D. (2014). Why may teachers become cynical at work? Predictors of organizational cynicism among polish teachers-research report. *The New Educational Review*, 38, 260-270. <https://doi.org/10.15804/tner.14.38.4.20>.
- Chu, W. ve Liu, H. (2022). A mixed-methods study on senior high school EFL teacher resilience in China. *Educational Psychology*, 13, 865599. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.865599>.
- Chu, W., Liu, H. ve Fang, F. (2021). A tale of three excellent Chinese EFL teachers: Unpacking teacher professional qualities for their sustainable career trajectories

- from an ecological perspective. *Sustainability*, 13(12), 6721. <https://doi.org/10.3390/su13126721>.
- Clarà, M. (2017). Teacher resilience and meaning transformation: How teachers reappraise situations of adversity. *Teaching and Teacher Education*, 63, 82-91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.010>.
- Clough, P. ve Strycharczyk, D. (2015). *Developing mental toughness: Coaching strategies to improve performance, resilience and well-being*. London: Kogan Page Publishers.
- Conway, J. M. (1999). Distinguishing contextual performance from task performance for managerial jobs. *Journal of Applied Psychology*, 84(1), 3-13. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.84.1.3>.
- Costa, M. ve Neto, M. (2020). Eventos estressores e as implicações do estresse ocupacional na saúde do docente do ensino superior. *Revista Eletrônica da Faculdade Evangélica de Ceres*, 9(1), 1-20. <https://doi.org/10.37951/refacer.v9i1.4696>.
- Cüceloğlu, D. (2019). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (2nd ed.). Pearson Education, Inc.
- Çeçe, F. ve Bayraktar, O. (2023). Örgütsel öğrenmenin iş performansı üzerindeki etkisinde örgütsel desteğin aracılık rolü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 495-522. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.1314675>.
- Çelikten, M. ve Özkan, H. H. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sistemi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 806-824.
- Çetin, A. (2019). An analysis of the relationship between teachers' subjective well being and their occupational resilience. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 506-521. <https://doi.org/10.19126/suje.533847>.
- Çevik, H. H., Göksu, T., Bilgiç, V. K., Karakaya, M., Seyhan, K. ve Gül, S. K. (2008). *Kamu kurumlarında performans yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çınar, U. (2022). Okullardaki okul iklimi ile öğretmenlerin performans düzeyleri arasındaki ilişkileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(31), 202-223.
- Çobanoğlu, F. (2021). Eğitimde Örgütsel Davranış. İçinde (Edt.: F. Nayır), *Okulda stresi azaltmak* (ss. 299-317). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çolak, M., Yükselen, C. A. ve Doğru, M. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin okulda karşılaştıkları stres kaynakları üzerine bir araştırma: Hatay örneği. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 196-209. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1230662>.
- Daniilidou, A., Platsidou, M. ve Gonida, E. (2020). Primary school teachers resilience: association with teacher self-efficacy, burnout and stress. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 18(52), 549-582. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i52.3487>.

- Dankade, U., Bello, H. ve Deba, A. A. (2016). Analysis of job stress affecting the performance of secondary schools'vocational technical teachers in north east, Nigeria. *Journal of Technical Education and Training*, 8(1), 43-51.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. ve Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>.
- Datta, B. (2024). Exploring the impact of occupational stress on social intelligence and life satisfaction of school teachers. *International Journal of Research and Analytical Reviews*, 11(1), 101-109.
- Day C. ve Gu Q. (2013). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. New York: Routledge Press.
- Demir, H. ve Okan, T. (2009). Teknoloji, örgüt yapısı ve performans arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 57-72.
- Demir, S. (2019). Lider-üye etkileşiminin öğretmen stres, tükenmişlik ve depresyonu üzerindeki rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 291-304. <https://doi.org/10.12984/eggeefd.512319>.
- Demirel, E. T. (2013). Mesleki stresin iş tatminine etkisi: Örgütsel desteğin aracılık rolü. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 220-241.
- Desouky D. ve Allam H (2017). Occupational stress, anxiety and depression among Egyptian teachers. *Journal of Epidemiology and Global Health*, 7(3), 191-198. <https://doi.org/10.1016/j.jegh.2017.06.002>.
- Deveci, B. (2017). İş stresi ve turizm işletmelerinde yapılan araştırmalara ilişkin bir değerlendirme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 39-53. <https://doi.org/10.20875/makusobed.306671>.
- Díaz-Vilela, L. F., Delgado Rodríguez, N., Isla-Díaz, R., Díaz-Cabrera, D., Hernández-Fernaund, E. ve Rosales-Sánchez, C. (2015). Relationships between contextual and task performance and interrater agreement: Are there any? *Plosone*, 10(10), e0139898. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0139898>.
- Dilbaz-Sayın, S. ve Arslan, H. (2017). Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen performans değerlendirme sürecindeki çoklu veri kaynakları ile ilgili görüşleri ve öz değerlendirmeleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1222-241. <https://doi.org/10.7884/teke.3933>.
- Dilekçi, Ü. (2018). *Öğretmenlerin öğretim duygu durumları ve algıladıkları uyumsal performansları* (Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Dilekçi, Ü. ve Nartgün, Ş. S. (2020a). Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik-güvenirlilik ve betimsel analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 448-465. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2019052615>.

- Dilekçi, Ü. ve Sezgin-Nartgün, Ş. (2020b). İş performansının bir boyutu olarak uyumsal performans: Kuramsal bir çerçeve. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1), 301-328. <https://doi.org/10.30964/auebfd.560443>.
- Ding, N., Wang, Y. ve Wang, Y. (2025). Bienestar, resiliencia y agotamiento de los profesores de inglés como lengua extranjera. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria De Didáctica De Las Lenguas Extranjeras*, (43), 147–166. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi43.28350>.
- Djafar, H., Putri, H. E., Nurbaiti, P. ve Hamzah, Z. (2021). Pengaruh lingkungan kerja terhadap kinerja guru di mts madani Pao-Pao. *Educational Leadership: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 1(1), 10–19. <https://doi.org/10.24252/edu.v1i1.22111>.
- Doğan, S. (2015). Eğitim bilimine giriş. İçinde (Edt.: C.T. Uğurlu), 2. Baskı, *Eğitimin İşlevleri* (ss. 1-17). Ankara: Eğiten Kitap.
- Doğan, S. ve Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 191-216. <https://doi.org/10.14527/kuey.2014.009>.
- Doğmuş, I. ve Yıldırım, S. (2023). Sınıf öğretmenlerinin iş stresinin psikososyal risk faktörlerine göre incelenmesi: Iğdır Tuzluca örneği. *Journal of Academic Perspective on Social Studies* (1), 38-53. <https://doi.org/10.35344/japss.1160874>.
- Doss, C. A. V., Rachel, J. J., Jarrar, M. K. ve AbuMadini, M. S. (2018). A comparative study to determine the occupational stress level and professional burnout in special school teachers working in private and government schools. *Global Journal of Health Science*, 10(3), 42-53. <https://doi.org/10.5539/gjhs.v10n3p42>.
- Drew, S.V. ve Sosnowski, C. (2019). Emerging theory of teacher resilience: A situational analysis. *English Teaching: Practice and Critique*, 18(4), 492-507. <https://doi.org/10.1108/ETPC-12-2018-0118>.
- Duchek, S. (2020). Organizational resilience: A capability-based conceptualization. *Business Research*, 13, 215-246. <https://doi.org/10.1007/s40685-019-0085-7>.
- Ebershön, L. (2014). Teacher resilience: Theorizing resilience and poverty. *Teachers and Teaching*, 20(5), 568-594. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.937960>.
- Eginli, A. T. ve Bitirim, S. (2010). Örgütlerde kişilerarası ilişkilerde bir problem: Psikolojik yıldırma (Aktörlerin ve kurbanların iletişim davranışları). *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 45-66.
- Eğmir, E. ve Erdem, C. (2021). Öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin yordayıcısı olarak 21. yüzyıl öğrenen becerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 953-68. <https://doi.org/10.24315/tred.755615>.
- Engin, A. ve İpek, M. (2020). Öğretmenlerin stres kaynakları, stresle baş etme yolları ve okul - aile - yaşam çatışma düzeylerinin belirlenmesi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 6(2), 183-218. https://doi.org/10.17932/IAU.ASD.2015.007/asd_v06i2006.
- Engür, A. İ., Engür, S., Eser, S. ve Eser, H. (2023). Öğretmen dayanıklılığına dair görüşler: Covid-19 pandemi dönemine dair bir değerlendirme. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(9), 1428-1450.

- Erbaş, M. S. (2019). *Kamu kurumlarında bireysel performans yönetimi ve değerlendirme sistemi: Kamu çalışanları ile yapılan bir araştırma* (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erdiller, Z.B. ve Doğan, Ö. (2015). Türk erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinde öğretmen stresinin incelenmesi. *Erken Çocuk Gelişimi ve Bakımı*, 185(4), 631-646.
- Erdoğan, T., Ünsar, Y. S. ve Süt, D. (2009). Stresin çalışanlar üzerindeki etkileri: Bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 447-461.
- Erduran-Tekin, Ö. ve Çayak, S. (2024). Öğretmenlerin sabır düzeyleri ile mesleki dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Teknoloji ve Eğitim Akademik Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 22–39. <https://doi.org/10.55549/ijaste.25>.
- Eren, E. (2017). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (16. Baskı), İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eren, G. (2022). Yönetim ekseninde örgütsel yaklaşımlar. İçinde (Edt.: E. Burak), *Örgütsel stres yönetimi* (ss. 29-45). İstanbul: Efeakademi Yayıncılık.
- Esen, D. (2023). Hizmetkâr liderliğin iş performansı üzerindeki etkisinde öğretmen özerkliğinin aracılık rolü. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 14(27), 55-86. <https://doi.org/10.58689/eibd.1245874>.
- Fathi, J. ve Saeedian, A. (2020). A structural model of teacher self-efficacy, resilience and burnout among Iranian EFL Teachers (Research Paper). *Iranian Journal of English for Academic Purposes*, 9(2), 14-28.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using spss*. Los Angeles: Sage Publications.
- Fitria, H. (2018). The influence of organizational culture and trust through the teacher performance in the private secondary school in Palembang. *International Journal of Scientific ve Technology Research*, 7(7), 82-86.
- Folkman, S. ve Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of personality and social psychology*, 48(1), 150-170. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.48.1.150>.
- Fonte, R. J., Yazon, A., Tan, C., Buenvinida, L., Bando, M. (2021). Distance learning delivery modalities implementation, resilience quotient and work performance of teachers: A correlational study in the Philippines. *IJTAESE*, 3(2), 171-181. <https://doi.org/10.31098/ijtaese.v3i2.684>.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill.
- Gamsız, Ş., Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Öğretmenlerde A tipi kişilik, stres kaynakları, öz yeterlik ve iş doyumu. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 1475-1488. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5328>.

- Gencer, M. (2021). Öğretmenlerin mesleki streslerine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 251-263.
- Genç, Y. ve Balyer, A. (2023). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 18(1), 97-121. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.66432>.
- Göker, S. D. ve Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 177-196.
- Gökler, R. ve Işıtan, İ. (2012). Modern çağın hastalığı; stres ve etkileri. *Journal of History Culture and Art Research*, 1(3), 154-168. <https://doi.org/10.7596/taksad.v1i3.63>.
- Göksel, A. ve Tomruk, Z. (2016). Akademisyenlerde stres kaynakları ile stresle başa çıkmada ve stres durumunda gösterilen davranışların ilişkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 315-343.
- Göksoy, S. ve Argon, T. (2014). Okullarda öğretmenleri engelleyici ve destekleyici stres kaynakları. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 245-271.
- Görgülü, D., Aytaç, A., Şahin, Ç., Dilber, Y. ve Direk, A. (2024). Öğretmenlerin mesleki dayanıklılık düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. Ases II. International Canakkale Scientific Studies Congress. Çanakkale, Türkiye.
- Gu, Q. ve Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302-1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>.
- Gümüştekin, G. E. ve Gültekin, F. (2009). Stres kaynaklarının kariyer yönetimine etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 147-158.
- Gümüştekin, G. E. ve Öztemiz, A. B. (2005). Örgütlerde stresin verimlilik ve performansla etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 271-288.
- Günbayı, İ. ve Tokel, A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu ve iş stresi düzeylerinin karşılaştırmalı analizi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 77-95.
- Günbayı, İ. ve Akcan, F. (2013). İlköğretim kurumları yöneticilerinin yaşadıkları iş streslerine ilişkin görüşleri: bir durum çalışması. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 2(2), 195-224.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- Gürbüz, S. ve Yüksel, M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zekâ: İş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174-190. <https://doi.org/10.31671/dogus.2019.211>.
- Gürcüoğlu, S. ve Öztaş, N. (2018). Türk kamu yönetiminde performans yönetimi: Millî Eğitim Bakanlığı örneği. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(14), 537-549.

- Gür-Erdoğan, D. ve Horzum, M.B. (2019). *Öğretmen gelişim modeli-öğretmen performansı üzerine değerlendirme* (Rapor No. 128). İstanbul: Seta Yayınları.
- Gunawan, H. ve Amalia, R. (2015). Wages and employees performance: The quality of work life as moderator. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 5(1), 349-353.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis*. Essex: Pearson 353.
- Halitoğlu, Ş. N. ve Akpınar, B. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin stres algısı arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(82), 661-673. <https://doi.org/10.17755/esosder.1028315>.
- Hamid, Z., Bisschoff, C. ve Botha, C. (2015). Work stress and its influence on the work performance of Swaziland teachers in the Swaziland school education system. *Journal of Psychology*, 6(2), 142-157. <https://doi.org/10.1080/09764224.2015.11885532>.
- Harrington, R. (2013). *Stress, health and well-being: Thriving in the 21st century*. Cengage Learning.
- Hasan, A. (2014). A study of occupational stress of primary school teachers. *Educationia confab*, 3(4), 11-19.
- Hatipoğlu, A.ve Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1012-1034. <https://doi.org/10.15869/itobiad.90789>.
- Hatiboğlu, E. ve Radmard, S. (2015). İlk ve ortaokul yöneticilerinin stres kaynaklarının ve stres yönetimi stillerinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 51-72.
- Haug, B. S. ve Mork, S. M. (2021). Taking 21st century skills from vision to classroom. What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms. *Teaching and Teacher Education*, 100, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103286>.
- Heng, Q. ve Chu, L. (2023). Self-efficacy, reflection, and resilience as predictors of work engagement among English teachers. *Frontiers in Psychology*, 14, 1160681. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1160681>.
- Howard, S. ve Johnson, B. (2004). Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(4), 399-420. <https://doi.org/10.1007/s11218-004-0975-0>.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev.:S.Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.

- Ingram, T. ve Glod, G. (2018). Organizational resilience of family business: Case study. *Ekonomia I Prawo. Economics and Law*, 17(1), 57-69. <https://doi.org/10.12775/EiP.2018.005>.
- Işıkkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal Yayınları.
- İlbasan, H. (2022). Okul müdürlerinin örgütsel stres kaynakları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 239-256.
- Jabilles, N. (2020). Occupational stress with teachers' performance of baclayon district, division of bohol. *Academe University of Bohol, Graduate School and Professional Studies*, 16, 34-47. <https://doi.org/10.15631/aubgsp.v16i1.149>.
- Jackson, D., Firtko, A. ve Edenborough, M. (2007). Personal resilience as a strategy for surviving and thriving in the face of workplace adversity: A literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 60(1), 1-9. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04412.x>.
- Jawahar, I. M. ve Carr, D. (2007). Conscientiousness and contextual performance the compensatory effects of perceived organizational support and leader-member exchange. *Journal of Managerial Psychology*, 22(4), 330-349. <https://doi.org/10.1108/02683940710745923>.
- Jayalath, M. (2024). The influence of self-efficacy and experience of Sri Lankan teachers on their experience of occupational stress and resilience. *Brazilian Journal of Development*, 10(5), 1-20. <https://doi.org/10.34117/bjdv10n5-040>.
- Jennifer, D. C. ve Jayasinghe, R. P. C. K. (2025). Assessing the impacts of occupational stress on primary school teachers: A study of the Walapane Zone, Sri Lanka. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 51(1), 321-327. <https://doi.org/10.9734/ajess/2025/v51i11750>.
- Jeon, L. ve Ardeleanu, K. (2020). Work climate in early care and education and teachers' stress: Indirect associations through emotion regulation. *Early Education and Development*, 31(7), 1031-1051. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1776809>.
- Jing, L. (2008). Faculty's job stress and performance in the undergraduate education assessment in China: A mixed-methods study. *Educational Research and Review*, 3(9), 294-300.
- Jomud, P. D., Antiquina, L. M. M., Cericos, E. U., Bacus, J. A., Vallejo, J. H., Dionio, B. B., Bazar, J.S., Cocolan, J.V. ve Clarin, A. S. (2021). Teachers' workload in relation to burnout and work performance. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 8(2), 48-53. <https://doi.org/10.15739/IJEPRR.21.007>.
- Jones, J., Dale, S. ve Jenkin, M. (2006). *Developing effective teacher performance*. London: Paul Chapman Publishing.
- Jõgi, A. L., Aulén, A. M., Pakarinen, E. ve Lerkkanen, M. K. (2023). Teachers' daily physiological stress and positive affect in relation to their general occupational

- well-being. *British journal of educational psychology*, 93(1), 368-385. <https://doi.org/10.1111/bjep.12561>.
- Kaba, İ. (2019). Stres, ruh sağlığı ve stres yönetimi: Güncel bir gözden geçirme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 73, 63-81.
- Kantur, D. ve İşeri-Say, A. (2015). Measuring organizational resilience: A scale development. *Journal of Business Economics and Finance*, 4(3), 456-472. <https://doi.org/10.17261/Pressacademia.2015313066>.
- Kaplan, V. (2021). Öğretmenlerin psikolojik sermaye ve örgütsel stres kaynaklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erciyes Akademi*, 35(1), 111-136. <https://doi.org/10.48070/erusosbilder.855287>.
- Karaca, E., Akça, S., Çatıkkaş, K. T., Özge, S., Ergül, M., Ergül, M., Yakıt, H., Ünsal, L., Elagöz, H., Taymur, Z. A., ve Dabağcılar, H. Y. (2024). Öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin belirlenmesi ve ilişkili faktörlerin belirlenmesi. *Sosyal Gelişim Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Karadirek, G. (2021). Öğretmenlerde iş stresi ve mesleki tükenmişliğin iş tatmini ve mesleki duygusal bağlılık üzerindeki etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 101-122. <https://doi.org/10.30703/cije.692020>.
- Karakuş, S. ve Ünsal, S. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ile mesleki sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 831-850.
- Karapınar, A. ve Hatipoğlu, Z. (2021). Özel öğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin iş güvencesi algısının örgütsel bağlılık ve performansa etkisi. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 52-64.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Kart, M. E. (2015). *Örgütsel sinizm bağlamsal performans ve etik ideoloji*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Katrina, A. ve Korb, O. O. A. (2013). Exploring factors influencing teacher job satisfaction in Nigerian schools. *Nigerian Journal of Teacher Education and Training*, 11, 211-223.
- Kaur, H. (2017). A study of teacher effectiveness in relation to occupational stress and life satisfaction among teacher educators. *International Journal Advances in Social Science and Humanities Harpreet Kaur*, 5(8), 1-9.
- Kaya, M. F.ve Alım, M. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin stres kaynakları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 20(34), 171-186. <https://doi.org/10.17295/dcd.28768>.
- Kaya, N. (2016). *Mobbingin örgütte adalet algısı ve örgütsel bağlılık ilişkisi ile çalışanların iş performansına ve işten ayrılma niyetine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora tezi), Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(20), 191-212.

- Keser, A. (2013). *İş stresi kaynakları* (1. baskı). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Khanum, M. ve Hashmi, M. A. (2023). Effect of leadership attributes and work motivation on job performance among secondary school teachers. *Educational Research and Innovation*, 3(2), 27-38. <https://doi.org/10.61866/eri.v3i2.42>.
- Kholis, N., Rohma, H. ve Maesaroh, I. (2024). Work stress, work environment and teacher performance in Islamic high schools. *International Journal of Scientific Research and Management*, 12(4), 6112-6123. <https://doi.org/10.18535/ijsrcm/v12i04.em06>.
- Kılıç, M. Y. (2019). Okullarda yöneticinin sağladığı etik iklimin, örgütsel bağlılık ve öğretmen performansına etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 807-836.
- Klassen, R. M. ve Durksen, T. L. (2014). Weekly self-efficacy and work stress during the teaching practicum: A mixed methods study. *Learning and instruction*, 33, 158-169. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.05.003>.
- Knight, C. (2007). A resilience framework: Perspectives for educators. *Health Education*, 107(6), 543-555. <https://doi.org/10.1108/09654280710827939>.
- Koçak, R. (2006). Öğretmen performans değerlendirme envanteri: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 779-808.
- Konaç, D. ve Uzun, T. (2024). Okulda kullanılan örgütsel güç türleri ile öğretmenlerin iş stresi arasındaki ilişkiler. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 5(1), 25-34.
- Kossek, E. E. ve Perrigino, M. B. (2016). Resilience: A Review Using a Grounded Integrated Occupational Approach. *The Academy of Management Annals*, 10(1), 729-797. <https://doi.org/10.5465/19416520.2016.1159878>.
- Köse, H. (2013). Örgütlerde stres kaynakları ve stres yönetimi. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 29, 37-44.
- Kranenburg, L. W., Veer, M. R. D., Hengel, K. M. O., Kouwenhoven-Pasmooij, T., Pagter, A.P. D., Hoogendijk, W. J., ... ve Mol, M. V. (2022). Need for support among healthcare professionals during the covid-19 pandemic: A qualitative study at an academic hospital in the netherlands. *BMJ Open*, 12(2), 1-8. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-059124>.
- Krejcie, R. V. ve Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>.
- Kuday, N. ve Akpınar, B. (2021). Okul yöneticilerinin teknoloji kaynaklı stres ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(1), 29-45.
- Kumar, J. (2023). Influence of motivation on teachers' job performance. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1-11. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01662-6>.

- Kumar, M. (2024). Influence of occupational stress on primary school teacher with respect to locality, type of school and gender. *Educational Administration: Theory And Practice*, 30(1), 386-390. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i1.1712>.
- Kundaragi, D. (2019). An effect of occupational stress on job satisfaction of private school teachers. *Journal of Management*, 7(2), 69-71. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3582397>.
- Kusumaningrum, D. E., Sumarsono, R. B. ve Gunawan, I. (2019). Professional ethics and teacher teaching performance: Measurement of teachers' empowerment with a soft system methodology approach. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(4), 611-624.
- Kuş, A. ve Tümkaya, S. (2024). Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları uyumsal performansları ve okul kültürü arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 2597-2620. <https://doi.org/10.51460/baebd.1469320>.
- Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. New York: Springer.
- Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E. ve Lengnick-Hall, M. L. (2011). Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management. *Human Resource Management Review*, 21(3), 243-255. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.001>.
- Lester, P. E., Inman, D. ve Bishop, L. (2014). *Handbook of tests and measurement in education and the social sciences*. New York: Rowman ve Littlefield.
- Li, M., Eschenauer R. ve Yang Y. (2013). Influence of efficacy and resilience on problem solving in the United States, Taiwan and China. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 41(3), 144-157. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2013.00033>.
- Li, S. (2023). The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on teacher burnout: A mediation model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1185079>.
- Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Limon, İ. (2022a). Relationship between empowering leadership and teachers' job performance: Organizational commitment as mediator. *Journal of Theoretical Educational Science*, 15(1), 16-41. <https://doi.org/10.30831/akukeg.945201>.
- Limon, İ. (2022b). Öğretmenlerin mesleki dayanıklılık kapasitelerinin çeşitli demografik değişkenler bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 3253-3274. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.953186>.
- Limon, İ., Dilekçi, Ü. ve Demirer, S. (2021). The mediating role of initiative climate on the relationship between distributed leadership and organizational resilience in schools. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(1), 128-144. <https://doi.org/10.33200/ijcer.829411>.

- Limon, İ. ve Sezgin-Nartgün, Ş. (2020). Development of Teacher job performance scale and determining teachers' job performance level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 564-590. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.642340>.
- Liu, H. ve Chu, W. (2022). Exploring EFL teacher resilience in the Chinese context. *System*, 105, 102752. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102752>.
- López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., Sáez-Delgado, F., Peñuelas, S. A. P. ve González, O. U. R. (2022). Association between teachers' resilience and emotional intelligence during the covid-19 outbreak. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 51-59. <https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.6>.
- Maddi, S. R. (2002). The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research and practice. *Consulting Psychology Journal*, 54(3), 173-185. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.54.3.173>.
- Maesaroh, I., Permatasari, D. A. ve Kholis, N. (2022). Leadership approach to distribute employee workload in the office of the ministry of religious affairs. *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 15(2), 186-198. <https://doi.org/10.54471/tarbiyatuna.v15i2.2298>.
- Makovec, D. (2018). The teacher's role and professional development. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 6(2), 33-45. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802033M>.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T. ve Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77-87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Price, A. ve McConney, A. (2012). Don't sweat the small stuff: Understanding teacher resilience at the chalkface. *Teaching and Teacher Education*, 28, 357-367. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.001>.
- Marcatto, F., Di Blas, L., Luis, O., Festa, S. ve Ferrante, D. (2022). The perceived occupational stress scale: A brief tool for measuring workers' perceptions of stress at work. *European Journal of Psychological Assessment*, 38, 293-306. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000677>.
- Mariano, J. A. (2024). Teachers' resilience and work performance during the new normal: basis for teachers' learning and development. *Ignatian International Journal for Multidisciplinary Research*, 2(7), 750-809. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12794375>.
- Martin, J. (2018). *Putting the spotlight on teacher performance*. UNICEF Think Piece Series: Teacher Performance. Nairobi: UNICEF.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York: Guilford Press.
- Mattar, D.M. (2012). Factor affecting the performance of public schools in Lebanon. *International Journal of Educational Development*, 32(2), 252-263. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.04.001>.

- Mayer, C. H. ve Oosthuizen, R. M. (2021). Occupational stress in South Africa: From the past to the fourth industrial revolution. In K. A. Sharma, C. L. Cooper ve D. M. Pestonjee (Eds.), *Organizational stress around the world: Research and practice* (pp. 284-302). Routledge: Taylor ve Francis Group.
- McCraty, R. ve Atkinson, M. (2012). Resilience training program reduces physiological and psychological stress in police officers. *Global Advances in Health and Medicine*, 1(5), 44-66. <https://doi.org/10.7453/gahmj.2012.1.5.013>.
- McManus, S., Seville, E., Vargo, J. ve Brunsdon, D. (2008). Facilitated process for improving organizational resilience. *Natural Hazards Review*, 9(2), 81-90. [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)1527-6988\(2008\)9:2\(81\)](https://doi.org/10.1061/(ASCE)1527-6988(2008)9:2(81)).
- Memduhoğlu, H. B. ve Tan, S. (2023). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Spor, Sağlık ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1–16.
- Mertens, D. M. (2010). *Research and evaluation in education and psychology* (3rd Edition). Los Angeles: Sage.
- Mertler, C. A. ve Vannatta, R. A. (2005). *Advanced and multivariate statistical methods: Practical application and interpretation*. Los Angeles: Sage Publications.
- Miraglia, M., Alessandri, G. ve Borgogni, L. (2015). Trajectory classes of job performance: The role of self-efficacy and organizational tenure. *Career development international*, 20(4), 424-442. <https://doi.org/10.1108/CDI-03-2015-0032>.
- Mishra, G. J. ve Jain, R. K. (2024). An investigation on relationship between teachers occupational stress and their psychological well-being. *International Research Journal of Modernization in Engineering Technology and Science*, 6(1), 3931-3934.
- Mohamad, M. ve Jais, J. (2016). Emotional intelligence and job performance: A study among Malaysian teachers. *Procedia Economics and Finance*, 35, 674-682. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(16\)00083-6](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(16)00083-6).
- Mohammadi, M. (2021). Dimensions of teacher performance evaluation by students in higher education. *Shanlax International Journal of Education*, 9(2), 18-25. <https://doi.org/10.34293/education.v9i2.3673>.
- Mone, E. M. ve London, M. (2018). *Employee engagement through effective performance management: A practical guide for managers*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315626529>.
- Näswall, K., Malinen, S., Kuntz, J. ve Hodliffe, M. (2019). Employee resilience: Development and validation of a measure. *Journal of Managerial Psychology*, 34(5), 353-367. <https://doi:10.1108/JMP-02-2018-0102>.
- Neely, A. (2004). *Business performance measurement: Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nor, N. (2020). Occupational stress, job satisfaction and job performance among teachers: A research framework. *International Journal of Academic Research in*

- Nwachukwu, K. (2024). Psychosocial variables and job performance among secondary school teachers in rivers state. *Canada Journal of Education Research*, 9(2), 1-22.
- OECD. (2005). *Teachers matter attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/teachers-matter-attracting-developing-and-retaining-effective-teachers_9789264018044-en.html. Erişim Tarihi: 25.11.2024.
- Okutan, M. ve Tengilimoğlu, D. (2002). İş ortamında stres ve stresle başa çıkma yöntemleri bir alan uygulaması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(3),18-42.
- Omwenga, L. ve Owaa, J. (2021). Influence of selected work related variables on occupational stress among teachers in Kenya. *Journal of Education and Practice*, 12(30), 53-63. <https://doi.org/10.7176/jep/12-30-07>.
- Onay, M. (2011). Çalışanın sahip olduğu duygusal zekâsının ve duygusal emeğinin, görev performansı ve bağlamsal performans üzerindeki etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11(4), 587-600.
- Öcel, H. (2013). Örgüt kimliğinin gücü, algılanan örgütsel prestij ve kişi: Örgüt uyumu ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiler: Örgütsel bağlılığın aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 28(71), 37-53.
- Örücü, E., Kılıç, R. ve Ergül, A. (2011). Çalışma yaşamında stresin bireysel performans üzerindeki etkileri: eğitim ve sağlık çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 26, 1-21.
- Özbek, A. (2022). *Öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünün öğretmenlerin iş performansı ve motivasyonlarına etkisinin covid 19 salgını açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, M. ve Gören, S. Ç. (2016). Psikolojik güçlendirme, liderlik uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde örgütsel bağlılığın aracı rolü. *İlköğretim Online*, 16(1), 342-353. <https://doi.org/10.17051/io.2017.21847>.
- Özdemir, M. ve Yirmibeş, A. (2016). Okullarda liderlik ekibi uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun aracı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 323-348.
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.

- Özdemir, Ş. (2022). Büyük veri ve stres. İçinde (Edt.: Ş. Uğuz Arsu ve Z. Aytaç), *Örgütsel davranış ve büyük veri* (ss. 79-98). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özdevecioğlu, M. ve Kanıgür, S. (2009). Çalışanların ilişkisi ve görev yönelimli liderlik algılamalarının performansları üzerindeki etkileri. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2009(1), 53-82.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2021). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Kitabevi.
- Öztürk, A. (2018). *Sağlık sektöründe hizmet yenilikçiliğine dair yenilikçi eğilimler ile örgütsel dayanıklılık ilişkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. Ankara: Seta Analiz Raporu, 17.
- Pabla, D. M. (2012). Occupational stress amongst teachers of professional colleges in Punjab. *Indian Journal of Research*, 1(9), 112-113.
- Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., Siekkinen, M. ve Nurmi, J. E. (2010). Classroom organization and teacher stress predict learning motivation in kindergarten children. *European Journal of Psychology of Education*, 25, 281-300. <https://doi.org/10.1007/s10212-010-0025-6>.
- Panchal, M. ve Yajurvedi, N. (2018). Job Satisfaction among teachers working in government and private schools: With special reference to Noida Region. *Indian Journal of Applied Research*, 8(6), 72–74.
- Pandey, D. L. (2020). Work stress and employee performance: An assessment of impact of work stress. *International Research Journal of Human Resource and Social Sciences*, 7(5), 124-135.
- Pandey, J. (2019). Factor saffecting job performance: An integrativereview of literature. *Management Research Review*, 42(2), 263-289. <https://doi.org/10.1108/MRR-02-2018-0051>.
- Papazis, F., Avramidis, E. ve Bacopoulou, F. (2022). Greek teachers' resilience levels during the covid-19 pandemic lockdown and its association with attitudes towards emergency remote teaching and perceived stress. *Psychology in the Schools*, 60(5), 1459-1476. <https://doi.org/10.1002/pits.22709>.
- Parveen, K., Quang Bao Tran, P., Kumar, T. ve Shah, A. H. (2022). Impact of principal leadership styles on teacher job performance: An empirical investigation. *Leadership in Education*, 7, 1-12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.814159>.
- Patterson, J. H., Collins, L. ve Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in Urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3-11.
- Paudel, N., Adhikari, B., Prakash, K., Kyrölahti, S., Nygård, C. ve Neupane, S. (2022). Effectiveness of interventions on the stress management of schoolteachers: A systematic review and meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine*, 79(7), 477-485. <https://doi.org/10.1136/oemed-2021-108019>.

- Pehlivan, E., Çetin, C., Gedik, İ., Ergeneipek, N. ve Yıldırım, Ç. (2023). Öğretmenlerin stres kaynaklarının belirlenmesi. *Academic Social Resources Journal*, 8(51), 3111-3119. <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNALS.71117>.
- Polat, D. D. ve İskender, M. (2018). Exploring teachers' resilience in relation to job satisfaction, burnout, organizational commitment and perception of organizational climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 5(3), 1-13. <https://doi.org/10.17220/ijpes.2018.03.001>.
- Polat, Ş. (2019). Öğretim doyumu ve iş performansı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 641-651. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.46660-584905>.
- Prabu, A. A. A. ve Puspitasari, M. (2015). Kecerdasan emosi guru, stres kerja, dan kinerja guru sma. *Journal Kependidikan: Penelitian Inovasi Pembelajaran*, 45(2), 142-155.
- Pradhan, R. K. ve Jena, L. K. (2017). Employee performance at workplace: Conceptual model and empirical validation. *Business Perspectives and Research*, 5(1), 69-85. <https://doi.org/10.1177/2278533716671630>.
- Rao, D. B. ve Kumar, D. N. (2004). *School teacher effectiveness*. New Delhi: Discovery Publishing House.
- Robbins, S.P. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış* (Çev. Edt.: İ. Erdem). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Rostini, D., Syam, R. Z. A. ve Achmad, W. (2022). The significance of principal management on teacher performance and quality of learning. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(2), 2513-2520. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i2.1721>.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Vergiliel-Tüz, M. (2021). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.
- Saleem, A., Aslam, S., Yin, H. B. ve Rao, C. (2020). Principal leadership styles and teacher job performance: Viewpoint of middle management. *Sustainability*, 12(8), 3390-3405. <https://doi.org/10.3390/su12083390>.
- Sarraf, M., Talepasand, S., Rahimianboogar, E., Mohammadifar, M. A. ve Najafi, M. (2017). Labor as the mediator for the structural relationship between emotional job demands and teaching satisfaction and performance: The moderator role of emotional intelligence. *International Journal of Behavioral Sciences*, 10(4), 137-146.
- Savaş, E., Taş, S. ve Duru, A. (2010). Factors affecting students' achievement in mathematics. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, 11(1), 113-132.
- Schumacker, R. E., ve Lomax, R. G. (2016). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New York: Routledge.
- Scorecard, B. (2011). *Kamu yönetiminde performans* (Çev.: H. T. Eroğlu). İstanbul: Çizgi Kitabevi.

- Selamat, N., Samsu, N. Z. ve Kamalu, N. S. M. (2013). The impact of organizational climate on teachers' job performance. *Educational Research eJournal*, 2(1), 71-82. <https://doi.org/10.5838/erej.2013.21.06>.
- Sezen-Gültekin, G. ve Argon, T. (2020). Examination of the relationship between organizational resilience and organizational sustainability at higher education institution. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(Special Issue), 329-343.
- Sezer, B., Taşlıyan, M. ve Hırlak, B. (2018). Mizah anlayışı, mesleki stres ve demografik özellikler bağlamında algı farklılıkları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 155-180.
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 489-502.
- Shirazizadeh, M., Tajik, L. ve Amanzadeh, H. (2019). Reflection, resilience and role stress among Iranian EFL teachers: A mixed methods study. *Issues in Language Teaching*, 8(2), 1-24.
- Sincer, S. (2021). *Öğretmen performansı, örgütsel sadakat ve karizmatik liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Singh, K. (2007). *Quantitative social research methods*. Sage: New Delhi.
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77. <https://doi.org/10.2466/14.02.PR0.114k14w0>.
- Skaalvik, E. ve Skaalvik S. (2016). Teacher stress and teacherself-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785-1799. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.713182>.
- Sonnentag, S. ve Frese, M. (2013). *Stress in organizations*. Chichester: John Wiley ve Sons, Inc
- Stavraki, C. ve Karagianni, E. (2020). Exploring Greek EFL teachers' resilience. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 2(1), 142-179. <https://doi.org/10.52598/jpll/2/1/7>.
- Sutcliffe, K. M. ve Vogus, T. J. (2003). *Organizing for resilience. Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline*. Berrett-Koehler.
- Sönmez, E. ve Recepoğlu, E. (2019). İlk ve ortaokullardaki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile performansları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 421-432. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3327>.
- Sumathi, P., Ashokkumar, A. ve Rohini, R. (2021). *Stress Management*. TamilNadu, India: Shanlax Publications.

- Şahin, N. H. (2019). Örgütsel Davranış. İçinde (Edt.: Ü. Sıgır ve S. Gürbüz), *Stres ve stres yönetimi* (ss. 218-282). İstanbul: Beta Basım.
- Şanlı, Ö. (2017). Öğretmenlerin algılanan stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 385-396. <https://doi.org/10.17755/esosder.304681>.
- Şengür, D. (2024). Öğretmenlerin istismarcı yönetim algıları ile stres düzeyleri arasındaki ilişki. *Journal of History School*, 16(66), 1886-1905. <https://doi.org/10.29228/joh.71833>.
- Tabak, H. (2020). Evaluation as an opportunity for reflection: Stakeholder view of teacher performance. *Participatory Educational Research*, 7(1), 127-142. <https://doi.org/10.17275/per.20.8.7.1>.
- Tagay, Ö. ve Demir, K. (2016). Öğretmen adayları için mesleki dayanıklılık inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1603-1620.
- Tesfaye, A., Abate, K., Kabito, G. ve Azale, T. (2023). Perceived occupational stress and associated factors among primary school teachers in the second wave of Covid-19 in Ethiopia: A multicenter cross-sectional survey. *Frontiers in Public Health*, 11, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1156652>.
- TDK (2024). <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 25.11.2024
- Tutar, H. (2016). *Kriz ve stres yönetimi* (Dördüncü baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Uysal, Ş. (2015). Performans yönetimi sisteminin tanımı, tarihçesi, amaç ve temel unsurlarına genel bir bakış. *Ejovoc (Meslek Yüksekokulları Elektronik Dergisi)*, 5(2), 32-39. <https://doi.org/10.17339/ejovoc.51537>.
- Uzun, A. S. (2019). İlkokul öğretmenlerinin lider üye etkileşimine ilişkin algulamalarının görev ve bağlamsal performansları üzerindeki etkisini belirlemede iş tatmininin aracı rolü: Kayseri ilinde bir uygulama (Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Ünal, S. (1999). Okullardaki stres kaynakları verimlilik ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 365-372.
- Van-Wingerden, J. ve Poell, R. F. (2019). Meaningful work and resilience among teachers: The mediating role of work engagement and job crafting. *Plosone*, 14(9), 1-13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0222518>.
- Wang, X., Gao, Y., Wang, Q. ve Zhang, P. (2024). Relationships between self-efficacy and teachers' well-being in middle school English teachers: The mediating role of teaching satisfaction and resilience. *Behavioral Sciences*, 14(8), 629-645. <https://doi.org/10.3390/bs14080629>.
- Wang Y., Derakhshan, A. ve Azari Noughabi, M. (2022). The interplay of EFL teachers' immunity, work engagement, and psychological well-being: Evidence from four Asian countries. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(8), 1-17. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2092625>.

- Wang Y., Derakhshan, A. ve Rahimpour, H. (2022). Developing resilience among Chinese and Iranian EFL teachers: A multi-dimensional cross-cultural study. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(6), 2111-2128. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2042540>.
- Wang, Y. ve Pan, Z. (2023). Modeling the effect of Chinese efl teachers' self-efficacy and resilience on their work engagement: A structural equation modeling analysis. *Sage Open*, 13(4), 1-15. <https://doi.org/10.1177/21582440231214329>.
- Wea, D., Werang, B. R., Asmaningrum, H. P. ve Irianto, O. (2020). Teachers' working conditions and job performance in the elementary schools of Indonesia: A survey from Southern Papua. *International Journal of Educational Organization and Leadership*, 27(1), 37-46. <https://doi.org/10.18848/2329-1656/CGP/v27i01/37-46>.
- Wettstein, A., Jenni, G., Schneider, I., Kühne, F., Grosse Holtforth, M. ve La Marca, R. (2023). Predictors of psychological strain and allostatic load in teachers: Examining the long-term effects of biopsychosocial risk and protective factors using a LASSO regression approach. *International journal of environmental research and public health*, 20(10), 1-20. <https://doi.org/10.3390/ijerph20105760>.
- Wilcox K. C. ve Lawson H. A. (2018). Teachers' agency, efficacy, engagement and emotional resilience during policy innovation implementation. *Journal of Educational Change*, 19(2), 181-204. <https://doi.org/10.1007/s10833-017-9313-0>.
- Wright, T. A. ve Cropanzano, R. (2004). The role of psychological well-being in job performance: A fresh look at an age-old quest. *Organizational Dynamics*, 33(4), 338-351. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.09.002>.
- Xiao, L. ve Cao, H. (2017). Organizational resilience: The theoretical model and research implication, *ITM Web of Conferences*, 12, 1-4. <https://doi.org/10.1051/itmconf/20171204021>.
- Xie, F. (2021). A study on Chinese EFL teachers' work engagement: The predictability power of emotion regulation and teacher resilience. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.735969>.
- Yakupoglu, A. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin çalışma performansına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yardibi, N. (2018). Öğretmenlerin yöneticilerden memnuniyet düzeylerinin iş performanslarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 426-435. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.401087>.
- Yavuzkılıç, S. (2021). Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş performansları arasındaki ilişki. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 33-48.
- Yetim, E. ve Demirdizen-Çevik, D. (2019). Bir iş sağlığı konusu olarak öğretmenlerde iş stresi ve başa çıkma yolları: Alan araştırması. *Journal of Awareness*, 3(5), 637-652. <https://doi.org/10.26809/joa.2018548676>.

- Yıldırım, M. ve Arslan, G. (2022). Exploring the associations between resilience, dispositional hope, preventive behaviours, subjective well-being and psychological health among adults during early stage of Covid-19. *Current Psychology*, 41(8), 5712-5722. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01177-2>.
- Yıldırım M, Dilekçi, Ü. ve Manap A. (2024b). Mediating roles of meaning in life and psychological flexibility in the relationships between occupational stress and job satisfaction, job performance, and psychological distress in teachers. *Frontiers in Psychology*, 15, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1349726>.
- Yıldırım, M., Dilekçi, Ü., Marcatto, F. ve Gómez-Salgado, J. (2024a). Validation of a turkishtranslation of the perceived occupational stresss cale and measurement invariance across Turkish and Italian workers. *Risk Management and Healthcare Policy*, 17, 261-268. <https://doi.org/10.2147/RMHP.S437312>.
- Yıldızoğlu, H. Ve Cemaloğlu, (2023). Examination of the relationship between teachers' organizational change fatigue levels and the organizational resilience levels of secondary education institutions. *Kastamonu Education Journal*, 31(2), 186-201. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1271471>.
- Yılmaz, A. ve Ekici, S. (2013). Örgütsel yaşamda stresin kamu çalışanlarının performansına etkileri üzerine bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(2), 1-19.
- Yılmaz, V. ve Turan, A. (2019). Kamuda performans yönetiminin önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(46), 313-342.
- Yount, M. A., Subramaniam, M. ve Snell, S. A. (2004). Intellectual capital profiles: An examination of investment and returns. *Journal of Management Studies*, 41(2), 335-361. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2004.00435.x>.
- Yöndem, Z. D. (2006). *Kişilik dinamikleri ve stresle başa çıkma*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Yunarti, B. S., Asaloei, S. I., Wula, P. ve Werang, B. R. (2020). Stress and performance of elementary school teachers of Southern Papua: A survey approach. *Universal Journal of Educational Research*, 8(3), 924-930. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080325>.
- Yüksel, A., Kaya, S., Düzgün, Ç. ve Tokses, E. (2022). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin stres kaynakları. *Social Sciences Studies Journal*, 8(103), 3477-3484, <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.64926>.
- Yüksel, H. (2014). Çalışma yaşamı ve stres kavramı: durumsal bir yaklaşım. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 109-131.
- Yürür, Ş. (2005). *Ödüllendirme sistemleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Zencirkıran, M. ve Keser, A. (2018). *Örgütsel davranış*. Bursa: Dora Basın-Yayın.

- Zhang, M. (2021). EFL/ESL teacher's resilience, academic buoyancy, care, and their impact on students' engagement: A theoretical review. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731859>.
- Zhang, S. ve Luo, Y. (2023). Review on the conceptual framework of teacher resilience. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1179984>.
- Zincirli, M. (2021). A structural model for the relationship between organizational silence, stress and job involvement perceptions of teachers. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(14), 281-318. <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.310>.

EKLER

EK-1 Öğretmen İş Performansı Ölçeği

Madde No	Görev Performansı Boyutu
1	Mesleki sorumluluklarımı zamanında yerine getiririm.
2	Öğretim sürecinde dersimin amaçlarını gerçekleştiririm.
3	Derse hazırlıklı girerim.
4	Öğrencilerime branşım ile ilgili ihtiyaç duydukları rehberlik hizmetini sunarım.
5	Derste her öğrencinin öğrenebileceği bir ortam yaratırım.
6	Mesleki gelişimime önem veririm.
7	Etkili sınıf yönetimi becerileri sergilerim.
8	Mesleki değerlere uygun davranırım.
9	Öğrencilerimi bütün yönleri ile tanımaya gayret ederim.
10	Ders planlarımı alanımın öğretim programına uygun olarak hazırlarım.
11	Tutum ve davranışlarımla öğrencilerime olumlu rol model olurum.
12	Ölçme ve değerlendirmeyi adil olarak yaparım.
13	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerime dönüt veririm.
14	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim.
15	Alanıma ve öğrencilerimin gelişim özelliklerine uygun ölçme değerlendirme araçları kullanırım.
16	Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine aktif katılımını sağlarım.
Bağlamsal Performans Boyutu	
17	Zorunlu görevlerim dışında gönüllü olarak okulum adına sorumluluk alırım.
18	Meslektaşlarımla bilgi ve deneyimlerimi paylaşıyorum.
19	Okulumda yaşanabilecek sorunları öngörerek gerekli tedbirlerin alınmasını sağlarım.
20	Okulumda yeni atanan öğretmenlerin okula uyumuna destek olurum.
21	Okulumun sorunlarını çözmeye adına yapıcı öneriler sunarım.
22	Okulda ders saatlerim dışında öğrencilerime zaman ayırırım.
23	Okul saatleri dışında öğrencilerime zaman ayırırım.
24	Eğitim öğretim faaliyetlerinde ailelerle işbirliği yaparım.
25	Kişisel ilişkilerimi kullanarak okula maddi kaynak sağlamaya çabalarım.
Uyumsal Performans Boyutu	
26	Koşullar ne olursa olsun işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.
27	Eğitim sisteminde yapılan değişikliklere kolaylıkla uyum sağlarım.
28	Mesleki zorluklara karşı dirençliyimdir.
29	Okulumda meydana gelen acil durumlarda soğukkanlı davranırım.
30	Okulumu çevreleyen coğrafi koşullardan etkilenmeden işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.
31	Okulumu çevreleyen kültürel koşullardan etkilenmeden işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.
32	Farklı kültürlerden meslektaşlarımla uyumlu bir şekilde çalışırım.
33	Yeni atandığım bir okulun fiziksel koşullarına kolaylıkla ayak uydururum.
34	Mesleki bilgi ve deneyimim sayesinde isabetli kararlar veririm.
35	Dersimin amaçları değiştiğinde yeni amaçlara kolaylıkla uyum sağlarım.
36	Mesleki stresin üstesinden gelirim.
37	Aynı anda birden fazla karar vermem gerektiğinde soğukkanlılığımı korurum.

EK-2 Öğretmen İş Performansı Ölçeği İzni



veysel şimşek

Ölçek izni

2 ileti

veysel şimşek

3 Eylül 2024 14:32

Alıcı:

Merhaba hocam

Tez konum kapsamında "Öğretmenlerin İş Performansı Ölçeğinizi" incelemek ve kullanmak istiyorum. Eğer sizin için de uygunsa izin vererek ölçeği benimle paylaşabilir misiniz? İyi çalışmalar.

İBRAHİM LİMON

3 Eylül 2024 14:38

Alıcı: veysel şimşek

Sayın Şimşek talep ettiğiniz öğretmen iş performansı ölçeği ektedir. Ölçeği atıflayarak kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. İyi çalışmalar dilerim.

3 Eyl 2024 Sal 14:32 tarihinde veysel şimşek

şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]



Öğretmen İş Performansı Ölçeği (1).docx

17K

EK-3 Algılanan Mesleki Stres Ölçeği

1. İşim streslidir.
2. İşimle ilgili şeyleri düşünmek beni gergin hissettirir.
3. İşte kendimi baskı altında hissederim.
4. İşimin sağlığıım üzerinde olumsuz etkileri vardır.

1 = (1) Kesinlikle katılmıyorum

2 = (2) Katılmıyorum

3 = (3) Kararsızım

4 = (4) Katılıyorum

5 = (5) Kesinlikle katılıyorum

EK-4 Algılanan Mesleki Stres Ölçeği İzni



veysel şimşek

Ölçek izni

2 ileti

veysel şimşek

3 Eylül 2024 14:20

Alıcı:

Merhaba Hocam,
Tez konum kapsamında "Algılanan Mesleki Stres Ölçeğinizi" incelemek ve kullanmak istiyorum.
Eğer sizin için de uygunsa izin vererek ölçeği benimle paylaşabilir misiniz?
İyi çalışmalar.

ÜMIT DİLEKÇİ

3 Eylül 2024 14:25

Alıcı: veysel şimşek

Ölçeği araştırmanızda kullanabilirsiniz.
Başarılar dilerim..

veysel şimşek

3 Eyl 2024 Sal, 14:21 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

—
Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ
Batman Üniversitesi

EK-5 Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği

	Neredeyse hiç(1)	Nadiren(2)	Bazen(3)	Sık sık(4)	Neredeyse her zaman(5)
1. Okulda karşılaştığım zorlukları aşmak için meslektaşlarımla etkili iş birliği yaparım.	1	2	3	4	5
2. Aşırı iş yükünü (ders yükü, ek sorumluluklar vb.) uzun süre başarılı bir şekilde idare ederim.	1	2	3	4	5
3. Okulda karşılaştığım kriz durumlarını ustalıkla çözerim.	1	2	3	4	5
4. Okuldaki hatalarımdan ders çıkararak; öğretim tarzımı iyileştiririm.	1	2	3	4	5
5. Performansımı tekrar tekrar değerlendirerek; öğretim tarzımı sürekli geliştiririm.	1	2	3	4	5
6. Eleştiri niteliğinde bile olsa okulda tarafıma yöneltilen geri bildirimleri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
7. Özel kaynaklara (kitap, eğitim teknolojileri vb.) ihtiyacım olduğunda (okul yöneticileri veya meslektaşlarımdan) yardım isterim.	1	2	3	4	5
8. Desteklerine ihtiyaç duyduğumda, okul yöneticilerime konuyu açarım.	1	2	3	4	5
9. Okuldaki değişim durumlarını mesleki gelişimim için fırsata çeviririm.	1	2	3	4	5

EK-6 Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği İzni



veysel şimşek

Ölçek izni

2 ileti

veysel şimşek

3 Eylül 2024 14:19

Alıcı:

Merhabalar

"ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DAYANIKLILIK KAPASİTELERİNİN ÇEŞİTLİ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER BAĞLAMINDA İNCELENMESİ" başlıklı çalışmanız kapsamında uyarlamış olduğunuz ölçeğinizden izniniz doğrultusunda araştırmamızda faydalanmak istiyoruz.

Saygılarımızla..

İBRAHİM LİMON

3 Eylül 2024 14:22

Alıcı: veysel şimşek

Sayın Şimşek,

Ölçeği atıflayarak kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim. Ölçek ifadelerini yayımlanmış olan makalenin sonunda bulabilirsiniz.

Saygılar.

3 Eyl 2024 Sal 14:19 tarihinde veysel şimşek

şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

EK-7 Araştırma Uygulama İzinleri



Fatih İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001705

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 713289

T.C. Kimlik

Adı Soyadı: VEYSEL ŞİMŞEK

Araştırmanın Adı: Öğretmenlerin İş Performanslarının Yordayıcıları Olarak Mesleki Stres ve Mesleki Dayanıklılık

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Fatih İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: BATMAN

Veri Toplama Aracının Başlığı: Algılanan Mesleki Stres Ölçeği, Öğretmen İş Performansı Ölçeği, Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 27.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 27.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BATMAN İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Vakıfbank İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001705

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 713874

T.C. Kimlik

Adı Soyadı: VEYSEL ŞİMŞEK

Araştırmamanın Adı: Öğretmenlerin İş Performanslarının Yordayıcıları Olarak Mesleki Stres ve Mesleki Dayanıklılık

Araştırmamanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmamanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Vakıfbank İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: BATMAN

Veri Toplama Aracının Başlığı: Algılanan Mesleki Stres Ölçeği, Öğretmen İş Performansı Ölçeği, Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 27.09.2024

Araştırmamanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 27.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BATMAN İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Mehmet Emin Şimşek İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001705

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 713374

T.C. Kimlik

Adı Soyadı: VEYSEL ŞİMŞEK

Araştırmamanın Adı: Öğretmenlerin İş Performanslarının Yordayıcıları Olarak Mesleki Stres ve Mesleki Dayanıklılık

Araştırmamanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmamanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Mehmet Emin Şimşek İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: BATMAN

Veri Toplama Aracının Başlığı: Algılanan Mesleki Stres Ölçeği, Öğretmen İş Performansı Ölçeği, Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 27.09.2024

Araştırmamanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 27.09.2025

Yukanda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BATMAN İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Gap İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001705

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 713295

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: VEYSEL ŞİMŞEK

Araştırmacının Adı: Öğretmenlerin İş Performanslarının Yordayıcıları Olarak Mesleki Stres ve Mesleki Dayanıklılık

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Gap İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: BATMAN

Veri Toplama Aracının Başlığı: Algılanan Mesleki Stres Ölçeği, Öğretmen İş Performansı Ölçeği, Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 27.09.2024

Araştırmacının Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 27.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BATMAN İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

EK-8 Etik Kurul İzni

1

T.C. BATMAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL KARARI			
Toplantı Tarihi		: 05.09.2024	
Toplantı Sayısı		: 2024/06	
Toplantıda Alınan Karar Sayısı		: 32	
Üniversitemizin Etik Kurulu, Rektör Yardımcısı Prof. Dr. Ömer Faruk ERTUĞRUL Başkanlığında toplanarak aşağıdaki karar alınmıştır. Karar 2024/06-03 Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesinde görev yapan Doç.Dr. Ümit DİLEKÇİ'nin “ Öğretmenlerin İş Performanslarının Yordayıcıları Olarak Mesleki Stres ve Mesleki Dayanıklılık” başlıklı çalışmasını (ölçek), danışmanlığını yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Veysel ŞİMŞEK ile birlikte yapma talebine ilişkin 04.09.2024 tarihli ve 176958 sayılı yazı görüşüldü; Yapılan görüşmeler sonucunda: Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesinde görev yapan Doç.Dr. Ümit DİLEKÇİ'nin “ Öğretmenlerin İş Performanslarının Yordayıcıları Olarak Mesleki Stres ve Mesleki Dayanıklılık” başlıklı çalışmasını (ölçek), danışmanlığını yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Veysel ŞİMŞEK ile birlikte yapma talebinin etik açıdan uygun görüldüğüne toplantıya katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.			
BAŞKAN (İmza) Prof. Dr. Ömer Faruk ERTUĞRUL			
ÜYE Prof. Dr. Hamit ADIN	(İmza)	ÜYE Prof. Dr. Bilal ŞEKER	(Katılmadı)
ÜYE Prof. Dr. Filiz AKBAŞ	(Katılmadı)	ÜYE Prof. Dr. Ömer Faruk ERTUĞRUL	(İmza)
ÜYE Doç.Dr. Veysel ERATİLLA	(İmza)	ÜYE Prof. Dr. Halil İbrahim AYDIN	(Katılmadı)
ÜYE Doç.Dr. Reşat ARICA	(Katılmadı)	ÜYE Doç.Dr. Ümit DİLEKÇİ	(İmza)
ÜYE Dr.Öğr.Üyesi Özlem BEZEK GÜRE	(İmza)	ÜYE Doç.Dr. Yusuf ÇINAR	(İmza)
ÜYE Dr.Öğr.Üyesi Yiğit KARABULUT	(İmza)	Raportör Erkan ZENGİN	(İmza)