

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ SÜRECİNDE ÖRGÜTSEL
STRES DÜZEYLERİ VE ÖRGÜTSEL AİDİYETLERİNİN İNCELENMESİ**

Derya Demir

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Tezi**

Yeditepe Üniversitesi

2022

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ SÜRECİNDE ÖRGÜTSEL
STRES DÜZEYLERİ VE ÖRGÜTSEL AİDİYETLERİNİN İNCELENMESİ**

Derya Demir

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Şefika Melike ÇAĞATAY

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Tezi**

Yeditepe Üniversitesi

2022

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ SÜRECİNDE ÖRGÜTSEL
STRES DÜZEYLERİ VE ÖRGÜTSEL AİDİYETLERİNİN İNCELENMESİ**

Onaylayanlar:

Dr. Öğr. Üyesi Şefika Melike ÇAĞATAY
(Tez Danışmanı)
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)

Prof. Dr. Suat ANAR
(Yeditepe Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Onur SEÇKİN
(Yeditepe Üniversitesi)

Onay Tarihi: / / 2022

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Ad Soyad Derya Demir

İmza



ÖZET

Bu çalışmada ortaokul öğretmenlerinin pandemi sürecinde oluşan örgütsel stres ve örgütsel aidiyet düzeylerini belirlemek; örgütsel stres ve örgütsel aidiyet düzeyleri arasındaki ilişkiyi göstermek ve gelecek yıllarda olası olumsuz koşulların etkisiyle oluşacak veya dönüşecek eğitim öğretim dönemlerine bir ışık sunmayı amaçlamaktadır. Araştırmada, kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin örgütsel stres algılarını ve mesleki aidiyet duygularını değerlendirme amaçladığı bir nicel araştırma metodu olan tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim öğretim yıllarını geçirmiş ve geçirmekte olan İstanbul ilinde bulunan ortaokul öğretmenleri kapsamaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 387 öğretmene Google form üzerinden hazırlanan bilgi formu gönderilmiş ve geri dönüş sağlanmıştır. Araştırmadaki veriler; Kişisel bilgiler, Örgütsel Stres ölçeği ve Mesleki Aidiyet ölçeğinden elde edilmiştir. Elde edilen verilerin gereken analiz koşullarını sağlaması üzerine çeşitli analizler yapılmıştır. Demografik dağılım verilerinden sonra örgütsel stres algısına yönelik dağılım, mesleki aidiyet algısına yönelik dağılım, ölçek puanının betimsel istatistikleri, korelasyon analizi, regresyon analizi ve farklılık gösterme analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre örgütsel stresin mesleki aidiyeti olumlu yönde etkiledi ve mesleki aidiyet değişiminde örgütsel stresin varlığının olduğu, iş ortamının yapıcı ve pozitif olmasının mesleki aidiyeti arttırdığı, işyerinin insan merkezli olması mesleki aidiyeti olumlu yönde etkilediği ve yapılan işin uzmanlık gerektirmesinin mesleki aidiyeti olumsuz yönde etkilediği sonuçları çıkmıştır. Ayrıca mesleki aidiyet değişiminin %38'i örgütsel alt boyutları tarafından açıklandığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Stres, Mesleki Aidiyet, Öğretmenlik

ABSTRACT

**EXAMINATION OF ORGANIZATIONAL STRESS LEVELS AND
ORGANIZATIONAL BEGINNINGS OF SECONDARY SCHOOL
TEACHERS IN THE PANDEMIC PROCESS**

In this study, to determine the organizational stress and organizational belonging levels of secondary school teachers during the pandemic process; It aims to show the relationship between organizational stress and organizational belonging levels and to shed light on the educational periods that will be formed or transformed by the impact of possible negative conditions in the coming years. The survey model, which is a quantitative research method that aims to evaluate the organizational stress perceptions and professional belonging feelings of permanent, contracted and paid teachers, was used in the research. This research includes secondary school teachers in the province of Istanbul, who have spent the 2020-2021 and 2021-2022 academic years. As a data collection tool in the research, an information form prepared via Google form was sent to 387 teachers and feedback was provided. The data in the research; Personal information was obtained from the Organizational Stress Scale and the Professional Belonging Scale. Various analyzes were made after the obtained data met the necessary analysis conditions. After the demographic distribution data, distribution for the perception of organizational stress, distribution for the perception of professional belonging, descriptive statistics of the scale score, correlation analysis, regression analysis and differentiation analyze were performed. According to the results of the research, it was concluded that organizational stress positively affected the professional belonging, and the existence of organizational stress in the change of professional belonging, the positive and constructive work environment increased the professional belonging, the human-centered nature of the workplace positively affected the professional belonging, and the profession's requirement for expertise

affected the professional belonging negatively. In addition, it was determined that 38% of the change in professional belonging was explained by organizational sub-dimensions.

Keyword: Organizational Stress, Professional Belonging, Teaching



TEŞEKKÜRLER

Tez çalışmam için desteklerini esirgemeyen aileme ve danışmanım Sn. Dr. Öğretim Üyesi Şefika Melike ÇAĞATAY'a teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜRLER	iv
TABLolar LİSTESİ	ix
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	8
1.3. Alt Problemler.....	8
1.4. Araştırmanın Önemi.....	10
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	11
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
BÖLÜM 2	12
2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramı.....	12
2.2. Örgütsel Stres.....	15
2.2.1. Örgütsel Stres Kavramı	16
2.2.2. Genel Örgütsel Stres Faktörleri.....	17
2.2.2.1. Rol Belirsizliği	19
2.2.2.2. Rol Çatışması	20
2.2.2.3. İşyeri ve Çalışma Düzeni	20
2.2.2.4. Çalışılan Ortam Koşulları	21
2.2.2.5. Karar Verme ve Karara Katılma	23
2.2.2.6. Performans Değerleme	24
2.2.2.7. Terfi.....	25

2.2.2.8. Ücret	25
2.2.2.9. İş Güvencesizliği	25
2.2.2.10. Örgütün Yapısı ve Büyüklüğü	26
2.2.2.11. Örgütlerde Gerçekleşen Görüş Farklılığı	27
2.2.2.12. Yönetici ve İş Arkadaşlarıyla Anlaşmazlık.....	27
2.2.2.13. Ekonomik Belirsizlikler	28
2.2.2.14. Kültürel ve Sosyal Değişiklikler	29
2.2.2.15. Aile İçi Sorunlar	29
2.2.4. Alaniçi Örgütsel Stres ile İlgili Literatür Taraması.....	30
2.3. Örgütsel Aidiyet.....	36
2.3.1. Aidiyet Kavramı.....	37
2.3.2. Örgütsel Aidiyet Duygusu.....	37
2.3.2.1 Okula Aidiyet Duygusu.....	38
2.3.2.2 Okula Aidiyet Duygusunu Besleyen Faktörler	39
2.4. Örgütsel Aidiyet Duygusunu Etkileyen Etmenler	41
2.4.1. Bireysel Faktörler.....	42
2.4.2. Göreve İlişkin Faktörler	42
2.4.3. Örgüt Yapısına İlişkin Faktörler	42
2.5 Alaniçi Örgütsel Aidiyet ile İlgili Literatür Taraması	42
BÖLÜM 3	46
3. YÖNTEM	46
3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Evren-Örneklem.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları	49
3.4. Verilerin Analizi	52
BÖLÜM 4	56

4. BULGULAR	56
4.1. Örgütsel Stres Algısına Yönelik Dağılım	56
4.2. Mesleki Aidiyet Algısına Yönelik Dağılım	58
4.3. Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistikleri	61
4.4. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine göre t- Tesi Analizi	63
4.5. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Yaş Değişkenine göre ANOVA Testi Analizi	64
4.6. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Medeni Durum Değişkenine göre ANOVA Testi Analizi	66
4.7. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine göre t-Testi Analizi	69
4.8. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Şuanki Okulunda Çalışma Süresi Değişkenine göre ANOVA Analizi	71
4.9. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Çalışma Süresi Değişkenine göre ANOVA Analizi	74
4.10. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Mesleği Seçme Nedenleri Değişkenine göre ANOVA Analizi	77
4.11. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Öğretmenlik Mesleğini Tekrar Seçme Değişkenine göre ANOVA Analizi	80
4.12. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Okuldaki Çalışma Şekli Değişkenine göre ANOVA Analizi	83
4.13. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Pandemi Sürecinde Yaşanan Güçlük Değişkenine göre t-testi Analizi	86
4.14. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Pandemi Sürecinde Destek İhtiyacı Değişkenine göre ANOVA Analizi	88
4.15. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği Puanları ile İlgili Korelasyon Analizi	91
4.16. Regresyon Analizi	95

BÖLÜM 5	98
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	98
5.1. Tartışma	98
5.2. Sonuç.....	101
5.3. Öneriler	104
5.3.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	105
5.3.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler	105
6. KAYNAKÇA	107
7. EK	119
EK A. TURNITIN RAPORU	119
EK B. T.C. İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket ve Araştırma İzni	120
EK C. Nicel Analiz İçin Hazırlanan Ankete Ait Ön Bilgilendirme Formu	122
EK D. Nitel Analize Ait Yarı Yapılandırılmış Görüşme Ön Bilgilendirme Formu	129
EK E. Araştırma / Anket Geri Bildirim Formu	132

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	47
Tablo 2: Basıklık ve Çarpıklık Değerleri ile Güvenirlilik Katsayısı.....	53
Tablo 3: Ölçeklerin Alt Boyutlarının Cronbach's Alpha Katsayıları	54
Tablo 4: Örgütsel Stres Algısına Yönelik Dağılım.....	56
Tablo 5: Mesleki Aidiyet Algısına Yönelik Dağılım.....	58
Tablo 6: Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	62
Tablo 7: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Cinsiyete göre t-Testi.	63
Tablo 8: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği İçin Yaşa göre ANOVA Testi	65
Tablo 9: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği İçin Medeni Duruma göre ANOVA Testi	67
Tablo 10: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği İçin Eğitim Durumuna göre t-Testi.....	69
Tablo 11: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği İçin Şuanki Okulunda Çalışma Süresine göre ANOVA testi	71
Tablo 12: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği İçin Çalışma Süresine göre ANOVA Testi.....	74
Tablo 13: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği Puanlarının Mesleği Seçme Ne-denlerine göre ANOVA Testi	77
Tablo 14: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği Puanlarının Öğretmenlik Mesleğini Tekrar Seçmeye göre ANOVA Testi	80
Tablo 15: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği Puanlarının Okuldaki Çalışma Şekline göre ANOVA Testi.....	83
Tablo 16: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği Puanlarının Pandemi Sürecinde Yaşanan Güçlük Durumuna İlişkin t-Testi	86
Tablo 17: Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği Puanlarının Pandemi Sürecinde Destek İhtiyacına İlişkin ANOVA Testi.....	89
Tablo 18: Ölçek Puanları ile İlgili Korelasyon Analizi	92
Tablo 19: Örgütsel Stres ve Mesleki Aidiyet ile İlgili Regresyon Analizi	95
Tablo 20: Örgütsel Stres Alt Boyutları ve Mesleki Aidiyet ile İlgili Regresyon Analizi	96

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır (Glasser, 1999). Eğitim sürecine subjektif bir şekilde çözümlenmeye çalışılması önemli sosyologların çabalarıyla başlamıştır. İlk olarak Lester Ward, 1883 yılında “Dinamik Sosyolojisi” isimli kitabında eğitim sosyolojisinden bahsetmiştir. Sonrasında 1899’da “Okul ve Toplum” isimli yapıtıyla John Dewey eğitim sosyolojisi alanını güçlendirmiştir. Emile Durkheim, William James ve C.S.Pierce, Max Weber gibi kişilerde sonrasında eğitim sosyolojisine önemli katkılarda bulunmuşlardır (Tezcan, 1997).

Eğitim aynı zamanda toplumdaki kültürleme sürecinin de bir parçasıdır. Eğitim kavramının kapsamının ve niteliğinin daha kolay anlaşılmasını sağlayabilecek temel kavramlar vardır. Bu kavramlardan başlıcaları; kültür, insan, yaşantı, süreç, davranış, formal olmayan eğitim, formal eğitim, örgün eğitim, yaygın eğitim, halk eğitimi ve hizmet içi eğitimidir (Demirel ve Kaya, 2006). Bu anlamda eğitimin sosyolojik ve psikolojik temelli olduğu ve güncellenebilir uzaktan eğitim gibi sıklıkla uygulanması açısından yeni sayılabilecek eğitim-öğretim modellerine açılabilen bir süreç olduğunu da söylemek mümkündür.

Uzaktan eğitim modeli, öğretmen ile öğrencinin farklı ortamlarda bulunduğu, alternatif eğitim fırsatları sağlayan amaçlı çabaların ürünü, çeşitli öğretim ortamlarının sunulduğu, öğrenciye destek işleriyle genişleyen özenli, sistematik bir eğitim biçimidir (Özer, 1990). Uzaktan eğitim modelinde elektronik mektup, bilgisayarlı konferans ve internet gibi çok ortamlı arayüz programlarından

faaydalanılmaktadır. Bu araçlar ve arayüz programlarıyla öğretmenler, öğrencilere; öğrenciler, öğretmenlere ve öğrenciler, öğrencilere sorular ve cevaplar yönlendirebilmektedir (Kaya, 2002). Covid-19 salgını dolayısıyla kullanışlı bir yöntem olması ve eğitim sürecinin devamlılığını sağlaması gibi niteliklerinden ötürü uzaktan eğitim başvurulan bir model olmuştur.

Uzaktan eğitim modelinin geleneksel olan yüz yüze eğitim modelinden farklı yanları bulunmaktadır. Uzaktan eğitim modelinde öğretmen ve öğrenci birbirinden farklı ortamlarda yer almaktadır. Öğretmen ve öğrenciyi buluşturmak ve dersin yapılmasını sağlamada iletişim araçlarından ve bilgisayarlardan faydalanılmaktadır. Bu farklılıklar, uzaktan eğitim modelinin; öğrenenlere kendi kendilerine öğrenme olanağı sağladığı, yüz yüze eğitim modeline nazaran bireyin koşullarına uyarlanabilir ve daha esnek olabildiğini ortaya koymaktadır. Uzaktan eğitim modeli, bireysel bir etkinlik üzerine kurulmuş olmasının yanı sıra öğrenmeye güdüleme amacını da barındırır. Öğrencilerin katılımını arttırmak için devamlı takviye sağlamayı gerektirir (Kaya, 2002). Benzer alışmalar incelendiğinde Covid-19 salgını döneminde bu sürecin öğretmenler açısından bir takım farklı algı, tutum ve davranış şekilleri geliştirdiği de bilinen bir gerçektir. Uzaktan eğitim de örgün eğitim gibi okul ve öğretmenler aracılığıyla sağlanan bir süreci ifade eder.

Pandemi ile birlikte uzaktan çalışmanın yarattığı stres durumu üzerine gerçekleştirilen bazı çalışmalar bu tezin gelişimine katkıda bulunmuştur. Yılmaz ve Konan (2021) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin covid dönemine ilişkin kendilerini en çok olumsuz etkileyen konular arasında öğrencilerden uzak kalma, online derse ilgisizlik, derslere yetersiz katılım ve odaklanamama gibi problemleri belirtmişlerdir. Başka bir çalışmada Gülha, Atlı ve Doğan (2021) pandemi döneminde öğretmenlerin

psikolojik durumları üzerine yazdıkları makalede, öğretmenlerin uzaktan eğitim sisteminin yarattığı koşullardan olumsuz etkilendikleri ve pandemi dönemi ve sonrası psikolojik destek alınması noktasında öğretmenlere gerekli desteğin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Metin, Gürbey ve Çevik (2021) ise çalışmalarında pandemi döneminde öğretmenlik yapmaya yönelik öğretmen görüşleri almışlardır. Çalışmada uzaktan eğitime yönelik belirsizliklerin öğretmenlerin; sınıf kontrol edebilme, öğrencilerle etkili iletişime geçebilme, motivasyon artırma ve derse katılımı sağlama noktasında zorluk yaşadıklarını ve bu durumunun öğretmenlerin ruhsal açıdan bazı belirsizlikler yarattığı belirtilmiştir. Bir başka çalışmada İnal, Sakarya ve Zahal (2021) öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitim modeli hakkında deneyimi olmadığı ve bu yeni modele adapte süreci yaşadıkları, yüz yüze eğitim modelinin müzik eğitimi için daha uygulanabilir bir sistem olduğunu ancak yaşanan pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitim modeli uygulamasının da şart olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin uzaktan eğitimle alakalı, bazı teknik konularla ilgili yaşadıkları problem sonrası stres ve kaygı içerisinde bulundukları belirtilmiştir. Barğı, Şahin ve Çimenli (2021) makalelerinde, uzamış pandemi sürecinde uzaktan eğitimin öğrenciler üzerindeki stres düzeylerinin incelemesi noktasında, fiziksel aktivitenin stres faktörlerini azalttığına yönelik bazı verileri ortaya koymuşlardır. Yine bir başka çalışmada Tuğut, Tuğut ve Çelik (2021) makalelerinde Covid-19 döneminde öğrencilerin yaşadıkları stres düzey durumunun belirlenmesi üzerine, özellikle virüsün bulaşması noktasında, öğrencilerin stres yaşadıkları ve bunun karşılığında kaygı, anksiyete ve depresyon düzeylerinin arttığı gerçeğini ortaya koymuşlardır.

Bir toplum olarak ilerliyeabilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah seviyesine ulaşabilmek adına okullarda iyi bir eğitimin veriliyor olması bilinen bir gerçekliktir.

Fakat okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi, aynı zamanda öğrencilerin başarı seviyelerinin artması için okuldaki öğretimin niteliğinin artırılması şarttır. Okullardaki başarı grafiğinin önemli seviyede artması için ise nitelikli öğretmenler olması gereklidir. Başka bir deyişle, iyi öğrencilere ulaşabilmek için iyi öğretmenlere gereksinim vardır (Seferoğlu, 2004).

Öğretmenler de insana yönelik varsayımlar içerisinde yaşanan dönemle bağdaşık olarak farklı ruh halinde bulunabilirler. Bunlardan biri yaşanan stres durumudur (Steve, 2019). Stresin bireylerin psikolojik iyi olma düzeyleri üzerinde herkesin bildiği zararlı etkileri olduğu kabul edilmektedir. Öğretmenler için de aynı durum geçerlidir (Billings ve Moos, 1982).

Literatürde, öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklerden daha fazla stresli olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerde stres, bireysel değişkenlerden ve çalışılan okulun özelliklerinden kaynaklanarak her bireyde farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Balaban, 2000).

Öğretmenlerin niteliği ve bağlı bulundukları kuruma olan aidiyetleri ve yaşadıkları stres durumları da öğrencilerin başarısını ve verimini etkileyen şartlar içermektedir. Donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesi için, öğretmenlik mesleğine ait yeteneklerinin yanında öğretmenlerin duygusal niteliklerinin de (inançlar ve değerler kapsamında) geliştirilmesi gereklidir. Bu duygusal özelliklerden biri de öğretmen öz-yeterlidir. Genel ifadeyle öz-yeterlik, bireyin bir eylemi gerçekleştirebilme algısı olarak tanımlanırken, öğretmen öz-yeterliği ise öğretmen/öğretmen adayının öğretmenlik mesleğini yapabilme donanımına sahip olması olarak tanımlanabilir. Öğretmenlik öz-yeterliği bireyin karşılaşabileceği problemlerle baş edebilmesini

gerektirmektedir. (Deneroff, 2016). Bu noktada bu öz yeterlilikle bağdaşık olan bir diğer konu mesleki aidiyettir.

Mesleki aidiyet, bireylerin mesleki yaşamları ve yaşam kalitesi ile doğrudan ilişkilidir ve mesleki memnuniyeti doğrudan etkiler (Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007). Mesleğe ait olma, iş performansını doğrudan etkilemektedir (Lee vd., 2004). Mesleğe ait olma, bir çalışanı motive etmek açısından son derece önemlidir. Çalışanın iş doyumunu ve verimliliği, çalışmaya motive edildiği takdirde gelişebilir (Tella vd., 2007). Öğretmenlik mesleğinde mesleki aidiyet, iş performansının iyileştirilmesi (Lee vd., 2004), okuldan ayrılma oranlarının azalması, örgütsel ve profesyonel düzeyde memnuniyetin artması gibi önemli sonuçlar doğurur (Elias, 2006). Yüksek mesleki aidiyetli bireyler, çalıştıkları kurumlara zararlı daha az sayıda faaliyette bulunma eğilimindedirler (Greenfield vd., 2008).

İncelenen akademik çalışmalarda, öğretmenlerin örgütsel stres ve örgütsel aidiyet durumlarını ortaya koyan bazı çalışmalar derlenmiştir.

Arıcı (2020) araştırmasına göre, öğretmenlerin örgütsel stres seviyeleri ile iş tatmin düzeyleri arasında anlamlı düzeyde negatif, ters orantılı, üst seviyede bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Diğer bir anlatımla, öğretmenlerin örgütsel stres seviyeleri ile iş tatmin seviyeleri arasında üst düzeyde ters orantılı ilişki olduğu; örgütsel stres seviyeleri azaldığında iş tatmin seviyesinin arttığı yahut iş tatmin seviyesi arttıkça örgütsel stresin azaldığı görülmüştür.

Ajaci ve Abimbola (2013) araştırmasına göre elde edilen bulgularda, örgütsel stres arttıkça iş tatmini azalmaktadır ve bunun ana nedenlerinden biri aidiyetin azalması olarak belirtilmiştir. Buna dayalı olarak kuruluşların çalışanlarına, eğitim ve terfi vererek iş tatmin düzeylerini artırmanın yollarını bulması gerektiği yönünde

öneriler geliştirmesi gerektiğini saptamıştır.

Çetinkaya (2020) araştırmasına göre; örgütsel stres yönetiminin yaş, mezun olunan fakülte, mesleki kıdem, branşların ilgili olduğu alan, yöneticilikte geçen süre, bulunduğu okulda geçirdiği hizmet süresi, kariyer, görev yapılan okul türü ve çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ahsan, Fie ve Alam (2009) araştırmasına göre, örgütsel stres okullarda kaçınılmazdır ve aidiyetle bağlantılı bir faktördür. Okul yönetiminin öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlaması ve çalışanlar için en iyi koşulları sağlaması çok önemlidir. Çalışanların streslerini azaltmak, aidiyetlerini arttırmak için ana kaynakların başında çalışanları motive etmek gelir ve bunun için sürekli değerlendirme programları oluşturmak ve takdir edici ortamlar düzenlenmesi gerekir. Motivasyon, alışanlar arasında iş stresini etkileyen önemli bir faktördür. Motivasyonu yüksek çalışanlar, kendilerini güvende ve olumlu hissedecek, böylelikle de kuruluşlar için çalışmaya daha motivasyonlu olacaklardır.

Yolbakan (2019)'ın araştırmasına göre, öğretmenlerin çoğunun orta düzeyde örgütsel stres yaşadığı gözlemlenmiştir. Yapılan analizler, örgütsel stres ile iş performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir.

Areekkuzhiyil (2016)'in araştırmasında, faktör analiz metodu ile örgütsel stresi önemli ölçüde etkileyen dokuz faktör ortaya çıkarılmıştır. Bu faktörler; kişiler arası ilişkiler, yetkinlik, tanınma, çalışma ortamı, özerklik, iş aile etkileşimi, ücretlendirme, akademik olmayan iş ve ortam, iş güvenliği olarak belirtilmiştir.

Özbaş (2019)'ın tezinde, öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları düzeyi ile işe

aidiyet düzeyleri arasında; istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel stres kaynakları düzeyi artan öğretmenlerin, iş doyumlarının düşmekte olduğu tespit edilmiştir.

Turan (2016)'ın tezinde, örgütsel stres kaynakları ana hipotez kabul edilmiş, çalışanların örgütsel stres düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Alt hipotez olarak belirtilen, çalışanların yaptıkları işin özelliklerinden kaynaklanan stres düzeyi ile yaptıkları işin niteliğinden duydukları iş doyum düzeyleri arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu hipotezde kabul edilmiştir.

Kaplan (2021) yaptığı çalışmasına göre, demokratik ortamda çalışan öğretmenlerin; olumlu düşünce, psikolojik sermaye, ümit ve öz-yeterlik algıları, olumsuz ortamda çalışan öğretmenlere kıyasla daha üst düzeydedir.

Yurduseven (2022) yazdığı tezinde; öğrencilerin duyuşsal, sosyal ve akademik ilerlemeleri düzeyinde önemli rol sahibi olan öğretmenlerin gereksinimlerinin anlaşılması, destekleyici topluluklar tarafından anlaşılmasının değerli bir önemde olduğunu belirtmiş ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının anlaşılmasının önemine değinmiştir. Bu noktada, belirsizlikten ve kaygıdan arındırılmış öğretmenlerin, mesleki doyum ve performans artışının gerçekleştiği nitel araştırma yöntemiyle yapılan analizle desteklenmiştir.

Kurşunoğlu (2022) pandemi döneminde gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları ile işe aidiyet ve performansları arasında pozitif yönde düşük bir ilişki bulunmakta olduğuna değinmiştir.

Eğitim, toplumun ilerleyişi açısından oldukça önemli bir yere sahip olan ve kesintisiz şekilde sürdürülmesi gereken bir süreçtir. Covid-19 salgını, tüm meslek gruplarını olduğu kadar öğretmenlik mesleğini de etkilemiştir. Salgının tamamen yayılması nedeniyle, dünyanın birçok yerinde eğitim ve öğretime ara verilirken, Türkiye de ilk akademik tatilden hemen sonra uzaktan eğitime başlanılmıştır ve 2021 yılı eğitim-öğretimine kadar devam etmiştir. Covid-19 döneminde okulların birden kapanması, teknolojinin öğretim için tek seçenek haline gelmesi, okulların açılıp açılmaması sorunu ile öğretmenlerin rolleri konusundaki belirsizliğin artması, öğretmenler için bir takım belirsizlik olgusu yaratmıştır. Öğretmenlerin bu süreçte; yeni eğitim-öğretim modeline dair yaşadıkları algı ve stres durumu ile aidiyet durumunun ne olduğunun belirlenmesi, bu çalışmanın problem durumunu oluşturmuştur. Öte yandan Coşkun ve Mamacı (2021), öğretmenlerin pandemi döneminde, Covid-19 korkuları ve işten ayrılma düşünceleri arasındaki ilgiyi araştırmıştır. Bu araştırma neticesinde, işten ayrılma düşüncesiyle Covid-19 korkusu arasında olumlu yönde korelasyon olduğuna dair sonuçlar elde edilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğretmenlerinin pandemi sürecinde oluşan örgütsel stres ve örgütsel aidiyet düzeylerini belirlemek, örgütsel stres ve örgütsel aidiyet düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Bu amaçtan hareketle, araştırmanın temel problem cümlesi: “Ortaokul öğretmenlerinin, algılanan iş stres düzeyleri ile mesleki aidiyet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir.

1.3. Alt Problemler

- i. Statü, cinsiyet, eğitim durumu, çalıştığı kurum, okuldaki çalışma süresi,

mesleki kıdem, branş ve eğitim kademesi değişkenlerine göre;

- a) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması” boyutuna ilişkin örgütsel stres durumu,
- b) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ İş Yerinin İnsan Merkezli Olması” boyutuna ilişkin örgütsel stres durumu,
- c) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi” boyutuna ilişkin örgütsel stres durumu,
- d) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması” boyutuna ilişkin örgütsel stres durumu, anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

ii. Statü, cinsiyet, eğitim durumu, çalıştığı kurum, okuldaki çalışma süresi, mesleki kıdem, branş ve eğitim kademesi değişkenlerine göre;

- a) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ Mesleki Görüş” boyutuna ilişkin mesleki aidiyet duyguları,
- b) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ Hak ve Olanaklar” boyutuna ilişkin mesleki aidiyet duyguları,
- c) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ İşbirliği ve İletişim” boyutuna ilişkin mesleki aidiyet duyguları,
- d) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ Mesleki Gelişim ve Takdir” boyutuna ilişkin mesleki aidiyet duyguları,
- e) Pandemi döneminde görev yapan Ortaokul öğretmenlerinin“ Statü Ayrımı”

boyutuna ilişkin mesleki aidiyet duyguları, anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

iii. Statü, cinsiyet, eğitim durumu, çalıştığı kurum, okuldaki çalışma süresi, mesleki kıdem, branş ve eğitim kademesi değişkenlerine göre;

a) Örgütsel stres ve örgütsel aidiyet arasında ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu tez çalışması, pandemi döneminde ortaokul öğretmenlerinin örgütsel stres düzeylerini ve örgütsel aidiyetlerini incelemektedir. Gelecek yıllarda da benzer bir salgın durumunun, kişilere yansımaları noktasında bazı öngörülere sahip olmanın ve bağımlı-bağımsız ilişkiler ortaya koymanın literatüre ve pandemi dönemi koşullarına benzer bir döneme ışık tutacağı düşünülmüştür. Covid-19 sırasında; okulların aniden kapanması, öğretmen rolleri hakkında belirsizliklerin artması, teknolojinin öğretmek için tek seçenek haline gelmesi ve okulların açılıp açılmaması problemi, öğretmenler için belirsizlik yaratmıştır. Bu belirsizlik, birtakım akademik yayınlarda da görüldüğü üzere, özellikle stres ve aidiyet gibi örgütsel davranış teorilerinin üzerinde durulması gerektiğini göstermiştir. Tüm toplumsal kurumları ve örgütleri etkileyen stres olgusu, eğitim sistemi içerisindeki okulları ve onun en önemli paydaşı olan öğretmeni de etkilemektedir. Çalışmalarda, okulların kendine özgü yapı ve işleyiş özellikleri sonucu ortaya çıkan stres durumlarının, öğretmenlerin performansını çoğu zaman olumsuz yönde etkilediği vurgulanmaktadır. Aynı durum, iş doyumu/aidiyet kavramı içinde geçerlidir. Bireyler, hayatlarının çoğunluğunu iş yerlerinde geçirmektedirler. Çalışma hayatıyla özel hayatın paralellik göstereceği varsayımından yola çıkarak, öğrencileriyle vakit geçiren öğretmenlerde de bu durum etkili olacağı öngörüsüyle öğretmenlerin aidiyet duygusunu arttıracak bir gerçeklik olacaktır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Örnekleme yer alan öğretmenlerin ölçme araçlarına gerçekçi ve samimi cevaplar vermişlerdir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim-öğretim dönemleriyle sınırlanmıştır.

2. Veri toplama sürecinde örgün eğitim sürecinde, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı'nın pandemi kuralları yürürlükteydi.



BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, tezin kuramsal çerçevesi sunulmuştur.

2.1. Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramı

Öğretmen, bireylerin hayatlarında bir veya birden fazla farklı insan olarak anlam bulan ve herkesin ne olduğu ve ne yaptığı konusunda belli bir fikre sahip olduğu, bu anlamda eğitim kavramına yakın olan bir olgudur. Ayrıca öğretmen; genellikle eğitimin en organize, odaklanmış ve kurumsallaşmış yönüdür ve eğitim sunumunun önemli parçalarından biridir. (Açar, 2015: 1)

Öğretmenlik bir sanat olarak görülebilir ve öğretme süreci; öğrencinin ve öğretmenin kişilik özellikleriyle, öğretmenin algılama ve algı yaratma becerisini de içeren bir süreç olarak düşünülebilir. Öğretme, bir bütün halinde vücut bulur (Şahin, 2012). Başarılı öğretmenin, bazı kişilik özelliklerine sahip olacağıyla ilgili bir takım çalışmalar yapılmıştır. Bahsedilen bu kişilik özellikleri; bir öğretmenin öznel, yaratıcı, dikkatli, öngörülü, farkındalıkları yüksek, yenilikçi, algısı açık, yorumlama gücüne sahip, teknolojiyle ilgili, araştırmacı ve başarı güdüsüne katkılarının olması gerektiğini göstermektedir (Çelikten vd, 2005).

Öğretmenlerin teknik öğretim süreçlerini, “öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, sınıfı yönetime, zamanı etkili kullanma, öğrenmeleri değerlendirme, rehberlik yapma” başlıkları altında toplamak mümkündür. Bu başlıklar altındaki teknik öğretim süreçleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır (Demirel, 2008; Cepic ve Papac, 2021; Hackathom vd, 2021:41; Bambaeroo ve Shokrpour, 2017; Eroğlu vd, 2013; Cirillo, 2018; Çelik, 2003; Macken vd, 2020; Christensen ve Knezek, 2018);

- **Öğretim etkinliklerini planlama:** Planlama aşaması; yıllık, haftalık ve günlük etkinliklerin tasarlanması ve organizasyonu içerir. Öğretim süreçlerini içerecek yıllık, haftalık, günlük ders planlarının oluşturulması, sınav veya ders notu hazırlanması ve yönetimi ile faaliyet alanını oluşturacak birçok etkinliğin planlanması olarak düşünülebilir (Cepic ve Papac, 2021).

- **Öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma:** Öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanması öğretim niteliğini artırıcı, öğrencilerin yenilik ve yaratıcılık gücünü yükseltici ve öğrenme kalitesini ile niteliğini artırıcı bir teknik olarak değerlendirilebilir.

Örneğin, öğretmenlerin uygulayacağı yöntemlerden biri aktif öğretim teknikleridir. Aktif öğretim teknikleri; öğrencilerin katılımını, motivasyonunu, heyecanını, dikkatini ve algılanan yardımseverliği ve sınıfın uygulanabilirliğini artırmanın yaratıcı teknik bir yoludur (Hackathom vd, 2011: 41).

- **Etkili iletişim kurma:** Etkili iletişim kurma noktasında öğretmenin öğrencileriyle kuracağı ilişki, öğretimin niteliği açısından belirleyici bir yol olacaktır. Doğru iletişimde atılacak doğru adımlar öğretim sürecini doğru yola götürecektir (Bambaeroo ve Shokrpour, 2017). Bu iletişimde; mesajın verilmesi, alınması,

değerlendirmesi, ses tonu, jest, mimik, olumlama ve bunun gibi birçok iletişim tekniği geçerlidir (Eroğlu vd, 2013).

- **Sınıf yönetimi:** Sınıf yönetimi; sınıf içerisinde öğretmen görüş, düşünce ve idarisini bir disiplin çerçevesinde mevcut kılma sürecini anlatır. Bunun için bir öğretim yönetim sürecinin uygulanması gerekmektedir. Sınıf yönetimi psikolojiden iletişime kadar kapsamlı bir süreci içermektedir (Çelik, 2003).

- **Zamanı etkili kullanma:** Eğitim ve öğretimde zaman yönetimi; bir derse ön hazırlık süreci, dersin anlatım süresi, ders dışı öğrenme süreci kapsamında geçecek her türlü sürecin bir akışta sunulmasını önemli kılmaktadır (Cirillo, 2018).

- **Öğrenmeleri değerlendirme:** Öğrenmeleri değerlendirme süreci bir denetim sürecini belirtmektedir. Öğrenme değerlendirme, temel olarak hangi düzeyde öğrenimin gerçekleştiğinin tespiti, izlenmesi ve elde eden sonuca göre eksik kalan tarafların yeniden öğrenim sürecinin uygulanması ile değerlendirilmesini içerir (Macken vd, 2020).

- **Rehberlik yapma:** Öğretmenler, kendilerine bağlı öğrencilerin kişilik gelişiminden sorumlu olmalı, öğrencilerin isteklerine duyarlı olmalı ve okulda var olan öğrenci kişilik hizmetlerine katkıda bulunmalıdır (Christensen ve Knezek, 2018).

Bu noktada, öğretmenliğin ve öğretmenlik mesleğinin öğretim teknikleri açısından bir çerçevesi olduğu ve belirlenen çerçevede değerlendirilmesi gereken bir husus olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmen ve öğrenci arası ilişkinin düzeyi de eğitim kalitesinin faktörlerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Ayrıca öğretmenler, öğretim tekniklerini uygulama esasında bir günün tüm zamanında öğrencilerden, velilerden, iş arkadaşlarından ve yöneticilerden gelen çok

sayıda ve etkileşim halindeki taleplerle karşı karşıyadır. Haliyle bu taleplerin tümü öğretmen stresine katkıda bulunabilir (Herman vd, 2020).

Kyriacou (2001), öğretmen stresini "öfke, kaygı, hayal kırıklığı, ya da depresyon gibi hoş olmayan, olumsuz duygular" olarak tanımlamıştır. Öğretmen stresi; sınıftaki tüm gençlerin eğitimsel, davranışsal ve sosyal-duygusal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmanın zorluğundan kaynaklanabilir. Bu nedenlere bakmak için örgütsel stres ve örgütsel stres faktörlerine bakmak gerekmektedir.

2.2. Örgütsel Stres

Stres kavramı Latince “estica”, eski Fransızca “estrece” sözcüklerinden gelmektedir. Kavram 17.yüzyılda felaket, bela, musibet, dert, anlamların tanımlanmıştır. 18. ve 19. Yüzyıllarda ise kavramın anlamı farklılaşarak baskı,güç, zor gibi tanımlarla kişiye, objelere, organa ve ruhsal yapıya yönelik olarak kullanılmıştır. Bu doğrultuda stres, nesne ve kişinin bu tür güçlerin etkisi ile biçimin bozulması, çarpıtılmasına karşı gösterilen direnç anlamında kullanılmaya başlamıştır (Pehlivan, 2000: 2; Baltas ve Baltas, 1989: 265; Akgemci, 2001: 302).

Stres bazı anlarda, insanları baskı altına alırken, ara sıra da kişileri en iyi biçimde güdüler, kimi zaman tehlikede olduğu anlarda ise kişilere güvende olduğu hissini vermektedir (Keskin, 1997: 144).

Gerek iş yaşantısının gerek sosyal hayatın ayrılmaz bir parçası olan stres, kişilerin modern yaşantısında, kişi ve çevre ile iletişiminden kaynakladığı düşünülen fiziksel ve psikolojik tepkiler olarak görülebilmektedir.

Stresi oluşturan nedenler incelendiğinde; kişisel ihtiyaçlar, karakter, algılama farklılıkları, tecrübeler, ailesel sıkıntılar, maddi güç, ailevi ilişkiler, ölüm, eğitim,

boşanma, gibi yaşanmışlıklardan söz edilebilir (Gümüştekin ve Öztemiz, 2005: 277). Günümüzde, stres ile ilgili önemli bazı belirtiler vardır. Bunlar; fiziki, duygusal, zihinsel ve sosyal belirtiler olarak sayılabilir (Sonnentag ve Frese, 2013).

Bireysel stresle birlikte, stresin örgütsel ve yönetsel açılardan da sağlam bir şekilde anlaşılması geleceğe dönük tespit ve müdahale açısından oldukça önemlidir (Cranwell-Vard ve Abbey, 2005). Stres yönetiminden sorumlu yöneticiler, İK profesyonelleri için ideal bir rehberdir. Rekabetçi kalabilmek, riskten kaçınmak ve tercih edilen işverenler olabilmek için kuruluşlar, stresin nedenlerini keşfetmeli ve bunları hafifletmeli, sağlam politikalar ve prosedürler formüle etmeli, uygun bir kültür ve iklim oluşturmali ve stresli bireyleri desteklemelidir (Yadav ve Rai, 2020).

Bu noktada örgütsel stres bağlamında örgütsel stres (yani stresörler, değerlendirmeler, başa çıkma, duygular) araçlarını tespit etmek, değerlendirmek ve eleştirel bir şekilde sentezlemek örgütsel stres kavramını anlamaya yardımcı olacak bir gerçeklik olacaktır (Simpson, Didymus ve Williams, 2021: 2).

2.2.1. Örgütsel Stres Kavramı

Örgütler; faaliyet alanı ve faaliyet alanının sürdürülebilirliğini sağlayan, üyeler arasındaki ilişkiyi sistemli bir şekilde organize eden, güç ve yönetim birliğini ifade eder. Temel olarak örgüt, ihtiyaçların karşılanması ve planlanmış hedeflere ulaşılmasını arzular (Kondalkar, 2020: 32). Açık sistem olan örgütler, dış çevresel koşullardan her zaman etkilenmektedirler. Hem açık sistem oluşu hem de dış çevresel koşulların varlığı, örgütlerde örgütsel davranış sürecinin olduğunu ve bu ise örgütlerin de fiziksel ve psikolojik süreç içerisinde olduğunu ifade etmektedir (Goel, 2019: 173).

Örgüt içerisinde bir arada çalışan insanların, farklı kişilik ve karakter yapılarına sahip olması olası bir durumdur. Bu sebeple birlikte, bir takım çalışanların omuzlarına

yüklenen ağır sorumluluklar nedeniyle çalışanlar bir baskı durumu yaşamaktadır. Bu baskı süreci, bir stres sürecinin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Oluşan kaygı ve stres hem çalışanları hem de örgütsel performansı direkt olarak etkilemektedir (Contreras ve Gonzalez, 2020: 271). Gerçekleştirilen akademik çalışmalarda, stres ile örgütsel verim hakkında doğrudan korelasyon ilişkisinin kurulabildiği ve anlamlı sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Yuan ve Liu, 2017: 378-379). Kişide oluşan stres durumu; örgütsel motivasyonun azalması, iş verimliliği azalması ve dolayısıyla performans düşüklüğü, iş niteliğinin azalması, yaratıcı düşüncenin azalması ve farklı zihinsel ve fiziksel problemlerin oluşması gibi durumlarla karşılaşmıştır. Örgütsel yönetimin, çalışanlar üzerindeki stres kaynaklarını tespit etmesi ve müdahale etmesi, özellikle bu bahsedilen problemlerin önüne geçmekte oldukça faydalı olacak bir gerçeklik olacaktır (Racapova ve Tekin, 2019: 11-12).

Çalışma ortamı her zaman strese elverişlidir. İşyerinde yaşanan stresin birçok nedeni olabilir ve her mesleğin kendi stres kaynakları vardır. Örneğin öğretmenler, okul örgütlerinde belirli düzeyde stresle karşı karşıya kalmaktadır. Öğretmenler, çoğu zaman hem okulların yapısı hem insana yönelik varsayımlar sebebiyle stres durumunu yaşarlar. Bundan ötürü genellikle stres koşulları öğretmenlerin performanslarını olumsuz etkiler (Mevkan, 2011: 2).

2.2.2. Genel Örgütsel Stres Faktörleri

Thomas ve Herson (2002), örgütlerdeki stres kaynaklarını beş temel kategoride tanımlamaktadır. Bunlar (Jerald, 2006);

- İşin kendisinden kaynaklanan stres
- Role bağlı stres
- Bireyler arasındaki ilişkilerden kaynaklanan stres- Kariyere bağlı stres

- İş ve aile alanları ile ilişkili stres

Luthans (1992) ise, örgütsel stres kaynaklarını dört kategori olarak tanımlamaktadır. Bunlar;

- Örgütsel politikalar
- Örgütün yapısal nitelikleri
- Fiziksel çalışma şartları
- Örgütsel süreçler

Cooper ve Marshall (1978) ise, örgütsel stres kaynaklarını altı kategoride tanımlamaktadır. Bunlar, şu şekilde ifade edilebilir;

- İşe özgü faktörler
- Örgütteki roller
- İşteki ilişkiler
- Kariyer geliştirme imkanları
- Örgütsel iklim ve yapı
- İş ve aile ortak alanı

Bu noktada Thomas ve Herson, Luthans, Cooper ve Marshall'ın örgütsel stres kaynaklarının alt maddeleri incelenmiş ve bununla beraber birçok örgütsel stres faktörlerini içeren akademik çalışmalar taranmıştır. Yapılan literatür çalışmalarının ışığında, örgütsel stres kaynaklarının bazı maddeler üzerinde toplanması uygun görülmüştür. Bunlar; rol belirsizliği, rol çatışması, işyeri ve çalışma düzeni, çalışılan ortam koşulları, karar verme ve karara katılma, performans değerlendirme, terfi, ücret, iş güvensizliği, kariyer geliştirme problemleri, örgütün yapısı, örgütün büyüklüğü, örgütlerde gerçekleşen görüş farklılığı, yönetici ve iş arkadaşlarıyla anlaşmazlık, iş ortamında huzursuzluk, teolojik değişimler, ekonomik belirsizlikler, kültürel ve sosyal değişiklikler, aile içi sorunlar olarak sıralanabilir. Bu hususta belirtilen örgütsel stres

faktörleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.

2.2.2.1. Rol Belirsizliği

Rol, kişinin kendisinden beklenen davranış bütünüdür (Ceylan, 2011; 92; Dinçel, 2019: 185). Kişilerin kendilerinden beklenen davranışlardan farklı davranışlar sergilemesi ise olası bir durumdur. Bu farklı davranışların birçok nedeni olabilir. Bunlar içinde rol çatışması ve rol belirsizliği gibi nedenler sunulabilir. Rol belirsizliği, çalışanın iş yerinde verilen görevde istenen performansı gerçekleştirebilmesi için lüzumlu bilgiden mahrum kaldığında ortaya çıkar (Fisher, 2001; Ceylan ve Ulutürk, 2011: 48-49). Rol belirsizliği bu doğrultuda kişinin vazife, yetki ve sorumluluklarının iyi çizilmemiş olması ve bireyden beklenen vazife ile alakalı davranışların aleni olmaması; kişinin, işin amaçlarının ne işe yaradığını tam anlamıyla bilmemesi; yapmış olduğu işin ne anlam taşıdığından haberdar olmaması olarak ifade edilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2000;89; Jones, 1993;136).

Bu kapsamda, rol belirsizliğinin kişilerde bir takım negatif duygu durumları yaratacağı ve kişinin işe yönelik aidiyet ve iş tatmini durumlarını yaşamasına engel olacağı kanısına varılabilmektedir. Benzer literatür çalışmalarında da bu sonuçlara vurgu yapıldığı gözlemlenmiştir (Manas vd, 2018). Rol belirsizliğinin yaratacağı baskı ve farklı rol beklentileri temel olarak bireylerde stres yaratan bir konudur. Aynı şekilde rol belirsizliğine giren kişinin çalıştığı örgüt'e ne düzeyde katkıda bulunabileceğide bir soru işareti oluşturacaktır. Bu noktada örgütsel stres faktörlerinden biri rol belirsizliğidir ve örgütlerin bu stres faktörünün varlığını kabullenmesi ve tedbir alması hususunda bilinçlendirme yapılması önem kazanacaktır.

2.2.2.2. Rol Çatışması

Rol çatışması ve rol belirsizliği performansı etkileyen ve tükenmişliğe yol açan sorunlar olarak kabul edilir (Celik, 2013: 195). Rol çatışması, “aynı kişi için farklı veya uyumsuz davranışlar gerektiren çeşitli roller arasındaki çatışma” üzerinden açıklanmaktadır (Rizzo, House ve Lirtzman, 1970: 155). Bu noktada rol uyumsuzluğunun rol çatışması ve yüksek düzeyde stres yarattığı söylenebilir (Nambisan ve Baron, 2019: 520).

Faucett ve arkadaşları rol çatışmasını “iki veya daha fazla rol beklentisinin aynı anda ortaya çıkması olarak” değerlendirmişlerdir (Faucett, Corwyn ve Poling, 2013: 293). Bu görüşe paralel olarak iş yaşantısında hiyerarşik düzende yönetici ve çalışan arasında beklentilerin birden fazla olması durumunda çalışanda bir rol çatışması ve dolayısıyla bir stres yaşanması mümkündür. Rol çatışmasının yarattığı stres faktörlerinin bilincinde olmak iş hayatı sürecinin pozitifliği için oldukça önem taşımaktadır.

2.2.2.3. İşyeri ve Çalışma Düzeni

1911 yılında Taylor “Bilimsel Yönetimin İlkeleri” kitabını çıkardığında, bir işletmenin nasıl yönetilmesi gerektiğiyle ilgili ilk bilimsel yayını sunmuştur (Dinçel, 2019). Bu kitapta, işyeri ve çalışma koşullarıyla ilgili bir takım istatistiki analizler eşliğinde; çalışma koşulları, çalışma düzeni, performans ve verimlilik üzerine birkaç yıl süren gözlem ve deney içeren çalışmalar yapılmıştır (Taylor, 2004). “Bilimsel Yönetimin İlkeleri” kitabı ilk işyeri ve çalışma düzeniyle ilgili yapılan çalışma standardını anlayan bilimsel çalışmadır. Yıllar boyu Taylor’un çalışması genişletilmiş ve güncellenmiştir. Temel olarak, işyeri ve çalışma düzeninin hem işyeri hem çalışanlar üzerinde etkisi yapılan bilimsel çalışmalarla ispatlanmıştır.

Çalışanların, çalışma ortamının fiziki koşullarını oluşturan işyeri düzeni, örgütsel stres etmenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Forastieri, 1999: 1). İşyerinde yer alan bina, bina güvenilirliği ve peyzajı, bina içi mobilya, yerleşim güvenilirliği ve yerleşimi, işyeri güvenliği koşullarına uygun diğer işyeri taşınmazların peyzaj yerleşimi, düzenli temizlik ve düzenin varlığı çalışma performansına direkt etki eden koşullar olarak değerlendirilmektedir (Ling vd., 2008). Çalışanların işyeri düzeninin düzenli, planlı olması ve çalışanların ergonomisinin ön planda tutulması iş performansını arttıracak, bu anlamda stres faktörünü azaltacaktır. Aynı zamanda çalışma düzenide, örgütsel stres faktörlerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Çalışma düzeni ile ilgili çerçeve iş kanunu ile belirlenmiştir. İş kanununda belirlenen çerçevede çalışma düzeni çalışma saatleri ve iş güvenliği koşulları ile sınırlandırılmış bir düzeni içerir (CSGB, 2021). Çalışma düzeni, örneğin vardiyalı çalışma düzenini içerebilir. Bu vardiyalı sistemler, çalışılan için işin risk etmenleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Çalışanların sosyal güvenlik ve iş kanunlarını bilmesi, çalışanların stres etmenlerini ortadan kaldıracaktır.

2.2.2.4. Çalışılan Ortam Koşulları

İdeal çalışma ortamı koşullarıyla ilgili üzerinde durulan ilgili temel faktörler; ışıklandırma, ses, ısı, ergonomidir (Sencard, 2021). Ek olarak zararlı maddeleri de eklemek mümkündür. Bu faktörlerle ilgili birçok akademik çalışmanın yapıldığı bilinmektedir. Sen ve arkadaşları (2014) ile Altan (2018) yazdıkları makalelerde bu faktörlerin içeriklerini aşağıdaki şekilde değerlendirmişlerdir.

- **Işıklandırma:** Çalışılan ortam koşullarında, uygun seviyede aydınlatma ayarlaması yapılması, çalışanların performansını ve iş verimliliğini arttıracaktır. Işıklandırma seviyesinin uygun standartlarda tutulması, iş

kazalarını ve görme problemlerini de engellemektedir. Işıklandırma, örgütsel stres faktörlerinin alt maddelerinden biridir.

- **Ses:** Çalışılan ortam koşullarında bir diğer stres faktörü sestir. Çalışanların performansı, daha çok gürültü aşamasında olumsuz etkilenir. Gürültü, psikolojik açıdan odaklanamama sonucu iş performansının düşmesine neden olur. Ayrıca gürültü, şiddetine göre işitme kaybı gibi sağlık problemlerine de neden olmaktadır. Toplamda bu faktörler bir stres unsurunu oluşturmaktadır. Yapılan akademik çalışmalarda, özellikle gürültünün yoğun olduğu kalabalık ofislerde çalışma performansının düşük olduğu ve çalışanlarda negatif bir iş performansı ve ruh haline sahip oldukları görülmektedir.

- **Isı ve Nem:** Isı veya nem çalışma performansı için oldukça önemli hususlardır. Düzenli olarak havalandırma yapılması da iyi bir çalışma ortamı için olmazsa olmazdır. Isı ve nem koşullarının standart ölçülerde olmaması durumunda çalışanların yüksek veya düşük ısı ile neme maruz bırakılmaları, havasızlık veya cereyan durumu çalışanlarda psikolojik ve fizyolojik negatifliğe yol açacaktır. Bu durumda verimli çalışma performansı düşecek ve hem bireysel hem örgütsel stres faktörleri ön plana çıkacaktır. Bu bağlamda örgütsel stres noktasında; ısı, nem ve havalandırma koşulları önem arz etmektedir.

- **Ergonomi:** Ofis çalışma saatlerinin, iş kanunu kapsamında uzun çalışma düzenini içermesi, fiziki hareketsizlik ve bilgisayar ekranına maruz kalmak çalışanlar için ergonomi faktörlerine dikkat etmesi hususunu gerektirmektedir. Fiziksel iyilik durumu zihinsel iyilik durumunu sağlamaktadır. Ancak fiziksel rahatsızlık durumu psikolojik olarak çalışanı

rahatsız etmekte, bu da çalışanda stres durumu yaratmaktadır. Ergonomi de örgütsel stres noktasında yer alması gereken konulardan biri olarak değerlendirilmektedir.

- **Zararlı Maddeler:** Herhangi bir örgütün çalışanlarını, olumlu etkilemeyen fiziksel şartlardan biri de zararlı maddelerdir. Bu zararlı maddeler, yetenek ve güç kaybına, işe devamsızlıklara, sık hastalıklara ve düşük üretkenliğe yol açabilir. Bununla beraber sıvı, katı veya gaz halinde bulunan yabancı maddeler, çalışanların sağlığına zarar vererek stres oluşumuna sebep olmaktadır.

Eğitim alanında, okullarda da çalışılan ortam koşulları örgütsel stres düzeyini engellemede oldukça önem taşımaktadır. Öğretmenler ve öğrencilerin zamanı birlikte paylaştıkları okullarda; ışıklandırma, gürültü, ısı durumu, ergonomi ve zararlı maddelerin tam anlamıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşam kalitelerini etkileyen unsurlar olduğunu belirtmek mümkündür. Bu aşamada çalışılan ortam koşullarının, standart uygunlukta tutulması önem arz etmektedir. Aksi takdirde bu koşullar öğretmenler ve öğrenciler için rahatsız edici bir hal alacak, bu da örgütsel stres faktörlerinin devreye girmesini sağlayacaktır.

2.2.2.5. Karar Verme ve Karara Katılma

Bir örgütte karar verme ve kararlara katılma , hem çalışanlar için hem işyeri için iş ve personel verimliliği açısından önemli bir etkidir (Zavadskas ve Turskis, 2011: 397). Bir lider veya yöneticinin en önemli görevlerinden biri, personelin kararlara katılacağı esnekliği sunmasıdır. Son derece karmaşık sosyal ortamlarda yaşadığımız verisine dayanarak, en önemli kararlarımızın çoğunu sosyal etkileşimler bağlamında aldığımız gerçeği mevcuttur (Rilling ve Sanfey, 2011: 23). Takım çalışmasının en

önemli süreçlerinden biri düşünce üretmek ve sunmaktır. Düşünce üretmek yaratıcılık ve yorumlama gücü gerektirmektedir. Personelin karar verme sürecine destek olmak ve dolayısıyla kararlara katılmasına olanak sağlamak; personelde aidiyet, güdüleme ve gelişen performans gibi katılımlar sağlayacaktır (Adair, 2000). Aksi durumda ise, çalışan kendini örgütten soyutlayacak ve fikirlerinin alınmaması ile kararlara katılmaması stres yaratacaktır. Bu da, örneğin eğitim alanında yer alan öğretmenlerin, örgütsel stres düzeyinin artmasına neden olacaktır.

2.2.2.6. Performans Değerleme

Performans; işyeri tarafından standartları oluşturulmuş görevlerin, çalışanlar tarafından uygulanması üzerinde değerlendirilir. Performans değerlendirme ise çalışanların fiziksel özelliklerinin, kişiliklerinin, davranışlarının, yeteneklerinin ölçülmesini kapsayan bir anlayışı içerir. Bu değerlendirme de; çalışanların motivasyon süreçlerini gözlemleyen, ücret politikasını yönlendiren, iletişimi arttıran, ödül sistemiyle performansı arttırmayı hedefleyen bir anlayış mevcuttur (Daoanis, 2012: 55; Tuytens ve Devos: 2012). Çalışanlara açık performans hedefleri sağlayan değerlendirme döngüsünün başlangıcında hedeflerin oluşturulmasının, değerlendirme döngüsü sırasında performansın izlenmesinin (kötü performans gösterenlere yardımcı olmak için kullanılabilir) ve iyi performans için sağlanan takviye de bir sonuç olarak ortaya çıkar (Brown, Hyatt ve Benson, 2010: 376). Bu sürecin sonraki performans döngülerinde çalışan performansını teşvik ettiği görülmektedir (Heneman ve Werner, 2005). Eğitim sektöründe, öğretmen ve eğitimcileri de içeren performans değerlendirme sürecinde, okulların belirlediği standart ölçümleri, çalışanlara eşit düzeyde uygulamaları gerekmektedir. Aksi takdirde çalışanlar için, örgütsel stres durumu yaşama eğilimleri artacaktır.

2.2.2.7. Terfi

Terfi durumu; çalışanlar açısından mesleki yaşantılarının belirli zamanlarında beklenti içerisinde bulunacakları bir husustur (Wan, Sulaiman ve Omar, 2012). Terfi koşullarında şikâyet edilen bazı hususlar vardır. Bunlar informal güce dayanmış ilişkilerdir. Çalışanlar arasında terfinin önceden belirlenen standartlarda gerçekleşmemesi durumunu; aynı işyeri çalışanları çoğunlukla yöneticileri kayırmacılıkla, çalışanları da torpil yaptırmakla suçlamasını içerir (Gün, 2021: 44-45; Wan, Sulaiman ve Omar, 2012). Bu noktada eğitim sektöründe de yer alan terfi koşullarının belirlenen ölçeklerle gerçekleşmemesi, öğretmenlerde ve okullarda bir stres ortamı yaratacağı gerçeğini taşımaktadır.

2.2.2.8. Ücret

Öncesinde ücretin performansı fazla etkileyen bir faktör olarak görünmemesine rağmen, zamanla ücretin çalışanların motivasyonlarına etki eden bir faktör olduğu ispatlanmıştır (Pinto, 2011: 81). Yapılan bir çalışmada da, işverenin çalışanlara önceden verdiği bir ücret teşvik sözünün, çalışanların performanslarını arttırdığı gözlemlenmiştir (Kohn, 1993). Bunun ana sebeplerden biri, ücret düzeyinin yaşam standartlarına etki eden bir unsur olmasıdır. Çalışanlar, çalıştıkları yerde yaşam standartlarını karşılayacak bir ücret kazanamadıklarını hissettiklerinde, ek iş yapma gereksinimi hissedeceklerdir. Dolayısıyla bu durum, çalışanların uzun çalışma durumlarından ötürü, performanslarını düşürecek ve çalışanlarda stres yaratacaktır (Özalp ve Kirel, 2001). Eğitim sektöründe de öğretmenlerin, günlük ders verme limitlerinin üzerini, ek ders yahut farklı bir işle geçirmeleri öğretmenlerde stres olgusunu tetikleyecektir. Bu durum bir örgütsel stres faktörünü oluşturmaktadır.

2.2.2.9. İş Güvensizliği

İş güvensizliği, çalışanların performanslarını düşürecek, kişiye endişe ve negatif

duygu durumu yaşatacak bir durumdur. Genel olarak iş güvensizliği duygusunun kişide çalıştığı örgüte dair bir aidiyetsizlik yaratacağı söylenebilir (Pugh, 2016). Yapılan çalışmalarda, özellikle orta yaş sonrası çalışanların bu duyguyu sıklıkla yaşadıkları belirtilmiştir. Bunun neticesinde, çalışanlarda stres durumunun sürekli varolması engellenemez bir gerçeklik olacaktır. Eğitim alanında, özellikle özel okul öğretmenlerinde, bu stres duygusu görülmektedir. İş güvensizliği de bütünlük halinde örgütsel stres faktörünün varlığını göstermektedir.

2.2.2.10. Örgütün Yapısı ve Büyüklüğü

Çalışılan örgütün yapısı ve atmosferi, iş stresi yaratan faktörleri içerir (Yates, 1989). Organizasyonun yapısının ve yönetiminin başarısı, aslında başarıda her değişken kadar belirleyici bir rol oynamaktadır. Örneğin, yükseköğretimde öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel stres düzeyi örgüt yapısına göre değişmektedir (Aydın, Üçüncü ve Taşdemir, 2011). Bu noktada örgüt yapısının özellikle eğitim kurumlarında öğretmenlerin üzerinde bir stres faktörü oluşturması olasıdır ve bu niteliklerle meseleye bakılmasında fayda olacaktır.

Yapılan çalışmalarda örgüt yapısı kadar örgüt büyüklüğünün de örgütsel stres faktörü oluşturduğu tespit edilmiştir.

Yapılan bazı çalışmalarda büyük örgütlerin küçük örgütlere nazaran daha biçimsel ve karmaşık olduğunu kabul eden varsayımlara rastlanmıştır (Caplow, 1975: 484-515, Grusky, 1961: 269). Örgüt büyüklüğü, çalışma yapısına göre organizasyon büyüklüğünün oluşturulması, çalışma dallarının geliştirilmesi, performans yönetimi politika araçlarının genişlemesi ve yeni çalışma planları ortaya çıkaracağı için hem iş yükü açısından hem de psikolojik varsayımlar açısından bir stres faktörü oluşturacağı belirtilebilmektedir (Çubukcu, 2018). Bu durumda büyük organizasyonlar içeren

büyük okulların karmaşık yapısının bir takım stres olguları yaratabileceği kanısına varılabilir.

2.2.2.11. Örgütlerde Gerçekleşen Görüş Farklılığı

Örgütler farklı kişilikleri, amaçları ve beklentileri olan bireylerden oluşur. Herkesin aynı fikirde olmasını beklenemez ve bu durum farklı bakış açılarına sahip örgütleri ortaya çıkarmaktadır. Ancak fikir ayrılıklarının farklı düzeylerde çatışmalara dönüşmesi iş yerinde stresli durumlara neden olur. Böyle bir durumda insanlar sürekli açık veya örtülü savaştıkları zorunda oldukları bir ortamda çalıştıklarını düşüneceklerdir (Aydın, 2008). Okul kültürünün varlığı bu görüş farklılıklarını dizginleyecek bir oluşum olacaktır. Bu kültür birçok örgütsel psikoloji kavramını içerisine alacak bir gerçeklik oluşturur. Bunların başlıcası; okula aidiyet, okula ait norm yapısı ve paylaşım sıklığıdır (Jerald, 2006).

Buna paralel olarak, eğitim kurumlarında da çalışan öğretmen ve personelin farklı kişilik özelliklerine sahip olarak, birbirlerinden farklı amaç ve beklenti içerisinde bulunacağı olası bir gerçekliktir. Eğitim kurumlarında, okul kültürüyle birlikte aidiyet ile disiplin tutarlılığı ne kadar uzun süre varolursa o kadar okullarda gerçekleşecek görüş farklılığı bir stres olmaktan uzaklaşacaktır.

2.2.2.12. Yönetici ve İş Arkadaşlarıyla Anlaşmazlık

İş yaşantısında stres kaynaklarından biri de, yönetici ve iş arkadaşlarıyla yaşanan örgütsel veya kişisel anlaşmazlıktır (Aydın, 2008).

Yönetici ve iş arkadaşlarıyla olan anlaşmazlık çözülmesi, genel anlamıyla bir örgütsel psikoloji konusu olan motivasyona ilişkin değişken olarak literatürde yer almaktadır. Bu tür anlaşmazlıkların örgütsel stres odaklı ilk olumsuz yanı, kişinin motivasyon düşüklüğü olacaktır (Ölçer, 2005: 8-10).

Bireyin üstleri ile ilişkilerinde saygı, güven ve anlayış esas olmalıdır. Yapıcı eleştirilerde bulunmayan, bireylere ön yargılı davranan ve başkalarına baskı yapan üstler, stres yaratma etkisine sahiptir. Astlarla ilişkilerde anlayış, karşılıklı saygı ve güven de önemlidir. Aynı şey çalışanlar için de geçerlidir. Anlayış ve güveni esas almayan ilişkiler bireylerde kaygıya neden olabilir. Çalışma ortamından, sosyal yönden destek alamayan kişi, kendini yalnız hisseder (Özkalp, 1992: 302).

Bu bilgilere paralel olarak eğitim kurumlarında da, öğretmenlerin hem birbirleriyle hem yöneticileriyle anlaşamama durumları olası bir gerçeklik olacaktır. Bu noktada saygı, güven, hiyerarşik kabullenme ve uyum ana faktörler olmalı, bununla beraber adaletli, anlayışlı ve sosyal ilişki kurarak bir ilişki yönetme de ana faktörlere bağlı olarak ilerlemelidir, yorumunu yapmak mümkün olacaktır.

2.2.2.13. Ekonomik Belirsizlikler

İşsizlik, enflasyon, örgütlerin küçülmesi ve siyasi belirsizlik gibi birçok stres etkeni, çalışma hayatındaki bireyleri ve kuruluşları etkilemektedir. Ekonomik belirsizlikler, mevcut ekonomik koşulları çalışma hayatına yansıttığı için öncelikli bir durumu teşkil eder (Gök, 2009: 444). Bireyin günlük hayatında karşılaştığı finansal ve ekonomik koşullar, ülke ekonomisinin evrimi ve farklı ekonomik problemler, stres olarak değerlendirilmektedir (Erdoğan, 1999).

Bu noktada öğretmen ve eğitim yöneticilerinde oluşacak olumlu olmayan ekonomik gelişmelere karşı stres düzeylerinin yükseldiğine veya yükseleceğine işaret ettiğini söylemek mümkündür.

2.2.2.14. Kültürel ve Sosyal Değişiklikler

Günümüzde, çalışma koşullarının değişkenliği ve sosyal farklılıkların oluşması, çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu olumsuzluklar, kişinin strese girdiği anlamına gelir ve bu durum da, sosyo-kültürel yaşamdaki olayları olumsuz yönde etkilemektedir (Ergeneli, 2006: 142; Güney, 2007: 69). Kültürel ve sosyal değişiklikler, işe yabancılaşma durumunu sağlayan (Eroğlu, 2000: 337), iş tatmini duygusunu engelleyen (Akıncı, 2002: 6) ve buna paralel olarak çalışanların örgütsel stres durumunu yaşamasına neden olan bir durumdur.

Yapılan bazı çalışmalarda, öğretmenlerin kültürel ve sosyal değişiklikleri ile çalışma koşullarının değişmesi arasında stres odaklı bir ilişki bulunduğu belirtilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin kültürel ve sosyal uyumlaştırma sürecine destek olucu etkileşimler faydalı olacaktır yorumu yapılabilir.

2.2.2.15. Aile İçi Sorunlar

Aile ortamı, olumlu psikolojik katkılarının olmasının yanı sıra bireye stres yükleyen bir kurum da olabilmektedir (Tutar, 2000; 220). Ailevi sorunların temelinde yatan bu stres araçlarına sebep olabilecek birkaç neden olabilir. Örneğin, aile üyelerinden birinin ölümü veya hastalanması, eşler ve çocuklar arasındaki anlaşmazlıklar, hatta yaşanan maddi imkansızlıklar, ikametgâh değişikliği yada bir mülkün satın alınması için borçlu olunması, bireylerde önemli bir gerilim ve strese yol açabilmektedir (Aktaş ve Aktaş, 1992; 233). Yine yapılan bir araştırmada düşük ekonomik belirsizliğe sahip eşlerin, eşleriyle yaşadıkları tartışmada stres artışını yüksek düzeyde yaşadıkları gözlemlenirken, yüksek ekonomik belirsizliğe sahip eşler ortalama düzeyde bir stres tepkisi içerisinde bulundukları görülmüştür (Afifi ve diğerleri, 2015: 268). Bu durumda aile içi sorunların ekonomik boyutunun, aile içi

sorun olması ve stres yaratması durumunu oluşturduğu söylenebilir.

Yapılan bir başka çalışmada, aile içi sorunlarda yaşanan stres faktörüne cinsiyet açısından bakıldığı gözlemlenmiştir. Kadınların hem ev içinde hem de iş hayatında bulundukları karma rol, kadınların yoğun stres altında bulunma eğilimini arttırdığı gerçeğini barındırmaktadır. Kadınlar temel olarak ailenin tüm sorumluluğunu kendileri üstlenmekte ve ebeveyn olma konusunu oldukça ciddi bir şekilde yaşamaktadır. Bu durumda evde yaşayan diğer bireyler, evin kontrolörü olan kadına destek olmak zorundadır (Biçer ve Yöney, 2010; 1).

Öğretmenlerin de aile içerisinde bahsedilen sorunlar ve benzeri problemler yaşamaları olasıdır. Bunun bir gereği olarak aile içerisinde psikolojik dengeli altyapının oluşturulması, yaşanacak kriz öncesi tedbirlerin alınıp, sürecin yönetilmesi öğretmenlerin stres koşullarından en az düzeyde sıyrılmasına faydalı olacaktır.

2.2.4. Alanıçi Örgütsel Stres ile İlgili Literatür Taraması

Hussain, Nadeem, Kaynat ve Shahzad (2021) yılında yazdıkları *Correlation between Organizational Stress and Workload Stress Effect the Academic Performance of Elementary School Teachers* adlı makalelerinde, İlköğretimde çalışan öğretmenlerin; örgütsel stres, iş yükü ve akademik verim konuları üzerinde korelasyon ilişkisi kurarak birbirlerine olan etkilerini belirlemek amacını taşıdıklarını belirtmişlerdir. Örgütsel stres ve iş yükü stresi konularında İlkokul öğretmenlerinin bilinçli olduklarının görüldüğü belirtilmiş, kırsal kesim de çalışan öğretmenler ile şehirlerde çalışan öğretmenler arasında akademik verim, örgütsel stres ve iş yükü açısından farklar olduğunun görüldüğü söylenmiştir. Bu noktada öğretmenlerin akademik verimi, örgütsel stres ve iş yükü arasında korelasyon metodu uygulanmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin örgütsel stresle karşı karşıya kaldıkları

yönündedir. Akademik performansı artırmak için “meslek geliştirme eğitimleri düzenlenmeli, ek olarak verim artırıcı, stres azaltıcı, performans yükseltici daha gelişmiş çalışmaların yapılması gereklidir” yorumu yapılmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye ve örgütsel stres kaynaklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi konusu üzerine bir çalışma yapan Kaplan (2021), makalesinde; öğretmenlerin psikolojik sermayelerini ve örgütsel stres düzeylerini belirlemeyi ve bunları belirli değişkenlere göre incelemeyi amaç edinmiştir. Araştırmanın örneklemini 364 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada "Psikolojik Sermaye Ölçeği" ve "Örgütsel Ölçek" Stresörler ölçekleri kullanılmıştır. Varyans (ANOVA) testi kullanılmış, daha az psikolojik dayanıklılık, iyimserlik, organizasyon yapısı ve iklime bağlı strese sahip oldukları iddia edilmiştir. Makalenin bir başka sonucuna göre, demokratik ortamda çalışan öğretmenlerin, ilgisiz bir ortamda çalışan öğretmenlere kıyasla, psikolojik sermaye, iyimserlik, umut ve algılarının daha yüksek olduğu söylenmiştir.

Roozeboom, Schelvis, Houtman, Wiezer ve Bongers’in (2020) yılında yazdıkları *Decreasing Employees 'Work Stress By a Participatory, Organizational Level Work Stress Prevention Approach: a Multiple-Case Study in Primary Education* adlı makalesinde, Hollanda’da eğitim sektöründe çalışanların arasında, iş stresinin önemli bir sorun olduğu ve bu çalışmanın katılımcı bir organizasyonel düzeninde, iş stresini önleme yaklaşımının etkilerini araştırmayı amaçladığı belirtilmiştir. İlköğretimde çalışanların stresini önleme yaklaşımları olarak; (nicel) iş taleplerini azaltmak, kaynakları artırmak (yani özerklik, süpervizör ve iş arkadaşı desteği sağlamak) ve iş tatminini artırmak gibi olgular sıralanmıştır. Stres önleme yaklaşımı, 5 ilköğretim okulunda uygulanmış ve anketler 5 okulun 119 çalışanı tarafından

doldurulmuştur. 1 yıl sonra aynı testler tekrar yapılmış ve karşılaştırılmıştır. Yöntem olarak bu çalışmada çoklu durum çalışması araştırma tasarımı kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, iletişimin önemi vurgulanmaktadır. Özerklik ve iş tatmininin, iyileştirmeye yönelik müdahalenin etkinliğini etkileyen unsurlar olduğu belirtilmiş ve stres düzeltme müdahalelerinden sonra, çalışanların iş taleplerinin azaldığı, iş tatminlerinin arttığı gözlemlenmiştir.

Arıcı (2020)'nın *Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Stres Kaynakları ile İş Doyumları* Arasındaki İlişkinin İncelenmesi konulu makalesinde, Denizli ili Pamukkale ilçesindeki ortaokullarda çalışan öğretmenlerin, örgütsel stres ve iş doyumunun kaynakları ile ilgili algıları, sözkonusu algıların karşılıklı ilişkileri ve bu algıların kimi değişkenlere göre farklılık içerip içermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin iş doyum seviyeleri ile medeni durum, cinsiyet, eğitim seviyesi, öğretmenin bulunduğu okulun sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bildirilmiş ancak, yaş, branş ve kıdem değişkenlerine göre farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Diğer bir sonuç da, öğretmenlerin örgütsel ve mesleki stres düzeylerinin doyumları arasında güçlü bir ters ilişki olduğudur. Örgütsel stres seviyeleri, artan iş tatmininden veya iş tatmini arttıkça örgütsel stresin azalmasından kaynaklanmaktadır.

Epifanic, Urosevic, Dobrosavljević, Kokoza ve Radivojevic (2020) yazdıkları makalelerinde *Multi-criteria ranking of organizational factors affecting the learning quality outcomes in elementary education in Serbia* adlı konuyu işlemişlerdir. İlköğretimdeki farklı örgütsel faktörlerin, öğrenme olgusunun kalitesi üzerinde daha güçlü ya da daha zayıf bir etkiye sahip olacağı görüşü ifade edilmiştir. Analiz edilen örgütsel faktörler olarak ise; okul yönetimi, okul alt yapısı, öğrencilerin ön bilgisi,

öğretmen yeterlilikleri, müfredat içeriği, öğrenci motivasyonu ve öğretim sürecinin kalitesi olarak belirtildiği görülmüştür. Çok kriterli karar vermede SWARA (Adımsal Ağırlık Değerlendirme Oranı Analiz) metodu kullanılmıştır. Uygulanan yöntemin, okul yönetiminin öğretmenlerin yeterliklerinin seçilmesi ve oluşturulması üzerinde bir etkisi olduğunu, belirlenen yeterliliğin ise genel başarıyı dolaylı olarak arttırabileceği sonucuna varıldığı belirtilmiştir.

Yolbakan (2019)'ın yazdığı Özel Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Stres Düzeyleri ile Mesleki Performansları Arasındaki İlişki: Aydın İli Efeler İlçesi Örneği konulu yüksek lisans tezi, özel okullarda çalışan öğretmenlerin, örgütsel stres düzeyleri ile iş performansları arasındaki bağlantıyı incelemektedir. Analizde, katılımcıların yanıtları gözden geçirilmiş ve analiz ortalamalara göre puanlanmıştır. Bu aşamada öğretmenlerin çoğunun orta seviyede örgütsel stres yaşadığı saptanmıştır. Yapılan analizlerde, örgütsel stres ile iş performansı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı gözlenmiştir. Bu nedenle, ara değişkenler eklenerek veya kullanılacak araştırma yöntem ve teknikleri yeniden yapılandırılarak analizin tekrarlanması ve iki değişkeni tetikleyen ana faktör(ler)in belirlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Bakır ve Aslan (2018)'ın *Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Örgütsel Stres Kaynakları* (2018) adlı makalesinde sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel stres kaynaklarını belirlemenin amaçlandığı belirtilmiştir. Örgütsel stresin büyüklüğü ile öğretmenlerin kişisel değişkenleri arasındaki istatistiksel raporlar, kişisel değişkenleri inceleyerek önemli sonuçlar elde etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel stres altında oldukları sonucu elde edilmiştir. İş doyumsuzluğuna yol açan faktörlerin, bu çalışmada da stres oluşturuca olarak

saptandığı sonucu iletilmiş, bu saptamadan hareketle, ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki güvencelerinin ve ücretlerinin artırılması, okuldaki sosyo-kültürel olanakların artırılması ve müfredatın çok sık değiştirilmemesi gibi taleplerinin olduğu, fakat bu taleplerin bekledikleri oranda gerçekleşmediği ileri sürülmüş ve bu durumun stres düzeylerini arttırdığı belirtilmiştir.

Areekkuzhiyil (2016)'in *Factors Influencing the Organizational Stress among Teachers Working in Higher Education Sector in Kerala: An Empirical Analysis* adlı makalesinde, Kerala eyaletinde Yüksek Öğretimde çalışan öğretmenlerin, örgütsel stresini etkileyen çeşitli faktörleri araştırmayı amaçladığı belirtilmiştir. Bunun için gerekli veriler, yüksek öğretimde görev yapan 200 öğretmenden uygun bir şekilde toplanmıştır. Faktör Analiz metodu ile, örgütsel stresi önemli ölçüde etkileyen dokuz faktör ortaya çıkarılmıştır. Bu faktörler; kişiler arası ilişkiler, yetkinlik, tanınma, çalışma ortamı, özerklik, iş aile etkileşimi, ücretlendirme, akademik olmayan iş ve ortam, iş güvenliği olarak belirtilmiştir. Sonuç olarak, politika ve programların taslağı hazırlanırken, Yüksek Öğretim sektöründe görev yapan öğretmenler için bu dokuz faktör dikkate alınmalıdır yorumu yapılmıştır.

Ravichandran ve Rajendran (2007) yazdıkları *Perceived Sources of Stress among the Teachers* adlı makalelerinde, lise öğretmenlerinde yaşanan çeşitli stres kaynaklarını araştırdıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada 200 öğretmene, Rajendran tarafından geliştirilen 65 maddelik öğretmen stres envanter testi uygulanmıştır. Orta öğretim öğretmenleri tarafından algılanan stres kaynakları “Kesinlikle Katılıyorum” ile “Kesinlikle Katılmıyorum” arasında 5 birim ölçekle değişen puanlamalara tabi tutulduğu belirtilmiştir. 65 maddelik envanter; (i) Kişisel stres, ii) Öğretim görevleri, iii) Kişisel beklenti, iv) Öğretim değerlendirme, v) Ebeveynlerden destek eksikliği ve

diğerleri, vi) Okuldaki imkanlar, vii) Organizasyon Politikası, viii) Ebeveyn beklentisi gibi 8 bağımsız faktör ile analizler gerçekleştirildiği görülmüştür. Mevcut çalışmanın genel sonuçlarına bakıldığında, öğretmenler arasındaki stres düzeylerinin, öğretmenlerin performanslarını düşürdüğü ve bu noktada stres düzeylerini azaltmak gerektiği, bunun içinde fonksiyonel becerilerini geliştirmek, sınıflarda öğrenime/öğretime liderlik etmek için periyodik olarak stres ihtiyaç yönetim programları uygulanmasının gerekli olduğu belirtilmiştir.

Bayram (2006) yılında yazdığı *Örgütsel Stres Faktörleri ve Rehber Öğretmenler Üzerinde bir Uygulama* başlıklı yüksek lisans tezinde; Rehber Öğretmenlerinin stres yönetiminde, etkili olacağı değerlendirilen sonuç ve öneri listesinin çıkarılmasının amaç edinildiği belirtilmiştir. Elde edilen bulgular ve yorumlama aşağıda belirtildiği gibidir.

- Karşılaştırmalı değerlendirmelerde, öğretmen stresinin çoğunun performans değerlendirme ve terfi sisteminden kaynaklandığı tespit edilmiştir,
- İş doyumu ile ilgili stresörlerin etkilerinin zamanla azaldığı tespit edilmiştir,
- Belirli uzmanlık derecesi almış öğretmenler daha çok stres altındadır.

Chan ve Miller (1997)'ın yazmış olduğu *Teacher Stress: A Review of the International Literature* adlı makalenin amacının, öğretmen stresiyle pozitif ilişkili olarak, hem örgütsel hem de bireysel özellikler üzerine araştırmaları yapmak ve özetlemek olduğu belirtilmiştir. Örgütsel özellikler; zaman kısıtlamaları, iş yükü, gelir, kaynaklar, idari bürokrasi, karar vermede özerklik/katılım, meslektaş dayanışması, öğrenci disiplini ve etkileşimi, ödül ve tanınma ve kariyer gelişimi olarak belirtilmiştir. Bireysel özellikler ise; yaş, medeni durum ve cinsiyettir. Korelasyon analizi sonucunda öğretmenler üzerinde strese sebep olan nedenlerin;

stresin zaman faktörleri, iş yükleri, rol çatışması ve belirsizliği, yetersiz gelir ve kaynaklar, düşük özerklik ve sınıf ortamıyla ilgili sorunlar olduğu belirtilmiştir. Strese katkıda bulunan bireysel özellikler arasında ise yaş, deneyim, cinsiyet ve medeni durum yer almaktadır, denmiştir. Yöneticiler ve öğretmenler için sunulan öneriler ise; okul sistemlerine ve yöneticilere öğretmen stresini hafifletmek için sistemik müdahaleler geliştirmelerine yardımcı olmak, örgütsel ve bireysel özellikler hakkında daha geniş bilgi vermek, stres faktörlerine ilişkin öğretmen farkındalığını artırmak, öğretmenlerin kendileri için daha fazla merhamete sahip olmalarına yol açmak ve başa çıkma etkinliğinin artmasını sağlamak olarak ifade edilmiştir.

Erez ve Goldstein (1981)'in Organizational stress in the role of the elementary school principal in Israel adlı makalelerinde, ilkokul müdürlerinin olası ve gerçek streslerini, çatışma ve belirsizlik açısından inceleme amacı taşıdığı belirtilmiştir. Araştırmada müdürlerin rolüne pedagojik ve idari alan çerçevesinde odaklanıldığı söylenmiştir. Algılanan belirsizlik ve çatışmaya ilişkin veriler, İsrail'deki 65 ilkokul müdürüne bireysel olarak uygulanan anketler aracılığıyla toplanmıştır. Nesnel belirsizlikler, Millî Eğitim Bakanlığı'nın resmî belgelerinin içerik analizi ile ölçülmüştür. Sonuçlar, hem rol çatışmasının hem de nesnel ve öznel anlamda rol belirsizliğinin varlığına işaret etmiştir, yorumu yapılmıştır. İdari alana giren faaliyetler, pedagojik alana göre daha az stres unsuru içermektedir ve rol streslerinin, müdürleri, idari görevler lehine pedagojik görevlerini ihmal etmeye zorladığı sonucuna varıldığı, ifade edilmiştir.

2.3. Örgütsel Aidiyet

Örgütlerin belirledikleri hedefleri gerçekleştirme noktasında, örgütsel aidiyet önem teşkil etmektedir. Temelde örgütsel aidiyet kavramı; psikoloji, davranış

bilimleri ve sosyolojinin konusudur. Bu konuyla ilgili sıklıkla araştırma yapıldığı ve yapılmaya devam ettiği durumu mevcuttur. Zaman geçtikçe yeniliklerle mücadele içinde olan ve dönüşen örgüt yapıları, bu dönüşümde özellikle çalışanların örgütsel aidiyet duygularının yüksek olması sonucu daha çok çaba gösterdiği, motive olduğu ve sorumluluk alma eğilimlerinin arttığını farketmiştir (Bidwell ve Ryan, 2006: 827-830). Örgütsel aidiyet, şirketlerin hedeflerine ulaşması için önemli adımlardan biridir. Günümüzde hem örgütsel psikoloji hem de örgütsel davranış açısından oldukça önemli bir kavram olduğu için çok sayıda çalışmaya kaynaklık etmiş ve olmaya devam etmektedir. Son yıllarda teknolojik gelişmelerle birlikte şirketlerin daha karmaşık yapısı örgütsel aidiyet eğilimini ön plana çıkarmıştır (Özutku, 2008: 79).

2.3.1. Aidiyet Kavramı

Aidiyet, günlük hayatta sıklıkla kullanılan, farklı boyut ve görünümleri olan (Hagerty, Lynch Sauer, Patusky, Bouwsema ve Collier, 1992), bazen bireysel veya grup olarak (Lee ve Robbins, 1998) iç içe geçmiş karmaşık bir kavram, bazen dini veya etnik bir kimlik gibi kolektif bir yapı (Hill, 2006) ya da bir mekân veya yer bağlamında temellenme ihtiyacı (Peled ve Muzicant, 2008) olarak değerlendirilebilir. Bireyin bir kişiye, kuruma, topluma, kültüre, gruba, kimliğe, alana veya bir yere ait olduğu söylenebilir. Kişilerarası yapı ve ilişkilerin temel bir bileşeni olan aidiyet, bireyin kendisini çevresinin anlamlı, kıymetli ve önemli bir değeri olarak algılaması olarak kavramsallaştırılabilir (Duru: 2015: 38).

2.3.2. Örgütsel Aidiyet Duygusu

Aidiyet duygusu, sosyalleşme dönemi içinde pek çok zaman, bireyin baskın ihtiyaçlarından biri olarak karşımıza çıkar. Diğer taraftan bir yığının parçası olma duygusu, insanı diğerlerinden değişik ve emsalsiz kılan özelliklerin ortaya konmasını

ve ayrıştırılmasını zorlaştırabilir. Kişi bir taraftan kendini bir birey olarak kabullendirmek, öteki taraftan ise kıymetli bulduğu bir bütünün parçası yani aidiyet duygusunu tatmin etmek ister. Birey sosyalleşme dönemi içinde bu gerilimi dengelemeye çalışır. Bilinmesi gereken bir gerçek ise, belli bir toplumsal gruba ilişik olma isteğinin gençlerde daha sık görülmesi durumudur. Kişiliğini oluşturma sürecinde olan ve hemen hemen kişi olarak kendini ortaya koymamış, deneyimleriyle ömür amaçlarını, ömür üsluplarını, değerlerini hemen hemen netleştirmemiş, hayatı, devamlı değişik ilgilerini doygunluk etmeye çalışmış olduğu deneysel bir alan olarak bulan ve yaşayan gençler aidiyet ihtiyacını daha sık hisseder. Ayrıca gençlerin, aileden bağımsızlaşma ve kişi olarak kendini kabul ettirme arayışlarında, aidiyet kuracağı değişik toplumsal gruplara dahil olma ihtiyacı artar (Kadıoğlu, 2013: 106-107).

Örgütsel aidiyet duygusu kavramı, tez konusuyla bağımlı olarak, okula aidiyet duygusu ve okula aidiyet duygusunu besleyen faktörler etrafında değerlendirilmiştir.

2.3.2.1 Okula Aidiyet Duygusu

Okul çağındaki gençler, yaşamlarının büyük bir bölümünü okulda geçirmektedirler. Okulda bulundukları süreçte kendilerini mutlu, huzurlu ve güvende hissetmeleri, onların okula ve eğitimlerine bağlılıklarını arttırabilecekleri nedenlerden biri olacaktır. Bu noktada, okul yönetiminin ve öğretmenlerin bu hususta öğrencilere kendilerini mutlu, huzurlu ve güvende hissedecekleri ortam sunmaları önem arz etmektedir. Öğrencilerin okula yönelik aidiyetleri ancak geliştirilecek tutum ile olacaktır.

Öğrencilerin okula aidiyet duygusunun önemi, gelişimi ve dönüşümü çok sayıda çalışmaya konu olmuştur. Yapılan çalışmaların çoğunda, değinilen önemli

hususlardan biri de, okula aidiyet duygusunun öğrencilerin akademik başarılarına katkısıdır. Çalışmaların çoğunda, okul desteklenmesinin anlamı ile yüksek başarı, okul motivasyonu ve okul öz yeterliliği arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sarı, 2013).

Anderman (2002), öğrencilerin okula aidiyet duygusu ile genel not ortalamaları arasındaki pozitif ilişkiyi saptarken, Hagborg (1994) okula aidiyet duygusu güçlü bulunan öğrencilerin sayısının daha çok olduğunu bulmuştur. Bunu destekleyen başka bir çalışmada Isakson ve Jarvis (1999) , okullarına aidiyet duygusu güçlü olan öğrenciler okulda daha iyi performans gösterirler, sonucuna ulaşmıştır. Fredericks, Blumenfeld ve Paris (2004), okuldaki başarının, çoğunlukla okuldan keyif alma ve eğitim faaliyetlerine katılım ile desteklendiğini; bunun okula samimi bir bağlılık olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle, öğrencilerin okuldan zevk almalarını ve öğrenmeyi artırmanın anahtarı olabileceğini belirtmişlerdir. Okula ait olma hissi, öğrenci öznel hissi, öğrencinin okuldaki diğer insanlar tarafından onaylanması ve desteklenmesi, kişinin kendini öznel bir şekilde ifade etmesini sağlar (Goodenow ve Grady, 1993).

Buna göre, okula aidiyet duygusunun, öğrencilerin öz yeterlilik ve gelecek planlarının amaçlandığı şekilde yordandığı görülmüştür, yorumu yapılabilmektedir. Okullarına güçlü bir şekilde bağlı olan öğrencilerin, gelecekle ilgili daha olumlu bir vizyona sahip oldukları ve gelecekte eğitimlerine devam etme olasılıklarının daha yüksek olduğunu gösteren sonuçlar elde ettikleri şeklinde de yorum yapmak mümkündür.

2.3.2.2 Okula Aidiyet Duygusunu Besleyen Faktörler

Yapılan yerli ve yabancı literatür taramasında, okula aidiyet duygusunu besleyen faktörlere çok yönlü bakıldığı gözlemlenmiştir. Bu faktörlere; öğretmen-

öğrenci ilişkisi, aile-öğrenci ilişkisi, akran ilişkisi, okul ortamı, okulun bulunduğu çevre, okulun büyüklüğü, katılım, psikolojik nedenler gibi benzer faktörler örnek olarak verilebilir (Çuhadar, 2021). Okula aidiyet duygusunda, Goodenow ve Gray'in (1993) tanımı en fazla karşılaşılan tanım olarak literatüre geçmiştir. Bu tanıma göre, “okul ortamında özellikle öğretmenler ve diğer yetişkinler tarafından kişisel desteklenme, kapsanma, sayılma ve kabul görme derecesi” okula aidiyet duygusunu besleyen faktörlerdir. Diğer bir çalışmada, bu kavramla ilgili “sadece basit bir sevgi ve sıcaklık duygusunun ötesinde öğrencinin kişisel olarak hissettiği saygı ve destektir” tanımını da yapmıştır. Bu tanım üzerine, okula aidiyet duygusunu besleyen faktörlerin, psikolojik etmenler etrafında toplandığı, yorumu yapılabilmektedir.

Son yıllarda yapılan çeşitli çalışmaların sonuçları incelendiğinde, öğrencinin okula aidiyet duygu düzeyi ile olumlu akademik, psikolojik ve davranışsal sonuçlar arasında olumlu ilişkiler olduğuna dair tutarlı bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Anderman (2002), öğrencinin aidiyet duygusunun; okul büyüklüğü, sınıf yapısı ve kentlilik gibi parametrelerle teorik olarak bağlantılı olması gerektiğini öne sürmüş ve daha küçük okullarda, öğrencilerin okula aidiyet hislerinin çok daha iyi geliştirilebileceğine değinmiştir. Buna sebep olarak ise, küçük ölçekli okullardaki öğrencilerin, arkadaşlarını ve öğretmenlerini kişisel olarak daha yakından tanımalarını ve önemsemelerini göstermiştir. Çünkü yoğun öğrencisi olmayan bu okullardaki arkadaşlık ilişkileri, öğretmen-öğrenci ilişkileri, sosyal aktivitelere katılım, kendi bireyselliğini gösterebilme gibi olaylar daha büyük okullara nazaran daha kolay yapılabilmektedir. Doğal olarak bu bağlamda öğrencilerin okula aidiyet duygularının artması irdelenebilir. Öğrencilerin okula aidiyet duygularını geliştirmede önemli bir yardımcı da öğretmenlerdir. Lee, Dedrick ve Smith (1991)'in çalışmasında da öğretmenlerin, öğrenciler arasındaki iletişime ve öğrencilerin okulla olan

bağlantılarında önemli oranda katkı sağladıkları vurgulamıştır.

Okula aidiyet duygusu; motivasyon, akademik başarı, okul işlerine katılım, öz-yeterlik algısı, olumlu birey ilişkileri, okuldan memnuniyet, okulda mutlu olma duygusu, okula ilişkin olumlu bir vizyon gibi birçok olumlu yönüne karşın; gelecek, okulu bırakma, endişe, akran baskısı, depresyon, yabancılaşma, kıskançlık, üzüntü, yalnızlık şeklinde sayılabilecek duygularla da negatif yönde ilişkilidir. Bu bağlamda, okul içi başarı ve gelişimin yanı sıra yaşam boyu devam edecek gelişim için de okula aidiyet duygusu önemlidir (Sarı, 2007).

2.4. Örgütsel Aidiyet Duygusunu Etkileyen Etmenler

Örgütsel aidiyete etki eden faktörler; bireysel faktörler, göreve ilişkin faktörler ve örgüt yapısına ilişkin faktörler olarak ayrılabilir (Yalçın ve İplik, 2005: 399). Bir örgüte üyeliği etkileyen faktörler incelendiğinde, işin doğası, kurumun yönetim tarzı, kurum kültürü ve diğer yapılar ve kurumsal süreçler ile ilgili faktörlerin yanı sıra bireysel, içsel ve bireylerin özellikleri gibi dış faktörler, beklentiler, profesyonellik, yeni istihdam olanakları gibi süreçlerin varolduğu söylenebilmektedir (Durna ve Eren, 2005: 213).

2.4.1. Bireysel Faktörler

Bireysel faktörler örgütsel aidiyet duygusu etmenlerinden bir tanesidir. Bu bireysel faktörlere; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim seviyesi, iş deneyimi gibi etmenler girmektedir.

2.4.2. Göreve İlişkin Faktörler

Göreve ilişkin faktörlerde, çoğunlukla iş görevi ile ilgili olaylara davranış bilimleri kavramları etrafında bakılır. Bunlar; işin niteliği ve yükü, deneyim ve sorumluluk alanı, monotonluk, rol çatışması ve rol belirsizliği, çalışma koşulları, stres, faaliyet dönemi, sahiplik durumu ve müşteri ile ilişkiler gibi nedensel faktörlerdir.

2.4.3. Örgüt Yapısına İlişkin Faktörler

Örgüt yapısına ilişkin faktörler; yönetim kademeleri, yönetim tarzı, merkezleşme, yetki devri, örgüt büyüklüğü, örgüt içi iletişim, terfi ve ödül sistemi, ücret oranı, işgören devir oranı, sosyal güvenlik sistemi ve sendikaların varlığı gibi faktörlerdir.

2.5 Alanıçi Örgütsel Aidiyet ile İlgili Literatür Taraması

Bozlayan (2020)'ın “Çok Kültürlü Sınıf Ortamı ve Aidiyet” adlı makalesinde, bazı göçmen öğrencilerin eğitimle ilgili ihtiyaçlarının giderilebilmesi için MEB'in yaptığı çalışmaları irdeleyerek, göçmen öğrencilerin aidiyet duygusunu yaşayabilecekleri, çok kültürlü eğitim alanı oluşturabilmesi adına, eğitim sisteminde göçmen öğrencilere yönelik MEB'e birtakım öneriler sunmaktadır.

Roger Slee (2019)'nin “*Belonging in an age of exclusion*” adlı makalesinde amaç; Engelli çocuklar tarafından ve onlar için eğitimde bir aidiyet koşulu elde etme mücadelesi, eğitimde temsil edilen ve okul tarafından yeniden üretilen derin sosyal

dışlanma yapısını ortaya çıkarmak olarak belirtilmiştir. Kapsayıcı eğitim arayışı, dışlanmayı sürdürmeye kararlı derin muhafazakâr güçler tarafından söylem içermesinin benimsenmesi ve eğitim politikası oluşturma ve okul düzeyindeki uygulamaların motoru olan rekabetçi bireycilik etiği gibi bir dizi faktör tarafından baltalanmakta olduğu belirtilmiş ve bir takım nicel araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bulgular, karşılaştırma aracı olarak Avrupa'yı kullanan bir meta-regresyon modelinde doğrulanmıştır. Araştırmada sonuç olarak, kaydolmak ve okula başarılı bir şekilde katılmak isteyen çeşitli öğrenciler için kapsayıcı eğitim ve aidiyet kurmak zorlu bir hedef olsa da sürdürülebilir gelecek için birinci dereceden bir gereklilik olduğu önerilmiştir.

Aşık (2018)'ın “*Aidiyet Duygusu Ve Nomofobi İlişkisi: Turizm Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma*” adlı makalesinde, teknolojik gelişmeler sonucu cep telefon kullanımının artışıyla birlikte ortaya çıkan bazı sorunlara değinilmiştir. Burada belirtilen husus, cep telefonundan ayrı kalma korkusu olarak belirtilen nomofobi ile aidiyet üzerinde bağlamsal bir ilişki olup olmadığı durumudur. Elde edilen sonuçta, aidiyet ve homofobi arasında güçlü olmayan bir ilişki varlığı saptanmıştır.

O'Meara, Griffin, Kuvaeva, Nyunt ve Robinson (2017)'nın “*Sense of Belonging and Its Contributing Factors in Graduate Education*” adlı tezlerinde amaç; lisansüstü öğrencilerin aidiyet duygusuna katkıda bulunan faktörleri daha iyi anlamak ve farklı öğrenci grupları için aidiyet duygusundaki farklılıklar hakkında fikir edinmek olarak belirtilmiştir. Yapılan analizin en keskin sonucu, aidiyet duygusunun veya bir kişinin bir organizasyonda diğerleriyle bağlantılı ve önemli olduğu hissinin, üniversite öğrencilerinin elde tutulmasını ve başarısını etkilediği sonucu olarak literatüre geçmesi olmuştur.

Ulusoy ve Erkuş (2017)'un “*Türk Eğitim Tarihinin Mihenk Taşalarından Meslek Liselerine Karşı Öğrencilerin İlk okuldan İtibaren Yönelmeleri ve Okulda Aidiyet Duyguları*” adlı makalesinin amacı, ilkokuldan itibaren meslek lisesine yönelimi ve bir değer olarak okula bağımlılık duygularını öğrenciler açısından incelemek olarak belirtilmiştir. Araştırma kapsamında Erzurum’da bulunan 54 meslek lisesi öğrencisine, araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin ilkokul ve lise yıllarında ya polis ya da öğretmen olmak istedikleri ortaya çıkmıştır. Meslek lisesine gönüllü ve gönülsüz giden öğrencilerde, öğrenci sayısının birbirine çok yakın, kendini okula bağımlı ve bağımsız hisseden öğrencilerde de öğrenci sayısının birbirine çok yakın olması da bir başka tespittir. Bu aşamada bu çalışma mesleki aidiyet noktasında bir ışık sunmuştur.

Aşlamacı ve Eker (2016)’ in “*İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Okul Aidiyet ve Dinî Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı makalesinde; dini eğitim veren bir okulun öğrencilerinin tutumu ile bulundukları okullara dair aidiyet düzeyinin varlığı ve seviyesini tespit etmek amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçta bu iki faktör arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlemlenmiştir.

Morieson, Carlin, Clarke, Lukas ve Wilson’un (2013) “*Belonging in education: Lessons from the Belonging Project*” adlı makalesinde amaç; bir aidiyet projesinde öğrenci ve öğretmenlere öğrenme ve öğretme konularında bazı ön bulgularla bir yaklaşım sunmak olarak belirtilmiştir. Bu projede, RMIT Üniversitesi Medya ve İletişim Bölümü öğrenci ve personeline, öğrenci deneyimini geliştirmekte aidiyet kavramının bir meşguliyet taktiği olarak kullanılmakta olduğundan bahsetmektedir. Bu proje, aidiyet ve eğitimsel tecrübe noktasında sonuca ulaşmak için bir yol haritası

amacı taşımaktadır denmiştir. Bahsedilen aidiyet Projesinde, disiplinler arası geçiş, üniversite ve kampüs yaşamı ile mekân ve yer kavramları üzerinden, öğrencilerle yapılan tartışmalar sonrasında, belirli çerçevede yeni bir aidiyet tanımı elde edilebilir sonucuna varılmış ve yeni çalışmalarla desteklenmelidir yorumu yapılmıştır.

Kelly ve Bowles (2012) “*Belonging as a Guiding Principle in the Education of Adolescents*” adlı makalesinin amacını, işin önemi ve güncelliğine dair okullarda aidiyetin önemini göstermek ve neden daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğuna dair bir gerekçe ortaya koymak olarak belirtilmiştir. İstatistiksel olarak daha çok alanda yapılacak analizlerin, öğrencilerin okullardaki aidiyetlerini geliştirmeye yardımcı olabileceğı belirtilmiştir. Politika, pedagoji ve öğretmen eğitimi ile ilgili okullardaki yapılar ile alakalı gelecekteki bulgular; müdahalelerin tasarımı ve organizasyonel bilgilerin değıştirilmesine sebep olabilir denilmiştir.

BÖLÜM 3

Tezin bu bölümü tezin yöntemi, evren-örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi başlıklarından oluşmaktadır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel stres algılarını ve mesleki aidiyetleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın amacından hareketle, öğretmenlerin örgütsel stres algılarını ve mesleki aidiyet duygularını değerlendirmek için araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen ve bir örneklemden sorulara verdikleri yanıtlar aracılığıyla bilgi toplamayı sağlayan nicel bir araştırma modelidir (Check ve Schutt, 2012: 160). Tarama modelinin, genel tarama modeli ve ilişkisel tarama modeli olarak 2 farklı modeli vardır. Genel tarama modelinde, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tümü ya da evreni temsil edebilecek bir örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır. İlişkisel tarama modelinde ise değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2011). Bu araştırmada da ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır.

Bir araştırmada, bağımsız değişkenlere bağlı olarak ortaya çıkan ve araştırmanın sonucu durumunda olan değişkene, bağımlı değişken adı verilir. Bağımsız değişken ise, araştırma sonucunu etkileyen ya da etkileyecek olan değişkendir (Köklü ve Büyüköztürk, 2000: 9). Bir araştırmada problem ifadesi durumundaki değişken bağımlı değişken, problemi etkileyen değişkenler ise bağımsız değişkenler durumundadır (Balcı, 2007: 9). Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki aidiyet duyguları, araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturmuştur. Mesleki aidiyet duygusu

üzerinde etkisi araştırılan örgütsel stres algısı ise araştırmada bağımsız değişken olarak kullanılmıştır.

3.2. Evren-Örneklem

Araştırma evreni, İstanbul ilinde bulunan ortaokul öğretmenleridir. İstanbul ilinde ortaokullarda görev yapan öğretmen sayısı 2019-2020 eğitim öğretim yılında 371.590 (MEB İstatistikleri, 2020), 2020-2021 eğitim öğretim yılında 370.798 kişidir (MEB İstatistikleri, 2021). Araştırma, İstanbul ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerinden 400 katılımcıya rasgele olarak gönderilmiştir. Katılan tüm katılımcılardan 387 öğretmen tüm sorulara cevap vermiştir. Geri dönüş oranı $387/400=97\%$ ’dir. Belirlenen örneklem sayısının evreni temsil edebilmesi de önemli bir konudur. Yıldırım ve Erdoğan (2004:50)’e göre $p=0.05$ düzeyinde 100.000 kişilik bir evren için 383, 1.000.000 kişilik bir evren için 384 kişilik bir örneklem yeterli olabilmektedir. Buna göre örneklem olarak belirlenen 387 kişinin evreni temsiliyet açısından yeterli olduğu kabul edilebilir. Bu araştırmanın örnekleminde yer alan katılımcılara ait demografik özellikler Tablo 1’deki gibidir:

Tablo 1:

Katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	237	61,20
	Erkek	150	38,80
Yaş	22-31 yaş arası	74	19,20
	32-41 yaş arası	167	43,40
	42-51 yaş arası	111	28,80
	52 yaş ve üstü	33	8,60
Medeni durumu	Evli	243	62,80
	Bekar	113	29,20

	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	8,00
Eğitim durumu	Lise	1	0,30
	Yüksekokul	12	3,10
	Üniversite	281	72,60
	Yüksek Lisans	88	22,70
	Doktora	5	1,30
Şu anki okulda çalışma süreniz	1 yıldan az	54	14,00
	1-3 yıl	113	29,40
	4-6 yıl	83	21,60
	7-9 yıl	63	16,40
	10 yıl ve daha fazla	72	18,70
Meslekte toplam çalışma süreniz	1 yıldan az	11	2,80
	1-3 yıl	33	8,50
	4-6 yıl	34	8,80
	7-9 yıl	36	9,30
	10-12 yıl	51	13,20
	13-15 yıl	49	12,70
	15 yıldan fazla	173	44,70
Bu mesleği nasıl seçtiniz?	Kendim isteyerek	254	65,60
	Ailemin etkisi ile	51	13,20
	Arkadaşlarımın etkisi ile	16	4,10
	Öğretmenlerimin etkisi ile	23	5,90
	Diğer	43	11,10
Seçme şansınız olsaydı yine bu mesleği seçer miydiniz?	Evet	200	51,80
	Kararsızım/bilemiyorum	121	31,30
	Hayır	65	16,80
Okuldaki çalışma şekliniz nedir?	Kadrolu öğretmen	275	71,20
	Sözleşmeli öğretmen	37	9,60
	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	8,00

	Özel okul öğretmeni	25	6,50
	Diğer	18	4,70
		n	%
Pandemi sürecinde paylaşmak istediğiniz özel bir güçlük oldu mu?	Evet	151	39,10
	Hayır	235	60,90
Pandemi sürecinde (online ya da yüz yüze süreçte) bir öğretmen olarak desteğe ihtiyaç duyduunuz mu?	Evet her zaman	38	9,80
	Evet bazen	168	43,40
	Evet nadiren	91	23,50
	Hayır hiçbir zaman	90	23,30

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan bireylerin %61,2’si kadınlardan oluştuğu, %43,4’ü 32-41 yaş arasında ve %62,8’i evli olduğu, %72,6’sı üniversite mezunu olan, %29,4’ü şu anki okulda 1-3 yıl çalışma süresine sahip ancak %44,7’si meslekte toplam çalışma süresi 15 yıldan fazla olan, %65,6’sı kendi isteğiyle bu mesleği seçen, %51,8’i seçme şansı olsaydı yine bu mesleği seçecek olan, %71,2’si okulda kadrolu öğretmen olarak çalışmakta olduğunu, %60,9’u pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olmadığını belirtirken %43,4’ü pandemi sürecinde (online ya da yüz yüze süreçte) bir öğretmen olarak bazen desteğe ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kapsamında verilerin toplanmasında;

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin çeşitli değişkenlere ilişkin “Kişisel Bilgiler” formu ve “Yazılı Görüşme Formu” (istatistik uzmanları yardımıyla geçerlilik ve güvenilirlik analizi uygulanarak anket şeklinde düzenlenmiştir).

- Öğretmenlerin örgütsel stres algısını belirlemek üzere “Örgütsel Stres Ölçeği”,

• Mesleki aidiyet duygularını belirlemek üzere “Mesleki Aidiyet Ölçeği” kullanılmıştır.

Yazılı Görüşme Formunda yer alan sorular, danışman öğretmen ve araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ancak yazılı görüşme formu soruları pandemi koşullarından dolayı 5’li likert ankete dönüştürülmüştür. Bu dönüştürme işlemi için, eğitim programları alanında istatistik uzmanlarından yardım alınarak, geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapıldıktan sonra uygulanmıştır.

Ölçme araçlarında ilk olarak katılımcı öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim durumu, en son mezun olduğu okul, şu anki okulda çalışma süresi, meslekte toplam çalışma süresi, bu mesleği nasıl seçtiği, seçme şansı olsa yine bu mesleği seçme durumu, okuldaki çalışma şekli, pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olma durumu ve pandemi sürecinde (online ya da yüz yüze süreçte) bir öğretmen olarak desteğe ihtiyaç duyması ile ilgili kişisel bilgileri yer almıştır.

Öğretmenlerin örgütsel meslek algısını ölçmek için Theorell ve ark. (21) tarafından geliştirilen ve Yıldırım ve ark., (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel Stres Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 17 ifadeden oluşmaktadır ve 5’li likert tipi maddelerden hazırlanmıştır. Ölçekte kullanılan derecelendirme seçenekleri, “(1) Hiçbir zaman, (2) Çok nadir, (3) Bazen, (4) Çoğu zaman, (5) Her zaman” biçiminde belirlenmiştir. Yıldırım ve ark., (2011) 4 alt boyut belirledikleri ölçeğin Cronbach’s Alpha iç tutarlık değerini 0,79 olarak hesaplamış, iş görenlerin örgütsel stres düzeylerini ölçmeye yönelik olarak yapılacak nicel araştırmalarda, geçerli ve güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Bu çalışma sonunda da ölçek dört alt boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar iş ortamının yapıcı olması, iş yerinin insan merkezli olması, yapılan işin uzmanlık gerektirmesi, çalışma ortamının hızlı ve yoğun

olmasıdır. Bu işlemler her bir boyut için tekrarlanmış, elde edilen puanlar ise grup karşılaştırmalarında kullanılmıştır.

Ölçme araçlarının son kısmında yer alan sorular ise öğretmenlerin mesleki aidiyetlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla Öztaş (2010) tarafından geliştirilen “Mesleki Aidiyet Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte 5’li Likert tipi derecelendirme ile hazırlanmış bir kısmı olumlu bir kısmı ise olumsuz ifadelerden oluşan 32 madde yer almaktadır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2009: 138) maddeler arasında hem olumlu hem olumsuz ifadelerin yer almasının cevaplayıcıları her soruyu bağımsız olarak değerlendirmeye yönlendirdiğini böylelikle ölçeği bir bütün olarak algılayıp tüm maddelere katılmalarını veya katılmamalarını engellediğini savunmaktadır. Ölçekte kullanılan derecelendirme seçenekleri, “(1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Orta düzeyde katılıyorum, (4) Çok katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum” şeklinde belirlenmiştir. Ölçek mesleki görüş, hak ve olanaklar, iş birliği ve iletişim, mesleki gelişim ve takdir, statü ayrımı olmak üzere toplamda 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacı ölçeğin Cronbach’s Alfa değerlerini her faktör için ayrı ayrı hesaplamıştır.

Cronbach’s alfa katsayısı 0-1 arasında değişmektedir ve yorumu aşağıdaki gibidir (Nunnally, 1967: 248).

- $.00 \leq \alpha < .40$ ise ölçek güvenilirliği çok düşüktür
- $.40 \leq \alpha < .60$ ise güvenilirliği düşüktür
- $.60 \leq \alpha < .80$ ise güvenilirliği yüksektir
- $.80 \leq \alpha < 1.00$ ise güvenilirliği çok yüksektir

Buna göre birinci faktör için 0.76, ikinci faktör için 0.84, üçüncü faktör için 0.82, dördüncü faktör için 0.78 ve beşinci faktör için 0.69 olarak hesaplamış ve bu değerleri yeterli olarak kabul etmiştir.

Çalışmada ayrıca Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Testi uygulanmıştır. Korelasyon analizi iki sayısal ölçüm arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını, varsa bu ilişkinin yönünü ve şiddetinin ne olduğunu belirlemek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Ayrıca verilerin normal dağılıma sahip olması durumunda Pearson korelasyon katsayısı hesaplanır. Hesaplama sonunda bulunan katsayı;

- $r < 0.2$ ise çok zayıf ilişki yada korelasyon yok
- 0.2-0.4 arasında ise zayıf korelasyon
- 0.4-0.6 arasında ise orta şiddette korelasyon
- 0.6-0.8 arasında ise yüksek korelasyon
- $0.8 >$ ise çok yüksek korelasyon olduğu şeklinde değerlendirilir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 24.0 ile yapılmıştır. Çalışmada ölçek puanlarının normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi amacıyla basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmış (Groeneveld ve Meeden, 1984; Moors, 1986; Hopkins ve Weeks, 1990; De Carlo, 1997) ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Basıklık ve çarpıklık değerleri ile güvenilirlik katsayısı

	n	Çarpıklık (Skewnes)	Basıklık (Kurtosis)
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	387	-0,367	-0,383
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	387	-0,418	-0,330
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	387	-0,479	0,026
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	387	-0,156	0,220
Örgütsel Stres	387	-0,557	0,483

	n	Çarpıklık (Skewnes)	Basıklık (Kurtosis)
Mesleki Görüş	387	-0,943	0,329
Hak ve Olanaklar	387	0,366	-0,508
İş Birliği ve İletişim	387	-1,038	0,307
Mesleki Gelişim ve Takdir	387	-0,320	-0,825
Statü Ayrımı	387	0,390	-1,078
Mesleki Aidiyet	387	0,019	-0,602

Mevcut çalışmada grupların normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Normallik testi için Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmıştır. Tablo 2’de görüldüğü üzere Skewness değeri -1.038 ile 0.390 arasında Kurtosis değeri ise 1.078 ile 0.483 arasında değiştiği gözlenmiştir. Kurtosis ve Skewness değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Analiz sonucuna göre değerlerin belirlenen aralıkta olması nedeniyle parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Çalışmada Anova Testinde anlamlı fark çıkması durumunda Tukey Testi ile İkili Karşılaştırma yapılmıştır. Bununla birlikte Regresyon Analizinde normallik, tolerans ve vif

değerleri hesaplanarak incelenmiş ve analize engel bir durum olmadığı belirlenmiştir.

Çalışmada Cronbach's alfa katsayısı hesaplanarak güvenirlik düzeyi belirlenmiş ve Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

Ölçeklerin alt boyutlarının Cronbach's Alpha katsayıları

	Cronbach's Alpha
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	0,901
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	0,760
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	0,750
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	0,411
Örgütsel Stres	0,850
Mesleki Görüş	0,874
Hak ve Olanaklar	0,901
İş Birliği ve İletişim	0,865
Mesleki Gelişim ve Takdir	0,904
Statü Ayrımı	0,880
Mesleki Aidiyet	0,863

Tablo 3'e göre ölçeklerin iş ortamının yapıcı ve pozitif olması, örgütsel stres, mesleki görüş, hak ve olanaklar, iş birliği ve iletişim, mesleki gelişim ve takdir, statü ayrımı ve mesleki aidiyetin alt boyutlarının güvenirliği çok yüksek; iş yerinin insan merkezli olması ve yapılan işin uzmanlık gerektirmesinin alt boyutlarının güvenirliği yüksek, ancak çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması alt boyutlarının güvenirliği düşüktür.

Son olarak bu araştırmada Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinden elde edilen puanlarla örgütsel stresin mesleki aidiyet üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla lineer regresyon analizi yapılmıştır. Lineer regresyon analizi normal dağılım gösteren iki değişken arasında yapılarak, bilinen sayısal bir değişkenden bilinmeyen diğer sayısal değişkeni tahmin etmek için bir model oluşturmaadır (Kılıç, 2013). Bir başka ifade ile nicel bir bağımlı değişken için regresyon analizi yapılması durumunda uygulanmaktadır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemler çözümlenerek elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Çözümlemede her bir alt problem, bir alt başlık şeklinde ele alınmıştır.

4.1. Örgütsel Stres Algısına Yönelik Dağılım

Araştırma, örgütsel stres ölçeği uygulanmış ve ölçek maddelerinin her birine verilen yanıtlara göre dağılım Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Örgütsel stres algısına yönelik dağılım

		Hiçbir zaman		Çok nadir		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	14. İş arkadaşlarım beni destekler.	12	3,10	27	6,98	105	27,13	153	39,53	90	23,26
	17. İş arkadaşlarım ile çalışmaktan zevk alırım.	2	0,52	20	5,17	93	24,03	155	40,05	117	30,23
	13. İş yerimde diğer çalışanlarla iyi geçinirim.	3	0,78	11	2,84	73	18,86	165	42,64	135	34,88
	16. Üstlerim ile iyi geçinirim.	10	2,58	19	4,91	97	25,06	147	37,98	114	29,46
	15. Eğer kötü günümdeysem iş arkadaşlarım beni anlar.	14	3,62	32	8,27	117	30,23	142	36,69	82	21,19
	12. İş ortamım sakın ve hoştur.	27	6,98	38	9,82	133	34,37	133	34,37	56	14,47
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	10. İşinde nasıl çalışacağının kararını kendin verebiliyor musun?	36	9,30	41	10,59	125	32,30	136	35,14	49	12,66
	11. İşinde ne yapacağının kararını kendin verebiliyor musun?	27	6,98	49	12,66	112	28,94	137	35,40	62	16,02
	6. İşin yeni şeyler öğrenmene imkân sağlıyor mu?	26	6,72	54	13,95	142	36,69	115	29,72	50	12,92
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	3. Yaptığın iş çok fazla çaba gerektirir mi?	7	1,81	15	3,88	92	23,77	165	42,64	108	27,91
	8. Yaptığın iş ilk olarak senin harekete geçmeni gerektiriyor mu?	7	1,81	15	3,88	105	27,13	152	39,28	108	27,91
	9. Tekrar ve tekrar aynı şeyleri yapmak zorunda kalıyor musun?	5	1,29	27	6,98	122	31,52	151	39,02	82	21,19
	7. İşin üst düzeyde beceri ve uzmanlık istiyor mu?	9	2,33	21	5,43	102	26,36	130	33,59	125	32,30

		Hiçbir zaman		Çok nadir		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	1. Çok hızlı mı çalışmak zorundasın?	13	3,36	36	9,30	169	43,67	115	29,72	54	13,95
	2. Çok yoğun mu çalışmak zorundasın?	8	2,07	33	8,53	125	32,30	159	41,09	62	16,02
	4. Her şeyi yapmak için yeterli zamanın var mı?	27	6,98	97	25,06	179	46,25	76	19,64	8	2,07
	5. Yaptığın işte sık sık istemediğin taleplerle karşılaşılıyor musun?	29	7,49	75	19,38	182	47,03	74	19,12	27	6,98

Tablo 4’de araştırmaya katılan bireylerin iş ortamının yapıcı ve pozitif olması alt boyutunda yer alan ifadelerden; %39,5’i çoğu zaman iş arkadaşlarının kendisini desteklediğini, %40,1’i çoğu zaman iş arkadaşları ile çalışmaktan zevk aldığını, %42,6’sı çoğu zaman iş yerinde diğer çalışanlarla iyi geçindiği, %38’i çoğu zaman üstleri ile iyi geçindiği %36,7’si eğer kötü günündeyse çoğu zaman iş arkadaşlarının kendisini anladığını, %34,4’ü bazen iş ortamının sakin ve hoş olduğunu düşündüğü; iş yerinin insan merkezli olması alt boyutunda yer alan ifadelerden %35,1’i çoğu zaman işinde nasıl çalışacağının kararını kendi verebildiği, %35,4’ü çoğu zaman işinde ne yapacağının kararını kendi verebildiği, %36,7’si işin yeni şeyler öğrenmesine bazen imkân sağladığı; yapılan işin uzmanlık gerektirmesi alt boyutunda yer alan ifadelerden %42,6’sı çoğu zaman yaptığı işin çok fazla çaba gerektirdiği, %39,3’ü çoğu zaman yaptığı işin ilk olarak kendisinin harekete geçmesini gerektirdiği, %39’u çoğu zaman tekrar ve tekrar aynı şeyleri yapmak zorunda kaldığı, %33,6’sı çoğu zaman işin üst düzeyde beceri ve uzmanlık istediği; çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması alt boyutunda yer alan ifadelerden %43,7’si bazen çok hızlı çalışmak zorunda olduğunu, %41,1’i çoğu zaman çok yoğun çalışmak zorunda olduğunu, %46,3’ü her şeyi yapmak için bazen yeterli zamanı olduğunu, %47’si yaptığı işte bazen istemediği taleplerle karşılaştığını ifade ettikleri görülmektedir.

4.2. Mesleki Aidiyet Algısına Yönelik Dağılım

Mesleki Aidiyet Ölçeğindeki maddelerin her birine katılımcıların verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Mesleki aidiyet algısına yönelik dağılım

		Hiç katılmıyorum		Az katılıyorum		Orta düzeyde katılıyorum		Çok katılıyorum		Tamamen katılıyorum	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Mesleki Görüş	1. Öğretmenliğin kendime en uygun meslek olduğunu düşünüyorum.	16	4,13	38	9,82	94	24,29	111	28,68	128	33,07
	2. İşimi severek yapıyorum.	9	2,33	34	8,79	66	17,05	123	31,78	155	40,05
	3. Görevimi yerine getirmede gerekli yetkiye sahibim.	10	2,58	39	10,08	57	14,73	113	29,20	168	43,41
	4. Görevimle ilgili yeterli sorumluluğa sahibim.	3	0,78	28	7,24	33	8,53	114	29,46	209	54,01
Hak ve Olanaklar	5. Kendimi MEB’ in daimi bir personeli olarak görüyorum.	38	9,82	44	11,37	47	12,14	96	24,81	162	41,86
	6. Sahip olduğum haklardan memnunum.	115	29,72	96	24,81	92	23,77	55	14,21	29	7,49
	7. Eğitim- öğretim ödeneği, banak promosyonları, yolluk masrafları vb. haklardan faydalanabiliyorum.	58	14,99	63	16,28	57	14,73	93	24,03	116	29,97
	8. Maaşımı yeterli buluyorum.	198	51,16	77	19,90	60	15,50	33	8,53	19	4,91
	9. Ücret sisteminin öğretmenler arasında adil olarak düzenlendiğini düşünüyorum.	179	46,25	83	21,45	61	15,76	32	8,27	32	8,27
	10. Ekonomik güvenceye (emeklilik, hastalık, kaza vb.) sahibim.	67	17,31	63	16,28	82	21,19	88	22,74	87	22,48
	11. Uygulanan ödüllendirme sisteminden (taktir, teşekkür vb.) memnunum.	169	43,67	77	19,90	75	19,38	45	11,63	21	5,43
	12. Mesleki gelişimim için yeterli imkan ve fırsatlara sahibim.	86	22,22	81	20,93	94	24,29	81	20,93	45	11,63
	13. İşimde yükselme olanağım var.	93	24,03	92	23,77	91	23,51	64	16,54	47	12,14

	Hiç katılmıyorum		Az katılıyorum		Orta düzeyde katılıyorum		Çok katılıyorum		Tamamen katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
27. Yaptığım çalışmalar ve gösterdiğim başarılar diğer öğretmenler tarafından takdir ediliyor.	36	9,30	52	13,44	86	22,22	110	28,42	103	26,61
28. Öğrencilerimin başarılarındaki katkım, velilerce takdir ediliyor.	37	9,56	48	12,40	80	20,67	113	29,20	109	28,17
29. Okul idaresinin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmene farklı davrandığını düşünüyorum.	156	40,31	61	15,76	54	13,95	40	10,34	76	19,64
30. Öğretmenler arasında; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmen ayrımı yapıldığını düşünüyorum.	148	38,24	60	15,50	58	14,99	46	11,89	75	19,38
31. Velilerin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmen ayrımı yaptığını düşünüyorum.	117	30,23	55	14,21	77	19,90	58	14,99	80	20,67
32. Öğrencilerin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmen ayrımının farkında olduğunu düşünüyorum.	130	33,59	65	16,80	67	17,31	51	13,18	74	19,12

Tablo 5’de araştırmaya katılan bireylerin mesleki görüş alt boyutunda yer alan ifadeler; %33,1’i öğretmenliğin kendine kesinlikle en uygun meslek olduğunu düşündüğü, %40,1’i kesinlikle işini severek yaptığı, %43,4’ü kesinlikle görevini yerine getirmede gerekli yetkiye sahip olduğu, %54’ü kesinlikle göreviyle ilgili yeterli sorumluluğa sahip olduğu; hak ve olanaklar alt boyutunda yer alan ifadeler %41,9’u kesinlikle kendini MEB’ in daimî bir personeli olarak gördüğü, %29,7’si sahip olduğu haklardan hiç memnun olmadığı, %30’u eğitim- öğretim ödeneği, banka promosyonları, yolluk masrafları vb. haklardan faydalanabildiği, %51,2’si maaşını hiç yeterli bulmadığı, %46,3’ü kesinlikle ücret sisteminin öğretmenler arasında adil olarak düzenlendiğini düşünmediği, %22,7’si ekonomik güvenceye sahip olduğu, %43,7’si uygulanan ödüllendirme sisteminden hiç memnun olmadığı, %24,3’ü

mesleki gelişimi için yeterli imkân ve fırsatlara orta düzeyde sahip olduğunu, %24'ü içinde yükselme olanağı kesinlikle olmadığını, %26,4'ü mesleğiyle ilgili tüm hizmetlerinden kesinlikle yararlanamadığını, %24,5'i bulunduğu statünün işine olan bağlılığını orda düzeyde arttırdığını; işbirliği ve iletişim alt boyutunda yer alan ifadelerde %45'i bulunduğu statünün okul idaresi ile olan iletişimini olumsuz yönde kesinlikle etkilediğini, %55,6'sı bulunduğu statünün diğer öğretmenlerle olan iletişimini kesinlikle olumsuz yönde etkilediğini, %57,9'u bulunduğu statünün diğer öğretmenlerle olan iş birliğini kesinlikle engellediğini, %54'ü bulunduğu statünün velilerle olan iletişimini kesinlikle olumsuz yönde etkilediğini, %58,4'ü bulunduğu statünün velilerle olan iş birliğini kesinlikle engellediğini, %56,6'si bulunduğu statünün öğrencileriyle olan sınıf içi iletişimini olumsuz yönde etkilediğini, %43,4'ü şube rehber /sınıf öğretmenliğini yaptığı sınıfa kesinlikle "bu benim sınıfım" diyebildiğini; mesleki gelişim ve takdir alt boyutunda yer alan ifadelerde %25,8'i okulunda mesleki çalışmaları için gerekli imkanların orta düzeyde mevcut olduğunu, %25,8'i okul idaresi, mesleki gelişimi için gerekli teşvik ve desteği sağladığını, %27,1'i okul idaresi tarafından verilen görevleri severek ve isteyerek yerine getirdiğini, %25,3'ü okul müdürünün çalışmalarındaki performansı takdir ettiğini, %28,4'ü yaptığı çalışmalar ve gösterdiği başarılar diğer öğretmenler tarafından takdir edildiğini, %29,2'si öğrencilerinin başarılarındaki katkısı velilerce takdir edildiğini; statü ayrımı alt boyutunda yer alan ifadelerde %40,3'ü okul idaresinin, %38,2'si öğretmenler arasında, %30,2'si velilerin ve %33,6'sı öğrencilerin kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere kesinlikle ayrımcı davranmadıklarını düşünmektedirler.

4.3. Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Örgütsel Stres Ölçeğine ve Mesleki Aidiyet Ölçeğine ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Ölçek puanlarının betimsel istatistikleri

	n	Min	Mak	Ort.	Ss
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	387	1,17	5,00	3,78	0,79
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	387	1,00	5,00	3,33	0,90
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	387	1,50	5,00	3,85	0,71
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	387	1,50	4,75	3,21	0,56
Örgütsel Stres	387	1,71	4,71	3,58	0,53
Mesleki Görüş	387	1,25	5,00	4,01	0,91
Hak ve Olanaklar	387	1,00	5,00	2,74	0,94
İş Birliği ve İletişim	387	1,00	5,00	2,18	0,91
Mesleki Gelişim ve Takdir	387	1,00	5,00	3,37	1,07
Statü Ayrımı	387	1,00	5,00	2,65	1,32
Mesleki Aidiyet	387	1,25	5,00	2,88	0,66

Tablo 6’da görüldüğü gibi Örgütsel Stres Ölçeğinin genel puan ortalaması 3.58 iken alt boyutlarının puan ortalamaları ise iş ortamının yapıcı ve pozitif olması 3.78, iş yerinin insan merkezli olması 3.33, yapılan işin uzmanlık gerektirmesi 3.85, çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması 3.21’dir. Mesleki Aidiyet ölçeğinin genel puan ortalaması ise 2.88 iken alt boyutlarının puan ortalamaları mesleki görüş için 4.01, hak ve olanaklar için 2.74, iş birliği ve iletişim için 2.18, mesleki gelişim ve takdir için 3.37 ve statü ayrımı için 2.65 olarak elde edilmiştir.

4.4. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine göre t-Tesi Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeğinin cinsiyete göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan t-testi analizi bulguları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeğinin cinsiyete göre t-testi

		n	Ort.	ss	t	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Kadın	237	3.79	0.77	0.475	0.635
	Erkek	150	3.75	0.83		
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	Kadın	237	3.43	0.90	2.771	0.006*
	Erkek	150	3.18	0.89		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	Kadın	237	3.91	0.69	2.131	0.034*
	Erkek	150	3.75	0.74		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	Kadın	237	3.22	0.57	0.291	0.771
	Erkek	150	3.20	0.56		
Örgütsel Stres	Kadın	237	3.62	0.51	1.821	0.069
	Erkek	150	3.52	0.55		
Mesleki Görüş	Kadın	237	4.06	0.87	1.264	0.207
	Erkek	150	3.94	0.97		
Hak ve Olanaklar	Kadın	237	2.73	0.96	-0.356	0.722
	Erkek	150	2.76	0.90		
İş Birliği ve İletişim	Kadın	237	4.15	0.85	2.414	0.016*
	Erkek	150	3.93	0.96		
Mesleki Gelişim ve Takdir	Kadın	237	3.34	1.07	-0.782	0.435
	Erkek	150	3.42	1.08		
Statü Ayrımı	Kadın	237	2.53	1.27	-2.216	0.027*
	Erkek	150	2.84	1.38		

Mesleki Aidiyet	Kadın	237	3,41	0,62	1.133	0.258
	Erkek	150	3,34	0,64		

***p<0.05**

Tablo 7’de yer alan bulgularda Örgütsel Stres Ölçeğinin iş yerinin insan merkezli olması alt boyutu cinsiyet değişkenine göre kadın (3.75, ss=0.90) ve erkek (3.18, ss=0.89) grupları arasında kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(386)}=2.771$, $p=0.006$). Benzer şekilde Örgütsel Stres Ölçeğinin yapılan işin uzmanlık gerektirmesi alt boyutu cinsiyet değişkenine göre kadın (3.91, ss=0.69) ve erkek (3.75, ss=0.74) grupları arasında kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(386)}=2.131$, $p=0.034$).

Tablo 7 incelenmeye devam edildiğinde Mesleki Aidiyet Ölçeği iş birliği ve iletişim alt boyutu cinsiyet değişkenine göre kadın (4.15, ss=0.85) ve erkek (3.93, ss=0.96) grupları arasında kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(386)}=2.414$, $p=0.016$). Buna karşın, Mesleki Aidiyet Ölçeği statü ayrımı alt boyutu cinsiyet değişkenine göre kadın (2.53, ss=1.27) ve erkek (2.84, ss=1.38) grupları arasında erkekler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(386)}=2.216$, $p=0.027$).

4.5. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Yaş Değişkenine göre ANOVA Testi Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeğinin yaşa göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA testi analizi bulguları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği için yaşa göre ANOVA testi

		n	Ort.	Ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	22-31 yaş arası	74	3.77	0.81	0.683	0.563
	32-41 yaş arası	167	3.72	0.80		
	42-51 yaş arası	111	3.85	0.77		
	52 yaş ve üstü	33	3.86	0.76		
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	22-31 yaş arası	74	3.42	0.77	1.108	0.346
	32-41 yaş arası	167	3.25	0.95		
	42-51 yaş arası	111	3.36	0.93		
	52 yaş ve üstü	33	3.51	0.83		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerekirmesi	22-31 yaş arası	74	3.86	0.63	0.590	0.622
	32-41 yaş arası	167	3.88	0.71		
	42-51 yaş arası	111	3.84	0.76		
	52 yaş ve üstü	33	3.70	0.69		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	22-31 yaş arası	74	3.14	0.49	2.258	0.081
	32-41 yaş arası	167	3.29	0.58		
	42-51 yaş arası	111	3.20	0.57		
	52 yaş ve üstü	33	3.07	0.55		
Örgütsel Stres	22-31 yaş arası	74	3.58	0.50	0.094	0.963
	32-41 yaş arası	167	3.58	0.53		
	42-51 yaş arası	111	3.61	0.54		
	52 yaş ve üstü	33	3.58	0.54		
Mesleki Görüş	22-31 yaş arası	74	3.97	0.80	0.754	0.520
	32-41 yaş arası	167	3.97	0.94		
	42-51 yaş arası	111	4.10	0.89		
	52 yaş ve üstü	33	4.14	0.95		
Hak ve Olanaklar	22-31 yaş arası	74	2.55	1.04	1.333	0.263
	32-41 yaş arası	167	2.80	0.95		
	42-51 yaş arası	111	2.79	0.86		
	52 yaş ve üstü	33	2.76	0.88		

		n	Ort.	Ss	F	P
İş Birliği ve İletişim	22-31 yaş arası	74	4.06	0.96	0.374	0.771
	32-41 yaş arası	167	4.01	0.97		
	42-51 yaş arası	111	4.12	0.75		
	52 yaş ve üstü	33	4.11	0.95		
Mesleki Gelişim ve Takdir	22-31 yaş arası	74	3.28	1.15	0.472	0.702
	32-41 yaş arası	167	3.39	1.04		
	42-51 yaş arası	111	3.36	1.05		
	52 yaş ve üstü	33	3.54	1.17		
Statü Ayrımı	22-31 yaş arası	74	2.61	1.37	1.727	0.161
	32-41 yaş arası	167	2.80	1.29		
	42-51 yaş arası	111	2.56	1.32		
	52 yaş ve üstü	33	2.30	1.29		
Mesleki Aidiyet	22-31 yaş arası	74	3.30	0.60	1.010	0.388
	32-41 yaş arası	167	3.37	0.65		
	42-51 yaş arası	111	3.43	0.61		
	52 yaş ve üstü	33	3.49	0.58		

Tablo 8’de yer alan analiz bulgularına göre örgütsel stres ve alt boyutları ile mesleki aidiyet ve alt boyutları için yaş değişkenine göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

4.6. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Medeni Durum Değişkenine göre ANOVA Testi Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeğinin medeni duruma göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA testi analizi bulguları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği için medeni duruma göre ANOVA testi

		n	Ort.	ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Evli	243	3.88	0.77	5.813	0.003*
	Bekar	113	3.57	0.82		
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	3.72	0.79		
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	Evli	243	3.38	0.88	2.705	0.068
	Bekar	113	3.18	0.96		
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	3.53	0.86		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	Evli	243	3.84	0.72	1.198	0.303
	Bekar	113	3.81	0.68		
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	4.03	0.72		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	Evli	243	3.19	0.56	0.702	0.496
	Bekar	113	3.26	0.58		
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	3.23	0.57		
Örgütsel Stres	Evli	243	3.62	0.53	2.57	0.078
	Bekar	113	3.49	0.53		
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	3.65	0.47		
Mesleki Görüş	Evli	243	4.13	0.87	5.647	0.004*
	Bekar	113	3.8	0.96		
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	3.88	0.91		
Hak ve Olanaklar	Evli	243	2.82	0.89	2.128	0.121
	Bekar	113	2.61	1.06		
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	2.61	0.72		

		n	Ort.	ss	F	P
İş Birliği ve İletişim	Evli	243	4.15	0.88		
	Bekar	113	3.88	0.97	3.483	0.032*
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	4.11	0.75		1-2
Mesleki Gelişim ve Takdir	Evli	243	3.45	1		
	Bekar	113	3.18	1.22	2.531	0.081
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	3.41	1.01		
Statü Ayrımı	Evli	243	3.37	1.07		
	Bekar	113	2.62	1.26	0.755	0.471
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	2.77	1.46		
Mesleki Aidiyet	Evli	243	2.48	1.25		
	Bekar	113	3.46	0.6	5.804	0.003*
	Eşinden ayrılmış/eşini kaybetmiş	31	3.22	0.66		1-2

***p<0.05**

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş ortamının yapıcı ve pozitif olması boyutuna ilişkin örgütsel stresleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(386)}=5.183$, $p<0.05$) ve bu farklılık evli ve bekar gruplar arasında evliler lehinedir. Ayrıca, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki görüş boyutuna ($F_{(386)}=5.647$, $p<0.05$), iş birliği ve iletişim boyutuna ($F_{(386)}=3.483$, $p<0.05$) ilişkin mesleki aidiyet duyguları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık evli ve bekar gruplar arasında evliler lehinedir. Yine mesleki aidiyet ölçeğine ait genel ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların mesleki aidiyet duygularında medeni durum anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($F_{(386)}=5.804$, $p<0.05$), ve bu farklılık evli ve bekar gruplar arasında evliler lehinedir.

4.7. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine göre t-Testi Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeğinin eğitim durumuna göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan t-testi analizi bulguları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği için eğitim durumuna göre t-testi

		n	Ort.	ss	t	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	3.83	0.78	2.326	0.021*
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.61	0.81		
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	3.39	0.89	2.261	0.024*
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.15	0.92		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	3.80	0.71	-2.324	0.021*
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.99	0.68		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	3.18	0.55	-1.929	0.055
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.31	0.60		
Örgütsel Stres	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	3.59	0.54	0.687	0.493
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.55	0.51		

		n	Ort.	ss	t	P
Mesleki Görüş	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	4.05	0.89	1.486	0.138
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.89	0.95		
Hak ve Olanaklar	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	2.80	0.94	2.300	0.022*
	Yüksek Lisans / Doktora	93	2.55	0.93		
İş Birliği ve İletişim	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	4.06	0.92	-0.060	0.952
	Yüksek Lisans / Doktora	93	4.07	0.87		
Mesleki Gelişim ve Takdir	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	3.47	1.04	3.215	0.001*
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.06	1.13		
Statü Ayrımı	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	2.59	1.29	-1.792	0.074
	Yüksek Lisans / Doktora	93	2.87	1.40		
Mesleki Aidiyet	Lise / Yüksekokul / Üniversite	294	3.44	0.61	2.951	0.003*
	Yüksek Lisans / Doktora	93	3.22	0.65		

***p<0.05**

Tablo 10’da yer alan analiz bulgularında; iş ortamının yapıcı ve pozitif olması ($t_{(386)}=2.326$, $p<0.05$) ve iş yerinin insan merkezli olması ($t_{(386)}=2.261$, $p<0.05$) alt boyutuna ilişkin örgütsel stres duyguları katılımcıların eğitim durumu değişkene göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ve bu farklılık Lise/Yüksekokul/Üniversite grubundaki katılımcılar lehinedir. Buna karşın yapılan işin uzmanlık gerektirmesi ($t_{(386)}=-2.324$, $p<0.05$) alt boyutuna ilişkin örgütsel stres

duyguları katılımcıların eğitim durumu değişkene göre Yükseklik/Doktora grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Tablo 10’da yer alan analiz bulgularında; hak ve olanaklar ($t_{(386)}=2.300$, $p<0.05$) ve mesleki gelişim ve takdir ($t_{(386)}=3.215$, $p<0.05$) alt boyutuna ilişkin mesleki aidiyet duyguları katılımcıların eğitim durumu değişkene göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ve bu farklılık Lise/Yüksekokul/Üniversite grubundaki katılımcılar lehinedir. Benzer şekilde mesleki aidiyet ölçeğine ait genel ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların mesleki aidiyet duygularında eğitim durumu anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($t_{(386)}=2.951$, $p<0.05$), ve bu farklılık Lise/Yüksekokul/Üniversite lehinedir.

4.8. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Şuanki Okulunda Çalışma Süresi Değişkenine göre ANOVA Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeğinin şuanki okulunda çalışma süresi durumuna göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA analizi bulguları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği için şuanki okulunda çalışma süresine göre ANOVA testi

		n	Ort.	ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	1 yıldan az	54	3.84	0.78	1.02	0.397
	1-3 yıl	113	3.71	0.76		
	4-6 yıl	83	3.78	0.77		
	7-9 yıl	63	3.92	0.84		
	10 yıl ve daha fazla	72	3.69	0.83		

		n	Ort.	ss	F	P
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	1 yıldan az	54	3.57	0.82	2.632	0.034*
	1-3 yıl	113	3.35	0.87		
	4-6 yıl	83	3.34	0.92		
	7-9 yıl	63	3.05	0.99		
	10 yıl ve daha fazla	72	3.40	0.88		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	1 yıldan az	54	3.89	0.75	0.185	0.946
	1-3 yıl	113	3.83	0.67		
	4-6 yıl	83	3.87	0.7		
	7-9 yıl	63	3.84	0.78		
	10 yıl ve daha fazla	72	3.8	0.7		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	1 yıldan az	54	3.12	0.62	1.784	0.131
	1-3 yıl	113	3.19	0.55		
	4-6 yıl	83	3.28	0.56		
	7-9 yıl	63	3.33	0.56		
	10 yıl ve daha fazla	72	3.13	0.54		
Örgütsel Stres	1 yıldan az	54	3.64	0.58	0.459	0.766
	1-3 yıl	113	3.55	0.47		
	4-6 yıl	83	3.61	0.51		
	7-9 yıl	63	3.61	0.55		
	10 yıl ve daha fazla	72	3.53	0.59		
Mesleki Görüş	1 yıldan az	54	4.01	0.95	0.137	0.969
	1-3 yıl	113	4.00	0.84		
	4-6 yıl	83	4.04	1.00		
	7-9 yıl	63	3.95	0.83		
	10 yıl ve daha fazla	72	4.06	0.97		
Hak ve Olanaklar	1 yıldan az	54	2.59	0.91	3.060	0.017*
	1-3 yıl	113	2.56	0.97		
	4-6 yıl	83	2.85	0.85		
	7-9 yıl	63	2.79	0.82		
	10 yıl ve daha fazla	72	2.98	1.03		

		n	Ort.	ss	F	P
İş Birliği ve İletişim	1 yıldan az	54	4.26	0.86	1.043	0.385
	1-3 yıl	113	4.05	0.84		
	4-6 yıl	83	4.11	0.89		
	7-9 yıl	63	3.94	0.9		
	10 yıl ve daha fazla	72	4.02	1.02		
Mesleki Gelişim ve Takdir	1 yıldan az	54	3.28	1.08	1.197	0.312
	1-3 yıl	113	3.26	1.12		
	4-6 yıl	83	3.37	1		
	7-9 yıl	63	3.39	0.97		
	10 yıl ve daha fazla	72	3.59	1.16		
Statü Ayrımı	1 yıldan az	54	2.42	1.18	3.783	0.005*
	1-3 yıl	113	2.64	1.31		
	4-6 yıl	83	2.85	1.31		
	7-9 yıl	63	3.01	1.43		
	10 yıl ve daha fazla	72	2.26	1.24		
Mesleki Aidiyet	1 yıldan az	54	3.38	0.65	2.078	0.083
	1-3 yıl	113	3.29	0.68		
	4-6 yıl	83	3.41	0.59		
	7-9 yıl	63	3.33	0.55		
	10 yıl ve daha fazla	72	3.55	0.6		

***p<0.05**

Tablo 11’de yer alan analiz bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yerinin insan merkezli olması alt boyutuna ilişkin örgütsel stres duyguları şuanki okulunda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(386)}=2.632$, $p<0.05$) ve bu farklılık 1 yıldan az süredir çalışan grupla 7-9 yıl süredir çalışan grup arasında 1 yıldan az süredir çalışanlar lehinedir.

Yine bu araştırmaya katılan öğretmenlerin hak ve olanaklar boyutuna ($F_{(386)}=3.060$, $p<0.05$), ilişkin mesleki aidiyet duyguları şuan ki okulunda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık 1-3 yıldır çalışan grup ile 10 yıl ve daha fazla süredir çalışan gruplar arasında 10 yıl ve daha fazla süredir çalışan grup lehinedir.

Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin statü ayrımı boyutuna ($F_{(386)}=3.783$, $p<0.05$), ilişkin mesleki aidiyet duyguları şuan ki okulunda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık 4-6 yıldır çalışan grup ile 10 yıl ve daha fazla süredir çalışan gruplar arasında ve 7-9 yıldır çalışan grup ile 10 yıl ve daha fazla süredir çalışan gruplar arasında 146- yıl ve 7-9 yıl çalışan gruplar lehinedir.

4.9. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeğinin Çalışma Süresi Değişkenine göre ANOVA Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeğinin çalışma süresi durumuna göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA analizi bulguları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği için çalışma süresine göre ANOVA testi

		n	Ort.	ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	3 yıldan az	44	3.69	0.90	0.356	0.878
	4-6 yıl	34	3.74	0.70		
	7-9 yıl	36	3.69	0.81		
	10-12 yıl	51	3.74	0.76		
	13-15 yıl	49	3.81	0.86		
	15 yıldan fazla	173	3.82	0.78		

İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	3 yıldan az	44	3.47	0.85	1.365	0.237
	4-6 yıl	34	3.45	0.77		
	7-9 yıl	36	3.30	0.74		
	10-12 yıl	51	3.06	0.97		
	13-15 yıl	49	3.30	0.98		
	15 yıldan fazla	173	3.38	0.92		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	3 yıldan az	44	3.82	0.73	1.279	0.272
	4-6 yıl	34	3.88	0.68		
	7-9 yıl	36	3.62	0.70		
	10-12 yıl	51	4.00	0.63		
	13-15 yıl	49	3.88	0.68		
	15 yıldan fazla	173	3.84	0.74		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	3 yıldan az	44	3.10	0.53	0.783	0.562
	4-6 yıl	34	3.26	0.55		
	7-9 yıl	36	3.13	0.65		
	10-12 yıl	51	3.26	0.49		
	13-15 yıl	49	3.28	0.60		
	15 yıldan fazla	173	3.22	0.57		
Örgütsel Stres	3 yıldan az	44	3.54	0.62	0.475	0.795
	4-6 yıl	34	3.61	0.46		
	7-9 yıl	36	3.47	0.52		
	10-12 yıl	51	3.57	0.48		
	13-15 yıl	49	3.61	0.50		
	15 yıldan fazla	173	3.61	0.55		
Mesleki Görüş	3 yıldan az	44	3.73	1.03	1.427	0.214
	4-6 yıl	34	4.15	0.74		
	7-9 yıl	36	3.92	0.97		
	10-12 yıl	51	3.94	0.91		
	13-15 yıl	49	4.12	0.87		
	15 yıldan fazla	173	4.07	0.90		

		n	Ort.	ss	F	P
Hak ve Olanaklar	3 yıldan az	44	2.48	1.08	1.138	0.340
	4-6 yıl	34	2.61	1.08		
	7-9 yıl	36	2.73	0.94		
	10-12 yıl	51	2.71	1.05		
	13-15 yıl	49	2.84	0.84		
	15 yıldan fazla	173	2.82	0.86		
İş Birliği ve İletişim	3 yıldan az	44	4.07	0.94	1.244	0.288
	4-6 yıl	34	3.90	1.02		
	7-9 yıl	36	3.94	0.92		
	10-12 yıl	51	3.87	1.07		
	13-15 yıl	49	4.14	0.86		
	15 yıldan fazla	173	4.16	0.82		
Mesleki Gelişim ve Takdir	3 yıldan az	44	3.22	1.26	1.701	0.133
	4-6 yıl	34	3.24	1.20		
	7-9 yıl	36	3.12	1.05		
	10-12 yıl	51	3.18	1.06		
	13-15 yıl	49	3.53	0.98		
	15 yıldan fazla	173	3.50	1.02		
Statü Ayrımı	3 yıldan az	44	2.51	1.31	1.148	0.335
	4-6 yıl	34	2.76	1.54		
	7-9 yıl	36	2.62	1.27		
	10-12 yıl	51	3.03	1.20		
	13-15 yıl	49	2.55	1.30		
	15 yıldan fazla	173	2.59	1.32		
Mesleki Aidiyet	3 yıldan az	44	3.25	0.70	2.212	0.052
	4-6 yıl	34	3.28	0.59		
	7-9 yıl	36	3.30	0.56		
	10-12 yıl	51	3.24	0.66		
	13-15 yıl	49	3.49	0.61		
	15 yıldan fazla	173	3.47	0.61		

Tablo 12’de yer alan analiz bulgularına göre örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeğinin alt boyutları için meslekte toplam çalışma süresi değişkenine göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.10. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Mesleği Seçme Nedenleri Değişkenine göre ANOVA Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeği puanlarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA analizi bulguları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği puanlarının mesleği seçme nedenlerine göre ANOVA testi

		n	Ort.	ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Kendim isteyerek	254	3.85	0.78	2.561	0.055
	Ailemin etkisi ile	51	3.58	0.91		
	Arkadaşlarımın / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.65	0.74		
	Diğer	43	3.65	0.69		
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	Kendim isteyerek	254	3.5	0.85	8.758	0.000* 1-2 1-3 1-4
	Ailemin etkisi ile	51	2.95	0.96		
	Arkadaşlarımın / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.02	1.02		
	Diğer	43	3.11	0.79		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	Kendim isteyerek	254	3.85	0.71	1.706	0.165
	Ailemin etkisi ile	51	3.69	0.76		
	Arkadaşlarımın / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.85	0.69		
	Diğer	43	4.02	0.65		

		n	Ort.	ss	F	P
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	Kendim isteyerek	254	3.16	0.56	3.131	0.026*
	Ailemin etkisi ile	51	3.26	0.63		
	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.40	0.64		
	Diğer	43	3.34	0.41		
Örgütsel Stres	Kendim isteyerek	254	3.63	0.54	2.325	0.074
	Ailemin etkisi ile	51	3.42	0.58		
	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.53	0.47		
	Diğer	43	3.57	0.42		
Mesleki Görüş	Kendim isteyerek	254	4.23	0.82	17.532	0.000* 1-2 1-3 1-4
	Ailemin etkisi ile	51	3.48	1.06		
	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.76	0.76		
	Diğer	43	3.55	0.89		
Hak ve Olanaklar	Kendim isteyerek	254	2.90	0.95	7.822	0.000* 1-2 1-4
	Ailemin etkisi ile	51	2.41	0.77		
	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	2.54	0.83		
	Diğer	43	2.37	0.9		
İş Birliği ve İletişim	Kendim isteyerek	254	4.09	0.96	0.373	0.772
	Ailemin etkisi ile	51	4.03	0.79		
	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.93	0.81		
	Diğer	43	4.09	0.74		
Mesleki Gelişim ve Takdir	Kendim isteyerek	254	3.52	1.05	5.093	0.002* 1-4
	Ailemin etkisi ile	51	3.10	1.15		
	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.15	1.04		

	Diğer	43	3.00	1.00		
	Kendim isteyerek	254	2.50	1.27		
	Ailemin etkisi ile	51	2.93	1.41		
Statü Ayrımı	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.30	1.41	5.261	0.001* 1-3
	Diğer	43	2.66	1.19		
	Kendim isteyerek	254	3.52	0.59		
	Ailemin etkisi ile	51	3.11	0.58		0.000*
Mesleki Aidiyet	Arkadaşlarımla / Öğretmenlerimin etkisi ile	39	3.13	0.63	12.579	1-2 1-3 1-4
	Diğer	43	3.13	0.65		

*p<0.05

Tablo 13’de yer alan analiz bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yerinin insan merkezli olması alt boyutuna ilişkin örgütsel stres duyguları mesleği seçme nedenleri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(386)}=8.758$, $p<0.05$) ve bu farklılık kendi isteyerek seçen grup ile diğer gruplar arasında kendi isteyerek seçen grup lehinedir.

Yine bu araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki görüş alt boyutuna ($F_{(386)}=17.532$, $p<0.05$), ilişkin mesleki aidiyet duyguları mesleği seçme nedenleri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık kendi isteyerek seçen grup ile diğer gruplar arasında kendi isteyerek seçen grup lehinedir. Hak ve olanaklar alt boyutuna ($F_{(386)}=7.822$, $p<0.05$) ilişkin mesleki aidiyet duyguları mesleği seçme nedenleri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık kendi isteyerek seçen grup ile aile etkisiyle seçen ve arkadaş/öğretmen etkisiyle seçen gruplar arasında kendi isteyerek seçen grup lehinedir.

Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki gelişim ve takdir alt boyutuna (($F_{(386)}=5.093$, $p<0.05$) ve statü ayrımı boyutuna ($F_{(386)}=5.261$, $p<0.05$), ilişkin mesleki aidiyet duyguları mesleği seçme nedenleri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık kendi isteyerek seçen grup ile aile etkisiyle seçen ve arkadaş/öğretmen etkisiyle seçen gruplar arasında kendi isteyerek seçen grup lehinedir.

Benzer şekilde mesleki aidiyet ölçeğine ait genel ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların mesleki aidiyet duygularında mesleği seçme nedenleri anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($F_{(386)}=12.579$, $p<0.05$), ve bu farklılık mesleği kendi isteği ile seçen grup ile diğer gruplar arasında kendi isteyerek seçen grup lehinedir.

4.11. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Öğretmenlik Mesleğini Tekrar Seçme Değişkenine göre ANOVA Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeği puanlarının öğretmenlik mesleğini tekrar seçme değişkenine göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA bulguları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği puanlarının öğretmenlik mesleğini tekrar seçmeye göre ANOVA testi

		n	Ort.	ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Evet	200	3.94	0.78	9.815	0.000*
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.54	0.78		
	Hayır	65	3.71	0.74		

	Evet	200	3.56	0.90		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.08	0.88	13.142	0.000*
	Hayır	65	3.14	0.80		1-2 1-3
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması						
	Evet	200	3.85	0.68		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.82	0.73	0.171	0.843
	Hayır	65	3.89	0.77		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi						
	Evet	200	3.17	0.59		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.28	0.54	1.601	0.203
	Hayır	65	3.24	0.51		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması						
	Evet	200	3.67	0.55		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.47	0.51	5.754	0.003*
	Hayır	65	3.54	0.47		1-2
Örgütsel Stres						
	Evet	200	4.36	0.81		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.70	0.81	34.693	0.000*
	Hayır	65	3.57	0.94		1-2 1-3
Mesleki Görüş						
	Evet	200	3.05	0.93		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	2.51	0.84	26.547	0.000*
	Hayır	65	2.24	0.80		1-2 1-3
Hak ve Olanaklar						
	Evet	200	4.10	0.95		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	4.01	0.84	0.345	0.708
	Hayır	65	4.06	0.87		
İş Birliği ve İletişim						
	Evet	200	3.60	1.05		
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.08	1.03	10.426	0.000*
	Hayır	65	3.21	1.08		1-2 1-3
Mesleki Gelişim ve Takdir						

		n	Ort.	ss	F	P
Statü Ayrımı	Evet	200	2.63	1.38	0.309	0.734
	Kararsızım / bilemiyorum	121	2.63	1.27		
	Hayır	65	2.77	1.23		
Mesleki Aidiyet	Evet	200	3.59	0.60	24.409	0.000* 1-2 1-3
	Kararsızım / bilemiyorum	121	3.20	0.57		
	Hayır	65	3.11	0.60		

***p<0.05**

Tablo 14’de yer alan analiz bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş ortamının yapıcı ve pozitif olması alt boyutuna ilişkin örgütsel stres duyguları öğretmenlik mesleğini tekrar seçme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(385)}=9.815$, $p<0.05$) ve bu farklılık öğretmenlik mesleğini tekrar seçmeye evet diyen grup ile kararsız kalan grup arasında evet diyen grup lehinedir. İş yerinin insan merkezli olması alt boyutuna ilişkin örgütsel stres duyguları öğretmenlik mesleğini tekrar seçme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(385)}=13.142$, $p<0.05$) ve bu farklılık öğretmenlik mesleğini tekrar seçmeye evet diyen grup ile kararsız kalan ve hayır diyen grup arasında evet diyen grup lehinedir. Aynı şekilde örgütsel stres ölçeğine ait genel ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların örgütsel stres duygularında öğretmenlik mesleğini tekrar seçme isteği anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($F_{(385)}=5.754$, $p<0.05$), ve bu farklılık öğretmenlik mesleğini tekrar seçmeye evet diyen grup ile kararsız kalan grup arasında evet diyen grup lehinedir.

Yine bu araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki görüş alt boyutuna ($F_{(385)}=34.693$, $p<0.05$), hak ve olanaklar alt boyutuna ($F_{(385)}=26.547$, $p<0.05$) ve mesleki gelişim ve takdir alt boyutuna ($F_{(385)}=10.426$, $p<0.05$) ilişkin mesleki aidiyet

duyguları öğretmenlik mesleğini tekrar seçme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ve bu farklılık öğretmenlik mesleğini tekrar seçmeye evet diyen grup ile kararsız kalan ve hayır diyen grup arasında evet diyen grup lehinedir.

Benzer şekilde mesleki aidiyet ölçeğine ait genel ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların mesleki aidiyet duygularında öğretmenlik mesleğini tekrar seçme isteği anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($F_{(385)}=24.409$, $p<0.05$), ve bu farklılık öğretmenlik mesleğini tekrar seçmeye evet diyen grup ile kararsız kalan ve hayır diyen grup arasında evet diyen grup lehinedir.

4.12. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Okuldaki Çalışma Şekli Değişkenine göre ANOVA Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeği puanlarının okuldaki çalışma şekline göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA bulguları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği puanlarının okuldaki çalışma şekline göre ANOVA testi

		n	Ort.	ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Kadrolu öğretmen	275	3.79	0.80	0.152	0.859
	Sözleşmeli öğretmen	62	3.73	0.78		
	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.76	0.80		
İş Yerinin İnsan Merkezli	Kadrolu öğretmen	275	3.33	0.91	0.365	0.694
	Sözleşmeli öğretmen	62	3.27	0.85		

Olması	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.42	0.93		
	Kadrolu öğretmen	275	3.81	0.72		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	Sözleşmeli öğretmen	62	4.00	0.59	2.085	0.126
	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.89	0.76		
	Kadrolu öğretmen	275	3.18	0.58		
Çalışma Ortamının	Sözleşmeli öğretmen	62	3.34	0.42	2.101	0.124
Hızlı ve Yoğun Olması	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.24	0.62		
	Kadrolu öğretmen	275	3.57	0.54		
Örgütsel Stres	Sözleşmeli öğretmen	62	3.62	0.44	0.316	0.729
	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.61	0.57		
	Kadrolu öğretmen	275	4.04	0.91		
Mesleki Görüş	Sözleşmeli öğretmen	62	3.96	0.86	0.212	0.809
	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.98	0.95		
	Kadrolu öğretmen	275	2.89	0.89		
Hak ve Olanaklar	Sözleşmeli öğretmen	62	2.41	0.99	12.508	0.000*
	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	2.33	0.94		1-2 1-3
	Kadrolu öğretmen	275	4.07	0.91		
İş Birliği ve İletişim	Sözleşmeli öğretmen	62	4.07	0.93	0.113	0.893
	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	4.01	0.83		
Mesleki Gelişim ve	Kadrolu öğretmen	275	3.45	1.02	3.302	0.038
	Sözleşmeli öğretmen	62	3.06	1.14		

Takdir	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.36	1.22		
	Kadrolu öğretmen	275	2.65	1.34		
	Sözleşmeli öğretmen	62	2.83	1.32		
Statü Ayrımı	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	2.44	1.18	1.208	0.300
	Kadrolu öğretmen	275	3.45	0.61		
	Sözleşmeli öğretmen	62	3.19	0.64		
Mesleki Aidiyet	Ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmen	31	3.25	0.62	6.000	0.003*
						1-2

***p<0.05**

Tablo 15’de yer alan analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan kadrolu, sözleşmeli veya ek ders karşılığı gibi farklı statülerde görev yapan öğretmen gruplarının örgütsel stres duyguları ile okulda çalışma şekli değişkeninden etkilenmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak, hak ve olanaklar alt boyutuna ilişkin mesleki aidiyet duygusu katılımcıların okulda çalışma şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($F_{(367)}=12.508$, $p<0.05$) ve bu farklılık kadrolu öğretmen grubu ile sözleşmeli öğretmen grubu ve ek ders karşılığı görev yapan öğretmen grupları arasındadır ve kadrolu öğretmen grubu lehinedir.

Benzer şekilde mesleki aidiyet ölçeğine ait genel ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların mesleki aidiyet duygularında okulda çalışma şekli anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($F_{(367)}=6.000$, $p<0.05$) ve bu farklılık kadrolu öğretmen grubu ile sözleşmeli öğretmen grubu arasında kadrolu öğretmen grubu lehinedir.

4.13. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Pandemi Sürecinde Yaşanan Güçlük Değişkenine göre t-testi Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeği puanlarının pandemi sürecinde güçlük yaşama durumuna göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan t-testi analizi Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği puanlarının pandemi sürecinde yaşanan güçlük durumuna ilişkin t-testi

		n	Ort.	ss	t	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Evet	151	3.62	0.78	-3.139	0.002*
	Hayır	235	3.88	0.79		
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	Evet	151	3.17	0.91	-2.936	0.004*
	Hayır	235	3.44	0.88		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	Evet	151	3.85	0.71	0.173	0.863
	Hayır	235	3.84	0.72		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	Evet	151	3.30	0.53	2.552	0.011*
	Hayır	235	3.16	0.58		
Örgütsel Stres	Evet	151	3.52	0.51	-1.826	0.069
	Hayır	235	3.62	0.54		
Mesleki Görüş	Evet	151	3.90	0.93	-2.062	0.040*
	Hayır	235	4.09	0.89		
Hak ve Olanaklar	Evet	151	2.54	0.84	-3.653	0.000*
	Hayır	235	2.88	0.97		
İş Birliği ve İletişim	Evet	151	4.02	0.80	-0.954	0.341
	Hayır	235	4.10	0.96		
Mesleki Gelişim ve Takdir	Evet	151	3.11	1.12	-3.868	0.000*
	Hayır	235	3.54	1.01		
Statü Ayrımı	Evet	151	2.85	1.34	2.352	0.019*

	Hayır	235	2.53	1.30		
	Evet	151	3.21	0.62		
Mesleki Aidiyet	Hayır	235	3.50	0.60	-4.434	0.000*

***p<0.05**

Tablo 16’da yer alan analiz bulgularına göre pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grubun (3.62, ss=0.78) ve olmadığını söyleyen grubun (3.88, ss=0.79) iş ortamının yapıcı ve pozitif olması alt boyutuna ait puanları arasında pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olmadığını söyleyen grup lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t_{(385)}=-3.139$, $p=0.002$).

Tablo 16’da yer alan analiz bulgularına göre pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grubun (3.17, ss=0.91) ve olmadığını söyleyen grubun (3.44, ss=0.88) iş yerinin insan merkezli olması alt boyutuna ait puanları arasında pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olmadığını söyleyen grup lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t_{(385)}=-2.936$, $p=0.004$).

Tablo 16’da yer alan analiz bulgularına göre pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grubun (3.30, ss=0.53) ve olmadığını söyleyen grubun (3.16, ss=0.58) çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması alt boyutuna ait puanları arasında pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(385)}=2.552$, $p=0.011$).

Tablo 16’da yer alan analiz bulgularına göre pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grubun (3.90, ss=0.93) ve olmadığını

söyleyen grubun (4.09, ss=0.89) mesleki görüş alt boyutuna ait puanları arasında pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olmadığını söyleyen grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(385)}=-2.062$, $p=0.040$).

Tablo 16’da yer alan analiz bulgularına göre pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grubun (2.54, ss=0.84) ve olmadığını söyleyen grubun (2.88, ss=0.97) hak ve olanaklar alt boyutuna ait puanları arasında pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olmadığını söyleyen grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(385)}=-3.653$, $p=0.000$).

Tablo 16’da yer alan analiz bulgularına göre pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grubun (3.11, ss=1.12) ve olmadığını söyleyen grubun (3.54, ss=1.01) mesleki gelişim ve takdir alt boyutuna ait puanları arasında pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olmadığını söyleyen grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(385)}=-3.868$, $p=0.000$).

Tablo 16’da yer alan analiz bulgularına göre pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grubun (2.85, ss=1.34) ve olmadığını söyleyen grubun (2.53, ss=1.30) statü ayrımı alt boyutuna ait puanları arasında pandemi sürecinde paylaşmak istediği özel bir güçlük olduğunu söyleyen grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(385)}=2.352$, $p=0.019$).

4.14. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Puanlarının Pandemi Sürecinde Destek İhtiyacı Değişkenine göre ANOVA Analizi

Örgütsel stres ve mesleki aidiyetin ölçeği puanlarının pandemi sürecinde destek ihtiyacı durumuna göre farklılık gösterme durumunun incelenmesi için yapılan ANOVA analizi bulguları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği puanlarının pandemi sürecinde destek ihtiyacına ilişkin ANOVA testi

		n	Ort.	ss	F	P
İş Ortamının Yapıcı ve Pozitif Olması	Evet her zaman	38	3.65	0.99	1.448	0.229
	Evet bazen	168	3.71	0.80		
	Evet nadiren	91	3.86	0.69		
	Hayır hiçbir zaman	90	3.87	0.79		
İş Yerinin İnsan Merkezli Olması	Evet her zaman	38	3.00	1.12	3.285	0.021* 1-3 1-4
	Evet bazen	168	3.27	0.91		
	Evet nadiren	91	3.45	0.84		
	Hayır hiçbir zaman	90	3.48	0.81		
Yapılan İşin Uzmanlık Gerektirmesi	Evet her zaman	38	3.88	0.84	0.282	0.838
	Evet bazen	168	3.86	0.70		
	Evet nadiren	91	3.87	0.66		
	Hayır hiçbir zaman	90	3.79	0.72		
Çalışma Ortamının Hızlı ve Yoğun Olması	Evet her zaman	38	3.41	0.54	1.890	0.131
	Evet bazen	168	3.21	0.58		
	Evet nadiren	91	3.15	0.51		
	Hayır hiçbir zaman	90	3.19	0.58		
Örgütsel Stres	Evet her zaman	38	3.53	0.67	0.637	0.592
	Evet bazen	168	3.55	0.54		
	Evet nadiren	91	3.62	0.46		
	Hayır hiçbir zaman	90	3.62	0.53		
Mesleki Görüş	Evet her zaman	38	3.74	1.16	3.705	0.012*
	Evet bazen	168	3.91	0.92		
	Evet nadiren	91	4.17	0.71		
	Hayır hiçbir zaman	90	4.16	0.91		
Hak ve Olanaklar	Evet her zaman	38	2.52	1.05	8.252	0.000*
	Evet bazen	168	2.54	0.81		

	Evet nadiren	91	2.87	0.91		1-4
	Hayır hiçbir zaman	90	3.08	1.03		2-3
						2-4
İş Birliği ve İletişim	Evet her zaman	38	4.17	0.75		
	Evet bazen	168	4.07	0.81	0.418	0.740
	Evet nadiren	91	4.09	0.91		
	Hayır hiçbir zaman	90	3.99	1.11		
Mesleki Gelişim ve Takdir	Evet her zaman	38	3.20	1.28		
	Evet bazen	168	3.19	1.09	4.440	0.004*
	Evet nadiren	91	3.55	0.88		2-3
	Hayır hiçbir zaman	90	3.61	1.07		2-4
Statü Ayrımı	Evet her zaman	38	2.88	1.46		
	Evet bazen	168	2.71	1.29	0.861	0.461
	Evet nadiren	91	2.56	1.29		
	Hayır hiçbir zaman	90	2.54	1.35		
Mesleki Aidiyet	Evet her zaman	38	3.24	0.80		0.000*
	Evet bazen	168	3.26	0.61	6.589	1-4
	Evet nadiren	91	3.50	0.57		2-3
	Hayır hiçbir zaman	90	3.56	0.57		2-4

***p<0.05**

Tablo 17’de yer alan analiz bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yerinin insan merkezli olması alt boyutuna ilişkin örgütsel stres duyguları öğretmenlerin pandemi sürecinde desteğe ihtiyaç duyma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(386)}=3.285$, $p<0.05$) ve bu farklılık her zaman desteğe ihtiyaç duyduğunu ifade eden grup ile bazen ve nadiren desteğe ihtiyaç duyduğunu belirten gruplar arasında bazen veya nadiren desteğe ihtiyaç duyan gruplar lehinedir.

Yine bu araştırmaya katılan öğretmenlerin hak ve olanaklar alt boyutuna ($F_{(386)}=8.252$, $p<0.05$) ilişkin mesleki aidiyet duyguları pandemi sürecinde desteğe

ihtiyaç duyma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ve bu farklılık her zaman destek ihtiyacı duyan grup ve hiçbir zaman ihtiyaç duymayan grup arasında hiçbir zaman ihtiyaç duymayan grup lehine ve bazen ihtiyaç duyan grup ile nadiren veya hiçbir zaman ihtiyaç duymayan gruplar arasında bazen ihtiyaç duyan grup aleyhinedir.

Benzer şekilde bu araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki gelişim ve takdir alt boyutuna ($F_{(386)}=4.440$, $p<0.05$) ilişkin mesleki aidiyet duyguları pandemi sürecinde desteğe ihtiyaç duyma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ve bazen ihtiyaç duyan grup ile nadiren veya hiçbir zaman ihtiyaç duymayan gruplar arasında bazen ihtiyaç duyan grup aleyhinedir..

Ayrıca mesleki aidiyet ölçeğine ait genel ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların mesleki aidiyet duygularında pandemi sürecinde desteğe ihtiyaç duyma anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($F_{(386)}=6.589$, $p<0.05$) ve bu farklılık her zaman destek ihtiyacı duyan grup ve hiçbir zaman ihtiyaç duymayan grup arasında hiçbir zaman ihtiyaç duymayan grup lehine ve bazen ihtiyaç duyan grup ile nadiren veya hiçbir zaman ihtiyaç duymayan gruplar arasında bazen ihtiyaç duyan grup aleyhinedir.

4.15. Örgütsel Stres Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği Puanları ile İlgili Korelasyon Analizi

Örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla pearson korelasyon testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.15’de verilmiştir.

10.Statü Ayrımı	r	-.148**	-.327**	0.006	.217**	-.120*	-0.057	-0.010	-.441**	-	1	
										0.054		
	p	0.004	0.000	0.905	0.000	0.018	0.263	0.849	0.000	0.293		
	n	387	387	387	387	387	387	387	387	387	387	
11.Mesleki Aidiyet	r	.464**	.562**	0.063	-.118*	.404**	.642**	.761**	.412**	.766**	-.435**	1
	p	0.000	0.000	0.217	0.021	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
	n	387	387	387	387	387	387	387	387	387	387	387

***p<0.05, **p<0.01**

Tablo 18 incelendiğinde iş ortamının yapıcı ve pozitif olması ile çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması ($r=0.113$), hak ve olanaklar ($r=0.226$), iş birliği ve iletişim ($r=0.290$) arasında zayıf düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu ancak statü ayrımı ($r=-0.148$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda iş ortamının yapıcı ve pozitif olması ile iş yerinin insan merkezli olması ($r=0.551$), yapılan işin uzmanlık gerektirmesi ($r=0.392$), mesleki görüş ($r=0.425$), mesleki gelişim ve takdir ($r=0.433$), mesleki aidiyet ($r=0.464$) arasında orta düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu; örgütsel stres ($r=0.845$) arasında çok güçlü düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

İş yerinin insan merkezli olması ile yapılan işin uzmanlık gerektirmesi ($r=0.266$), iş birliği ve iletişim ($r=0.234$) arasında zayıf düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu ancak çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması ($r=-0.036$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu; mesleki görüş ($r=0.419$), hak ve olanaklar ($r=0.366$), mesleki gelişim ve takdir ($r=0.428$), mesleki aidiyet ($r=0.562$) arasında orta düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu; statü ayrımı ($r=-0.327$) arasında orta düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu; örgütsel stres ($r=0.666$) arasında güçlü düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Yapılan işin uzmanlık gerektirmesi ile mesleki görüş ($r=0.261$), iş birliği ve iletişim ($r=0.136$), mesleki gelişim ve takdir ($r=0.035$), statü ayrımı ($r=0.006$), mesleki aidiyet ($r=0.063$) arasında zayıf düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu, ancak hak ve olanaklar ($r=-0.072$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu; çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması ($r=0.576$) arasında orta düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu ve örgütsel stres ($r=0.745$) arasında güçlü düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin tespit edilmiştir.

Çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması ile mesleki görüş ($r=0.136$), statü ayrımı ($r=0.217$) arasında zayıf düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu, ancak hak ve olanaklar ($r=-0.056$), iş birliği ve iletişim ($r=-0.125$), mesleki gelişim ve takdir ($r=-0.053$), mesleki aidiyet ($r=-0.118$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu; örgütsel stres ($r=0.480$) arasında orta düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin varlığı görülmektedir.

Örgütsel stres ile hak ve olanaklar ($r=0.192$), iş birliği ve iletişim ($r=0.235$) arasında zayıf düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu ancak statü ayrımı ($r=-0.120$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu; mesleki görüş ($r=0.466$), mesleki gelişim ve takdir ($r=0.355$), mesleki aidiyet ($r=0.404$) arasında orta düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır.

Mesleki görüş ile iş birliği ve iletişim ($r=0.121$) arasında zayıf düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu ancak statü ayrımı ($r=-0.057$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu aynı zamanda hak ve olanaklar ($r=0.455$), mesleki gelişim ve takdir ($r=0.536$) arasında orta düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu ve mesleki aidiyet ($r=0.642$) arasında güçlü düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Hak ve olanaklar ile iş birliği ve iletişim ($r=-0.115$), statü ayrımı ($r=-0.010$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu; mesleki gelişim ve takdir ($r=0.613$), mesleki aidiyet ($r=0.761$) arasında güçlü düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır.

İş birliği ve iletişim ile mesleki gelişim ve takdir ($r=0.054$) arasında zayıf düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu ancak statü ayrımı ($r=-0.441$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu; mesleki aidiyet ($r=0.412$) arasında orta düzeyde doğru yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, mesleki gelişim ve takdir ile statü ayrımı ($r=-0.054$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü bir ilişki olduğu ancak mesleki aidiyet ($r=0.766$) arasında güçlü düzeyde doğru yönlü bir ilişki olduğu analiz değerlerinden anlaşılmıştır. Ayrıca, statü ayrımı ile mesleki aidiyet ($r=-0.435$) arasında zayıf düzeyde ters yönlü ve anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.

4.16. Regresyon Analizi

Örgütsel stresin, mesleki aidiyet üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla lineer regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Örgütsel stres ve mesleki aidiyet ile ilgili regresyon analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R ²
		B	sh	Beta			
Mesleki Aidiyet	Sabit	1,679	0,199		8,439	0,000*	0,163
	Örgütsel Stres	0,476	0.055	0,404	8,658	0,000*	

* $p<0.05$, $F = 74,969$; $p = 0,000$

Örgütsel stresin mesleki aidiyet değişkeni üzerindeki etkisini belirlemek için oluşturulan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur

($F=74,969$, $p<0.05$). Tablo 19 incelendiğinde örgütsel stresin mesleki aidiyeti pozitif yönde yordadağı belirlenmiştir ($\beta = 0,476$). Mesleki aidiyet değişiminin %16'sı örgütsel stres tarafından açıklanmaktadır. Örgütsel stresin alt boyutlarının, mesleki aidiyet üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla lineer regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Örgütsel stres alt boyutları ve mesleki aidiyet ile ilgili regresyon analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R ²
		B	sh				
Mesleki Aidiyet	Sabit	2,185	0,187		11,678	0,000*	0,376
	İş ortamının yapıcı ve pozitif olması	0,219	0,040	0,277	5,445	0,000*	
	İş yerinin insan merkezli olması	0,306	0,034	0,442	8,928	0,000*	
	Yapılan işin uzmanlık gerektirmesi	-0,114	0,048	-0,129	-2,358	0,019*	
	Çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması	-0,065	0,057	-0,059	-1,156	0,248	

* $p<0.05$, $F = 57,490$; $p = 0,000$

Örgütsel stresin mesleki aidiyet değişkeni üzerindeki etkisini ölçmek için oluşturulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=57,490$, $p<0.05$).

Tablo 20'de yer alan regresyon analizi bulgularına göre iş ortamının yapıcı ve pozitif olması mesleki aidiyeti pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,219$), iş yerinin insan merkezli olması mesleki aidiyeti pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,306$), yapılan işin

uzmanlık gerektirmesi mesleki aidiyeti negatif yönde etkilediği ($\beta = -0,114$) belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde iş ortamının yapıcı ve pozitif olması, iş yerinin insan merkezli olması ve yapılan işin uzmanlık gerektirmesi istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < 0.05$) ve iş yerinin insan merkezli olmasının mesleki aidiyet üzerindeki etkisi iş ortamının yapıcı ve pozitif olmasına göre daha yüksek olduğu gözlemlenmektedir. Mesleki aidiyet değişiminin %38'i örgütsel stres alt boyutları tarafından açıklanmaktadır.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümü sonuç, tartışma ve öneriler olarak üç ayrı bölüme ayrılarak değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir.

5.1. Tartışma

Araştırmada, örgütsel stresin %16'sının mesleki aidiyet ile ilgili olduğu için, üst yönetimlerin stres faktörlerinde mesleki aidiyet oluşumunun tesiri olduğunun bilinmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada, Ajaci ve Abimbola (2013)'nın çalışmasında belirtilen örgütsel stres arttıkça iş tatmininin azalmış olması ve bunun aidiyetle ilgili olduğu durumuna yönelik direkt bir veri bulunmamaktadır. Fakat bazı akademik çalışmalarda, örgütsel stres artışına neden olan faktörlerden biri olarak, iş tatmininin azalması değerlendirilmesinin yapıldığı sıkça görülmüştür ve örgütsel aidiyet kavramıyla örgütsel stresin ilişkisi ortaya konulmuştur. Buna göre belirtilen alan çerçevesinde, bu aidiyet konusu örgütsel stres ve iş tatmini açısından kısmi kapsam içerisinde bulunduğu sonucuna varılabilir.

Araştırmamızda yapılan istatistik analizi sonuçlarından biri, örgütsel stres ile mesleki aidiyet arasında pozitif yönlü ilişki olduğu ve örgütsel stresin mesleki aidiyeti pozitif yönde etkilediği durumudur. Bu açıdan Arıcı (2020), Özbaş (2020) ve Turan (2016)'ın çalışmalarını desteklemektedir.

Ajaci ve Abimbola (2013) çalışmasına göre elde edilen bulgularda, örgütsel stres arttıkça iş tatmini azalmaktadır ve bunun ana nedenlerinden biri aidiyetin azalması olarak belirtilmiştir. Buna dayalı olarak, kuruluşların çalışanlarına eğitim ve terfi vererek iş tatmin düzeylerini artırmanın yollarını bulması gerektiği yönünde öneriler geliştirmesinin gerekliliği söylenmiştir.

Arıcı (2020)'nın çalışmasına göre, öğretmenlerin örgütsel stres düzeyleri ile iş doyumları arasında manidarlık düzeyinde negatif, ters orantılı, yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin örgütsel stres düzeyleri ile iş doyumları arasında yüksek düzeyde ters orantılı ilişki olduğu;

örgütsel stres düzeyleri azaldıkça iş doyumunun arttığı ya da iş doyumunu arttıkça örgütsel stresin azaldığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda Özbaş (2019)'ın tezinde, öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları düzeyi ile işe aidiyet düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel stres kaynakları düzeyi artan öğretmenlerin, iş doyumları düşmektedir tespiti yapılmıştır. Bununla beraber Turan (2016)'ın tezinde ana hipotez kabul edilmiş, çalışanların örgütsel stres düzeyleri ile iş doyumunu düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Alt hipotez olarak belirtilen, çalışanların yaptıkları işin özelliklerinden kaynaklanan stres düzeyi ile yaptıkları işin niteliğinden duydukları iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, hipotezde kabul edilmiştir.

Çetinkaya (2020)'nın araştırmasına göre, örgütsel stres yönetiminin yaş, mezun olunan fakülte, mesleki kıdem, branşların ilgili olduğu alan, yöneticilikte geçen süre, bulunduğu okulda geçirdiği hizmet süresi, kariyer, görev yapılan okul türü ve çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çalışmamızda yapılan istatistik analizi sonuçlarında, iş yerinin insan merkezli olması, yapılan işin uzmanlık gerektirmesi, çalışma ortamının hızlı ve yoğun olması, örgütsel stres, hak ve olanaklar, mesleki gelişim ve takdir ve statü ayrımı alt boyutları katılımcıların şu anki okulda çalışma süreleri, meslekte toplam çalışma süresi, öğretmenlik mesleğini seçme durumu, tekrar öğretmenlik mesleğini seçme, okulda ki çalışma şekli, pandemi sürecinde destek ihtiyacı, pandemi sürecinde yaşanan güçlük değişkenleri için istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu noktada Çetinkaya (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmayla paralellik sağladığı

söylenabilir.

Ahsan, Fie ve Alam (2009) araştırmasına göre, örgütsel stres okullarda kaçınılmazdır ve aidiyetle bağlantılı bir faktördür. Okul yönetiminin, öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlaması ve çalışanlar için en iyi koşulları sağlaması çok önemlidir. Çalışanların streslerini azaltıp, aidiyetlerini arttırmak için ana kaynakların başında çalışanları motive etmek gelir ve bunun için sürekli değerlendirme programları oluşturmak ve takdir edici ortamlar sağlanması gerekir. Motivasyon, çalışanlar arasında iş stresini etkileyen önemli bir faktördür. Motivasyonu yüksek çalışanlar, kendilerini daha mutlu hissedecek ve kuruluşlar için çalışmaya daha istekli olacaktır.

Bu araştırmada, iş yerinde stres faktörünün varlığının bazı motivasyon araçlarıyla korunması, iş yerinin insan merkezli olması ve iş merkezli olmasının mesleki aidiyet üzerindeki etkisi iş ortamının yapıcı ve pozitif olmasına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada Racapova ve Tekin (2019) çalışmalarında, çalışma ortamında stresin kaçınılmaz olduğunu ve örgütsel yönetimin çalışanların üzerindeki stres faktörlerinin tespit edilmesi, önlem alınması, motivasyon araçlarıyla çalışanların iş ortamına dair aidiyet duygusuna ulaşmaları sağlanmalıdır, açıklamasının konuyu desteklediği görülmektedir.

Yolbakan (2019)'ın araştırmasına göre, öğretmenlerin çoğunun orta düzeyde örgütsel stres yaşadığı gözlemlenmiştir. Yapılan analizler, örgütsel stres ile iş performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir.

Yapılan araştırmada analize katılan 387 öğretmenden, 200 öğretmenin örgütsel stres yaşadığı belirlenmiştir. Bu bulguların Yolbakan (2019)'ın araştırmasını desteklediği söylenebilir.

5.2. Sonuç

Pandemi dönemiyle yaşanan fiziki yaşam koşulları ve eğitim sisteminin değişmesi noktasında öğretmenlerin örgütsel stres düzeyleri ve örgütsel aidiyetlerinin araştırılması, bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç çerçevesinde, 387 ortaokul öğretmenine “Kişisel Bilgi Formu ve Yazılı Görüşme Anketi”, “Örgütsel Stres Ölçeği” ve “Mesleki Aidiyet Ölçeği” uygulanmıştır.

Gerçekleştirilen çalışmada öncelikle örgütsel stres ölçeği ve mesleki aidiyet ölçeğine yönelik Cronbach's alfa katsayısı hesaplanmış ve analiz verilerinin geçerlilik ve güvenilirlik düzeyinin çok yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın demografik bilgilerinde cinsiyet açısından 237 kadın ve 150 erkek üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir. %43 çoğunlukla 32-41 yaş aralığındaki kişilerin cevap verdikleri gözlemlenmiştir. Ölçeğe cevap verenlerin %62,8'i evli, %72,6'sı lisans mezunu olduğu görülmüştür. Çalıştıkları okulda ki çalışma sürelerinde dengeli bir dağılım gözlenmekle birlikte &29,4'ünün 1-3 yıl arası çalıştığı tespit edilmiştir. Meslekte toplam çalışma süresinde 15 yıldan fazla çalışanların oranı %44,7'dir. Bu mesleği nasıl seçtiniz sorusuna %65,6 kendim isteyerek cevabını vermiştir. Seçme şansınız olsaydı bu mesleği seçermiydiniz sorusunda örneklemin hemen hemen yarısı evet cevabını vermiştir. Okuldaki çalışma şeklinde %71,2 kadrolu öğretmen olarak tespit edilmiştir. Pandemi döneminde paylaşmak istediğiniz özel bir güçlük oldumu sorusuna %39,1 evet, %60,9 hayır cevabını vermiştir.

Pandemi döneminde öğretmen olarak desteğe ihtiyacını oldumu sorusunda ise %43,4'ü evet bazen cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan bireylerin %43,7'si bazen çok hızlı çalışmak zorunda olduğunu, %41,1'i çoğu zaman çok yoğun çalışmak zorunda olduğunu, %42,6'sı çoğu zaman yaptığı işin çok fazla çaba gerektirdiği, %46,3'ü her şeyi yapmak için bazen yeterli zamanı olduğu, %47'si yaptığı işte bazen istemediği taleplerle karşılaştığı, %36,7'si işin yeni şeyler öğrenmesine bazen imkân sağladığı, %33,6'sı çoğu zaman işin üst düzeyde beceri ve uzmanlık istediği, %39,3'ü çoğu zaman yaptığı işin ilk olarak kendisinin harekete geçmesini gerektirdiği, %39'u çoğu zaman tekrar ve tekrar aynı şeyleri yapmak zorunda kaldığı, %35,1'i çoğu zaman işinde nasıl çalışacağını kararını kendi verebildiği, %35,4'ü çoğu zaman işinde ne yapacağını kararını kendi verebildiği, %34,4'ü bazen iş ortamının sakin ve hoş olduğunu düşündüğü, %42,6'sı çoğu zaman iş yerinde diğer çalışanlarla iyi geçindiği, %39,5'i çoğu zaman iş arkadaşlarının kendisini desteklediği, %36,7'si eğer kötü günündeyse çoğu zaman iş arkadaşlarının kendisini anladığı, %38'i çoğu zaman üstleri ile iyi geçindiği, %40,1'i çoğu zaman iş arkadaşları ile çalışmaktan zevk aldığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan bireylerin %33,1'i öğretmenliğin kendine kesinlikle en uygun meslek olduğunu düşündüğü, %40,1'i kesinlikle işini severek yaptığı, %43,4'ü kesinlikle görevini yerine getirmede gerekli yetkiye sahip olduğu, %54'ü kesinlikle göreviyle ilgili yeterli sorumluluğa sahip olduğu, %41,9'u kesinlikle kendini MEB' in daimî bir personeli olarak gördüğü, %29,7'si sahip olduğu haklardan hiç memnun olmadığı, %30'u tamamen eğitim- öğretim harcamalarından faydalanabildiği, %51,2'si maaşını hiç yeterli bulmadığı, %46,3'ü kesinlikle ücret sisteminin öğretmenler arasında adil olarak düzenlendiğini düşünmediği, %22,7'si ekonomik

güvenceye (emeklilik, hastalık, kaza vb.) sahip olduğu, %43,7'si uygulanan ödüllendirme sisteminden (taktir, teşekkür vb.) hiç memnun olmadığı, %24,3'ü mesleki gelişimi için yeterli imkân ve fırsatlara orta düzeyde sahip olduğu, %24'ü işinde yükselme olanağı kesinlikle olmadığı, %26,4'ü mesleğiyle ilgili tüm hizmetlerinden (sendika, öğretmenleri vb.) kesinlikle yararlanmadığı, %24,5'i bulunduğu statünün işine olan bağlılığını orta düzeyde arttırdığı, %45'i bulunduğu statünün okul idaresi ile olan iletişimini olumsuz yönde kesinlikle etkilediği, %55,6'sı bulunduğu statünün diğer öğretmenlerle olan iletişimini kesinlikle olumsuz yönde etkilediği, %57,9'u bulunduğu statünün diğer öğretmenlerle olan iş birliğini kesinlikle engellediği, %54'ü bulunduğu statünün velilerle olan iletişimini kesinlikle olumsuz yönde etkilediği, %58,4'ü bulunduğu statünün velilerle olan iş birliğini kesinlikle engellediği, %56,6'si bulunduğu statünün öğrencileriyle sınıf iletişimini olumsuz yönde etkilediği, %43,4'ü şube rehber/sınıf öğretmenliğini yaptığı sınıfa kesinlikle "bu benim sınıfım" diyebildiği, %25,8'i okulunda mesleki çalışmaları için gerekli imkanların orta düzeyde mevcut olduğu, %25,8'i okul yönetimi, mesleki gelişimi için gerekli teşvik ve desteği sağladığı, %27,1'i okul yönetimi tarafından verilen görevleri seyerek ve isteyerek yerine getirdiği, %25,3'ü okul müdürünün çalışmalarındaki performansı takdir ettiği, %28,4'ü yaptığı çalışmalar ve gösterdiği başarılar diğer öğretmenler tarafından takdir edildiği, %29,2'si öğrencilerinin başarılarındaki katkısı velilerce takdir edildiği, %40,3'ü okul idaresinin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere kesinlikle farklı davranmadığını düşündüğü, %38,2'si öğretmenler arasında; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere kesinlikle ayırım davranmadığını düşündüğü, %30,2'si velilerin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere kesinlikle ayırım davranmadığını düşündüğü, %33,6'sı öğrencilerin;

kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere kesinlikle ayırım davranmadığını düşündüğü sonucuna varılmıştır.

Demografik dağılım verileri, örgütsel stres algısına yönelik dağılım, mesleki aidiyet algısına yönelik dağılımdan sonra ölçek puanının betimsel istatistikleri, korelasyon analizi, regresyon analizi ve farklılık gösterme analizleri gerçekleştirilmiştir. Çıkan anlamlı sonuçlar değerlendirilmiştir ve sonuçlar maddeler halinde sunulmuştur.

- Analiz sonucuna göre örgütsel stresin mesleki aidiyete pozitif yönde katkı sağladığı,
- Mesleki aidiyet değişiminin %16'sı örgütsel stres tarafından açıklanabildiği,
- İş ortamının yapıcı ve pozitif olması mesleki aidiyeti pozitif yönde katkı sağladığı,
- İş yerinin insan merkezli olması mesleki aidiyeti pozitif yönde katkı sağladığı,
- Yapılan işin uzmanlık gerektirmesi mesleki aidiyeti negatif yönde etkilediği
- İş yerinin insan merkezli olmasının mesleki aidiyet üzerindeki etkisi iş ortamının yapıcı ve pozitif olmasına göre daha yüksek olduğu,
- Mesleki aidiyet değişiminin %38'i örgütsel stres alt boyutları tarafından açıklanabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde yer alan öneriler kısmı, 5.1.Sonuç ve 5.2. Tartışma kısmında yer alan verilerden derlenip yorumlanmıştır. Öneriler kısmı “Araştırmacılar için öneri” ve “Uygulayıcılar için öneri” şeklinde ayrılmıştır.

5.3.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma konusu, nitel araştırma desenleri ile incelenmesi, derinlemesine odaklanmış veriler elde etmek açısından yararlı olabilir.
2. Bu araştırma farklı eğitim kademeleri için de uygulanabilir.

5.3.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Araştırma sonucuna göre ortaokul öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel stresin mesleki aidiyetliklerini yordadığı görülmektedir. Bu ilişki daha derinlemesine araştırılarak gelecekte yaşanabilecek salgın olaylarında öğretmenlerin daha bilinçli olmasını sağlayacak eğitimler verilebilir.
2. Ortaokul öğretmenleri ve okul yöneticileri belirsizlik ve kaos yönetimi konularında eğitimlerle desteklenebilir.
3. Ortaokul öğretmenleri örgütsel stres ve stres yönetimi konusunda eğitimler alabilir. Örgütsel aidiyeti arttırmak amacıyla, çalışanların ihtiyaçlarını belirleyip, gidermeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
4. İş ortamının mesleki aidiyet düzeyi ile ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre mesleki aidiyet oluşumunda iş ortamının etkisi olduğundan ötürü iş ortamına yönelik iyileştirme politikaları uygulanabilir. Ücretli öğretmen, özel okul öğretmeni ve kamuda çalışan öğretmenlerin özlük hakları düzenlenmeli ve mesleki standartlar yükseltilmelidir.
4. Öğretmenlik mesleğinde varolan uzmanlık derecesinin mesleki aidiyet duygusunu geriye götürdüğü görülmüştür. Uzmanlık derecesi arttıkça aidiyet duygusu artmaktadır. Öğretmenlerin uzmanlık derecelerinin gelişimine yönelik politikalar üretilir ve süreç takip edilebilir.

5. Okulun insan merkezli olmasının mesleki aidiyet üstünde büyük etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu aşamada eğitim kurumlarının daha insan merkezli olması için öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler ve veliler arasındaki iletişimin desteklenmesi, çözüm odaklarının insan odaklı olması, mesleki aidiyeti geliştirebilir.

6. Mesleki aidiyetin %38'inin örgütsel stresin alt boyutlarıyla ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Mesleki aidiyet duygusu oluşturma büyük bir etkeni örgütsel stres kaynaklarından oluşmaktadır. Üst yönetimlerin mesleki aidiyet oluşumunun stresin alt boyutlarıyla ilgisi olduğu noktasında bilgilendirmelerini sağlayacak çalışmalar yapılabilir. Bu noktada öğretmenlerle üst yönetim arasındaki iletişim artırılarak karşılıklı bilgilendirme çalışmaları geliştirilebilir. Öte yandan öğretmenlerin örgütsel stres düzeylerini azaltmak için yasal haklarının güvenceye olması sağlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin deneyim ve başarılarına göre rahatlatıcı çalışma koşulları sağlanabilir.

7. Bu araştırmamızda, pandeminin getirdiği zaman ve yer kavramlarının ortadan kalkması ile birlikte uzun çalışma saatlerine maruz kalan öğretmenlerin iş yükünün artması, öğretmenlerin örgütsel stres düzeylerinin de artışı sağlamıştır. Bu açıdan öğretmenlerin stres düzeylerini azaltmak, kendilerini değerli hissetmeleri ve mesleki aidiyet duygularını arttırmak için ücret, ödül ve çeşitli teşvikler sağlanabilir.

6. KAYNAKÇA

- Açar, A. (2015). *Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Bilgisini Derslerinden Yararlanma Düzeylerine İlişkin Algıları*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa
- Adair, J., Kalaycı, N., & Korkmaz, G. (2000). *Karar verme ve problem çözme*. Pegem Akademi.
- Ahsan, N., Abdullah, Z., Fie, D. Y. G., & Alam, S. S. (2009). A study of job stress on job satisfaction among university staff in Malaysia: Empirical study. *European journal of social sciences*, 8(1), 121-131.
- Ajayi, M. P., & Abimbola, O. H. (2013). Job satisfaction, organizational stress and employee performance: A study of NAPIMS. *IFE Psychologia: An International Journal*, 21(2), 75-82.
- Akgemci, T. (2001). Örgütlerde stres ve yönetimi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1-2), 301-309.
- Aktaş., A., & Aktaş, R. (1992). İş Stresi. *Verimlilik Dergisi*, Ankara, MPM Yayını, 1, 156.
- Allen, K. A., & Bowles, T. (2012). Belonging as a Guiding Principle in the Education of Adolescents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 12, 108-119.
- Altan, S. (2018). Örgütsel Yapıya Bağlı Stres Kaynakları ve Örgütsel Stresin Neden Olduğu Başlıca Sorunlar. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 137-158.
- Areekkuzhiyil, S. (2014). Factors Influencing the Organizational Stress among Teachers Working in Higher Education Sector in Kerala: An Empirical Analysis. *Online Submission*.
- Arıcan, K. (2011). Örgütsel stres kaynakları: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (4), 55-76.
- Arıcı, N. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları ile iş doyumları arası daki ilişkisinin incelenmesi (Pamukkale ilçe örneği). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Aslan, M., & Bakır, A. A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel stres kaynakları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(4), 349-365.
- Aşık, N. A. (2018). Aidiyet duygusu ve nomofobi ilişkisi: Turizm öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Turar Turizm ve Araştırma Dergisi*, 7(2), 24-42
- Aşlamacı, İ., & Emrah, E. (2016). İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Okul Aidiyet ve Dinî Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(32), 7-38.
- Atalay, A., Yücel, A. S., & Korkmaz, M. (2015). Gençlik hizmetleri ve spor il müdürlükleri çalışanlarının örgütsel stres düzeylerinin belirlenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 17-28.
- Aydın, İ. (2008). *İş yaşamında stres*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakhuys Roozeboom, M. C., Schelvis, R. M., Houtman, I. L., Wiezer, N. M., & Bongers, P. M. (2020). Decreasing Employees 'Work Stress by a Participatory, Organizational Level Work Stress Prevention Approach: a Multiple-Case Study in Primary Education. *BMC public Health*, 20, 1-16.
- Balcı, A. (2007). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. PEGEM Yayınları: Ankara.
- Baltaş, A., & Baltaş, Z. (2000). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z., & Baltaş, A. (1991), *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, MESS yayını, Ankara
- Barğı, G., Şahin, E., & Çimenli, Ç. Covid-19 pandemisi sebebi ile uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinde stres, anksiyete, depresyon ve fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi. *Izmir Democracy University Health Sciences Journal*, 4(2), 159-168.
- Bayram, S. (2006). *Örgütsel stres faktörleri ve rehber öğretmenler üzerinde bir uygulama* (Master's thesis, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Biçer, Y. D., & Yöney, T. H. (2010). Stres, iş stresi ve sağlık ile etkileşimleri. *Journal of Clinical and Experimental Investigations*, 1(1), 56-61.
- Bidwell, R. D., & Ryan, C. M. (2006). Collaborative partnership design: the implications of organizational affiliation for watershed partnerships. *Society and natural resources*, 19(9), 827-843.

- Bozkaya, H. Çokkültürlü Sınıf Ortamı ve Aidiyet. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 245-271.
- Brown, M., Hyatt, D., & Benson, J. (2010). Consequences of the performance appraisal experience. *Personnel review*.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Caplow, T. (1975). Organizational Size, *Administrative Science Quarterly*, 1, 484-515.
- Ceylan, A., & Ulutürk, Y. H. (2011). Rol belirsizliği, rol çatışması, iş tatmini ve performans arasındaki ilişkiler. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7(1), 48-58.
- Check, J., & Schutt, R. K. (2012). *Survey research*. In J. Check & R. K. Schutt (Eds.). *Research methods in education*. (pp. 159–185). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Chen, M., & Miller, G. (1997). Teacher Stress: a review of the international literature. ERIC Document 410 187.
- Christensen, R., & Knezek, G. (2018). Impact of middle school student energy monitoring activities on climate change beliefs and intentions. *School Science and Mathematics*, 118(1-2), 43-52.
- Cirillo, F. (2018). *The Pomodoro technique: The life-changing time-management system*. Random House.
- Contreras, S., & Gonzalez, J. A. (2020). Organizational Change and Work Stress, Attitudes, and Cognitive Load Utilization: a Natural Experiment in a University Restructuring. *Personnel Review*.
- Cooper, C. L., & Marshall, J. (1978). *Understanding executive stress*. Springer.
- Coşkun, H. H., & Mamacı, M. (2021). Pandemi Döneminde Öğretmenlerin İş yaşamı: Covid-19 Fobisi, İşten Ayrılma Niyeti ve Psikolojik Sermaye. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(44), 7912-7934.
- Cranwell-Ward, J., & Abbey, A. (2005). *Organizational stress*. Springer.
- Cülha, A., Halil, A. T. L. I., & Doğan, Ü. Pandemi Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Öğretim Faaliyetleri Çerçevesinde Öğretmenlerin Psikolojik

- Durumları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(2), 85-101.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetinkaya, M. Y. (2020). *Eğitim örgütlerinde örgütsel psikolojik sermaye ile örgütsel stres yönetimi arasındaki ilişki/The relationship between organizational psychological capital and organizational stress management* (Doctoral dissertation). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Çubukcu, M. (2018). Örgüt Yapısını Etkileyen Unsurların Örgütsel Ekoloji Kuramı Çerçev sinde Değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (57), 84-91.
- Daoanis, L. E. (2012). Performance Appraisal System: It's Implication to Employee Performance. *International Journal of Economics and Management Sciences*, 2(3), 55-62.
- De Carlo, L.T. (1997), "On the Meaning and Use of Kurtosis", *Psychological Methods*, 2: 292-307.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretme Sanatı*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Deneroff, V. (2016). Professional development in person: Identity and the construction of teaching within a high school science department. *Cultural Studies of Science Education*, 11(2), 213-233.
- Dinçel, S. (2019). *Girişimcilik*. Salih Dinçel.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2): 210-219.
- Epifanić, V., Urošević, S., Dobrosavljević, A., Kokeza, G., & Radivojević, N. (2020). Multi-criteria ranking of organizational factors affecting the learning quality outcomes in elementary education in Serbia. *Journal of Business Economics and Management*. DOI:10.3846/jbem.2020.13675
- Erdoğan, D. (2015). Genel aidiyet ölçeğinin psikometrik özellikleri: Geçerlik ve

- güvenirlilik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(44), 37-47.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. Dönence Basım ve Yayın Hizmetleri, İstanbul.
- Erez, M., & Goldstein, J. (1981). Organizational stress in the role of the elementary school principal in Israel. *Journal of Educational Administration*, 19 (1), 33-43.
- Ergeneli, A., 2006. *Örgüt Ve İnsan*, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Eroğlu, E., Ataizi, M., Yüksel, N. A., & Yüksel, A. H. (2013). *Etkili iletişim teknikleri*. Anadolu Üniversitesi, 3.
- Faucett, J. M., Corwyn, R. F., & Poling, T. H. (2013). Clergy role stress: Interactive effects of role ambiguity and role conflict on intrinsic job satisfaction. *Pastoral Psychology*, 62(3), 291-304.
- Faw, T. T., & Nunnally, J. C. (1967). The effects on eye movements of complexity, novelty, and affective tone. *Perception & Psychophysics*, 2(7), 263-267.
- Fisher R.T. (2001). Role stress, the type a behaviour pattern, and external auditor job satisfaction and performance. *Behavioral Research in Accounting*, 13, 143-170.
- Gencer, N. (2019). İmam Hatip Lisesi öğrencilerinde okul aidiyet duygusu (Çorum örneği). *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)*, 21(39), 149-172.
- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Goel, A. (2019). Images Of The Organizational Systematic Review. *IJRAR-International Journal of Research and Analytical Reviews*, 6(1), 172-175.
- Greenfield, A. C., Norman, C. S., & Wier, B. (2008). The effect of ethical orientation and professional commitment on earnings management behavior. *Journal of Business Ethics*, 83(3), 419-434. <https://doi.org/10.1007/s10551-007-9629-4>
- Griffin, M. (2001). Job satisfaction among detention officers assessing the relative contribution of organizational climate variables. *Journal of Criminal Justice*, 29, 219-232.
- Groeneveld, R. A., & Meeden, G. (1984). Measuring skewness and kurtosis. *Journal of the Royal Statistical Society: Series D (The Statistician)*, 33(4), 391-399.

- Gülbeyaz, O. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları (Kayseri ili örneği)* (Yükseklisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
- Gümüştekin, G. & Öztemiz, A.B. (2005), Örgütsel Stres Yönetimi ve Uçucu Personel Üzerinde Bir Uygulama, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23-64.
- Gün, M.F. (2021). *Sağlık Kurumları Çalışanlarının İşe Alınma ve Terfi Kriterlerinde Yönetici Görüşleri: Bir Model Önerisi*, Doktora Tezi, Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Edirne
- Güney, S., 2007. *Yönetim Ve Organizasyon*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Hackathorn, J., Solomon, E. D., Blankmeyer, K. L., Tennial, R. E., & Garczynski, A. M. (2011). Learning by Doing: An Empirical Study of Active Teaching Techniques. *Journal of Effective Teaching*, 11(2), 40-54.
- Hagerty, B. M., Williams, R. A. & Oe, H. (2002). Childhood antecedents of adult sense of belonging. *Journal of Clinical Psychology*. 58 (7), 793-801.
- Heneman, R.L. & Werner, J.M. (2005), *Merit Pay: Linking Pay to Performance in a Changing World*, 2nd ed., Information Age Publishing, Greenwich, CT.
- Herman, K. C., Prewett, S. L., Eddy, C. L., Savala, A., & Reinke, W. M. (2020). Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. *Journal of School Psychology*, 78, 54-68.
- Hill, L. H. (2006). Sense of belonging as connectedness, American Indian worldview, and mental health. *Archives of Psychiatric Nursing*, 20 (5), 210–216.
- Hopkins, K.D. & Weeks, D.L. (1990), “Tests for Normality and Measures of Skewness and Kurtosis: Their Place in Research Reporting”, *Educational and Psychological Measurement*, 50: 717-729.
- <https://www.csgeb.gov.tr>
- <https://www.sencard.com.tr/sen-programi/isin/senkurumsal/ideal-calisma-ortamlari>
- Hussain, W., Nadeem, M. T., Kaynat, H., Shahzad, A., & Urooj, N. (2021). Correlation between Organizational Stress and Workload Stress Effect the

- Academic Performance of Elementary School Teachers. *Ilkogretim Online*, 20(2).
- İlbiçge, İNAL., Sakarya, G., & Zahal, O. (2021). COVID-19 Pandemi Döneminde EBA Platformunda Gerçekleştirilen Müzik Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eurasian Journal of Music and Dance*, (18), 232-253.
- Jerald, C. D. (2006). School culture. Center for Comprehensive School Reform and Improvement. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495013.pdf>.
- Jones, M. L. (1993). Role Conflict: Cause of Burnout or Energizer? *Social Work*, 38(2), 136-141.
- Kadıoğlu, Z. (2013). Kitle İletişim Araçlarının Şekillendirdiği Sosyal Kimlikler ve Aidiyet Duygusu Ekseninde Tüketici Davranışları. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi| Istanbul University Faculty of Communication Journal*, (45), 101-114.
- Kaplan, V. (2021). Öğretmenlerin psikolojik sermaye ve örgütsel stres kaynaklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erciyes Akademi*, 35(1), 111-136.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Keskin, G. (1997). Örgütsel Stres ve Erzurum'da Kamu Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. *Verimlilik Dergisi. MPM Yayınları*, 2. 111-164.
- Kılıç, S. (2013). Doğrusal Regresyon Analizi. *Journal of Mood Disorders*, 3(2) 90-92.
- Kırel, Ç. (1993). Örgütsel Stres Yönetimi. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 159-173.
- Kondalkar, V. G. (2020). *Organizational behaviour*. New Age.
- Köklü, N., Büyükoztürk Ş. (2000). *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*. 1. Baskı. pp. 195. Ankara:Pegem Yayıncılık
- Kurşunoğlu, S. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları ile performansları arasındaki ilişki*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational*

Review, 53, 27–35

- Lee, R. M. ve Robbins, S.B. (1998). The Relationship between social connectedness and anxiety, self- esteem, and social identity. *Journal of Counseling Psychology*, 45 (3), 338-345.
- Lee, T. W., Mitchell, T. R., Sablinski, C. J., Burton, J. P., & Holtom, B. C. (2004). The effects of job embeddedness on organizational citizenship, job performance, volitional absences and voluntary turnover. *Academy of Management Journal*, 47(5), 711-722.
- Lin, S. H., Tang, W. J., Miao, J. Y., Wang, Z. M., & Wang, P. X. (2008). Safety climate measurement at workplace in China: A validity and reliability assessment. *Safety Science*, 46(7), 1037-1046.
- Luthans, F. (1992). *Organizational Behavior*, Mc Graw Hill, New York
- Macartney, B. C. (2012). Teaching through an ethics of belonging, care and obligation as a critical approach to transforming education. *International Journal of Inclusive Education*, 16(2), 171-183.
- Macken, S., MacPhail, A., & Calderon, A. (2020). Exploring primary pre-service teachers 'use of 'assessment for learning' while teaching primary physical education during school placement. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(5), 539-554.
- Mañas, M. A., Díaz-Fúnez, P., Pecino, V., López-Liria, R., Padilla, D., & Aguilar-Parra, J. M. (2018). Consequences of team job demands: Role ambiguity climate, affective engagement, and extra-role performance. *Frontiers in psychology*, 8, 2292.
- MEB İstatistikleri, (2020). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020/2021*, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Resmi İstatistik Programı Yayını, Ankara.
- MEB İstatistikleri, (2021). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020/2021*, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Resmi İstatistik Programı Yayını, Ankara.
- Merkan, S. (2011). *Genel Liseler ve Anadolu Liselerinde Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynaklarının Karşılaştırmalı Analizi (Malatya İli Örneği)*

Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Moors, J. J. A. (1986). The Meaning of Kurtosis: Darlington Reexamined, *The American Statistician*, 40: 283-284.

Morieson, L., Carlin, D., Clarke, B., Lukas, K., & Wilson, R. (2013). Belonging in education: Lessons from the Belonging Project. *International Journal of the First Year in Higher Education*, 4(2).

Nambisan, S., & Baron, R. A. (2019). On the costs of digital entrepreneurship: Role conflict, stress, and venture performance in digital platform-based ecosystems. *Journal of Business Research*.

O'Meara, K., Griffin, K. A., Kuvaeva, A., Nyunt, G., & Robinson, T. N. (2017). Sense of belonging and its contributing factors in graduate education. *International Journal of Doctoral Studies*, 12, 251-279.

Ölçer, F. (2005). Departmanlı Mağazalarda Motivasyon Üzerine Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (25), 1-26.

Özbaş, F. (2019). Öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları ve stres belirtileri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yükseklisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Özdevecioğlu, M., & Aktaş, A. (2007). The effects of career commitment, occupational commitment and organizational commitment on life satisfaction: The role of work-family conflict. *Erciyes University Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 28, 1-20.

Özer, Bekir (1990). Uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısı. *Kurgu Dergisi*, 8, 569-594.

Özkalp, E., & Kırıl, Ç. (2001). Örgütsel davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Öztaş, S. (2010). Kadrolu, Sözleşmeli ve Ücretli Statüye Göre Öğretmenlerin Mesleki Aidiyet Duygusunun Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Pehlivan, İ. (2000), *İş Yaşamında Stres*, Pegem Yayıncılık, Ankara.

- Peled, E. & Muzicant, A. (2008). The Meaning of home for runaway girls. *Journal of Community Psychology*, 36 (4), 434–451.
- Pinto, E. P. (2011). The influence of wage on motivation and satisfaction. *International Business & Economics Research Journal (IBER)*, 10(9), 81-92.
- Ravichandran, R., & Rajendran, R. (2007). Perceived sources of stress among the teachers. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 33(1), 133-136.
- Rilling, J. K., & Sanfey, A. G. (2011). The neuroscience of social decision-making. *Annual Review of Psychology*, 62, 23-48.
- Rizzo, J. R., House, R. J., & Lirtzman, S. I. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 150-163.
- Ryzin, M. J. V., Gravely, E. A. A. & Roseth, C. R. (2009). Autonomy, belongingness, and engagement in school as contributors to adolescent psychological well-being. *Journal of Youth Adolescence*, 38, 1–12.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Sen, S., Ravichandran, B., Manju, A., Palanivel, M., & Deepa, S. (2014). Assessment of heat stress and noise intensity level in workplace area of the Iron Foundry. *Journal of Industrial Safety Engineering*, 1, 32-6.
- Simpson, R. A., Didymus, F. F., & Williams, T. L. (2021). Organizational Stress and Well-Being in Competitive Sport: a Systematic Review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1-29.
- Slee, R. (2019). Belonging in an age of exclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 23(9), 909-922.
- Sonnentag, S., & Frese, M. (2013). *Stress in organizations*. John Wiley & Sons Inc.
- Şahin, A. E. (2012). *Meslek ve Öğretmenlik*, V. Sönmez.(Editör). Eğitim Bilimine Giriş. (10. Baskı) içinde (265-310). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, Pearson.
- Taylor, F. W. (2004). *Scientific management*. Routledge.
- Tella, A., Ayeni, C. O., & Popoola, S. O. (2007). Work motivation, job satisfaction, and organisational commitment of library personnel in academic and research libraries in OyoState, Nigeria. *Library Philosophy and Practice*, 9(2), 1-16.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi* (Vol. 11). Ankara.
- Tuğut, F., Tuğut, N., & Çelik, B. Y. (2021). Sağlık Alanında Okuyan Öğrencilerin Covid-19 Pandemi Sürecinde Durumluk Süreklilik Kaygı, Algılanan Stres ve Depresyon Düzeylerinin Belirlenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 136-144.
- Turan, T. (2018). *Örgütsel stresin çalışan iş doyumuna etkisi: Hıltı İnşaat Malzemeleri Tic. AŞ örneği* (Yükseklisans Tezi), Atılım Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Tutar, H. (2000). *Kriz ve Stres Ortamında Yönetim*. Hayat Yayıncılık: İstanbul
- Tuytens, M., & Devos, G. (2012). Importance of system and leadership in performance appraisal. *Personnel Review*.
- Ulusoy, K., & Erkuş, B. (2017). Türk Eğitim Tarihinin Mihenk Taşlarından Meslek Liselerine Karşı Öğrencilerin İlk okuldan İtibaren Yönelimleri ve Okulda Aidiyet Duyguları *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(61), 676-685.
- Wan, H. L., Sulaiman, M., & Omar, A. (2012). Procedural justice in promotion decisions of managerial staff in Malaysia. *Asia Pacific business review*, 18(1), 99-121.
- Yadav, P., & Rai, A. (2020, January). The Moderating Role Of Emotional Intelligence In The Relation Between Organizational Stress and Workplace Deviant Behavior. In *2020 International Conference on Computation, Automation and Knowledge Management (ICCAKM)* (pp. 499-504). IEEE.
- Yalçın, A. & İplik, F.N. (2005). Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Adana İli Örneği, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*

Dergisi, 14(1): 395-412.

- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz S., & Konan, N. (2021) Koronavirüs Salgını Sürecinde Öğretmen Yaşantıları. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 17(7), 314-332
- Yolbakan, E. (2019). *Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel stres düzeyleri ile mesleki performansları arasındaki ilişki Aydın ili Efeler ilçesi örneği* (Yükseklisans Tezi), Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yuan, P., & Liu, Y. (2017). *The Study on the Effect of University Faculties 'Job Stress on Organizational Commitment*. In 2017 International Conference on Management, Education and Social Science (ICMESS 2017). Atlantis Press.
- Yurduseven, F. N., & Bademci, H. B. (2022). *Öğrenci ilişkileri bağlamında öğretmenlerin ihtiyaçlarının niteliksel yöntemle araştırılması* (Yükseklisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Zavadskas, E. K., & Turskis, Z. (2011). Multiple criteria decision making (MCDM) methods in economics: an overview. *Technological and economic development of economy*, 17(2), 397-427.

7. EK**EK A. TURNITIN RAPORU**

EK B. T.C. İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket ve Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-44-49741026
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Derya DEMİR)

16/05/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Yeditepe Üniversitesinin 13.01.2022 tarihli ve 1115 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 12.05.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Ortaokul Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Örgütsel Stres Düzeyleri ve Örgütsel Aidiyetlerinin İncelenmesi,
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Kişiler : Ortaokul Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
16/05/2022
Niyazi ERTEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (30 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Buharîzâde Mah. İsmail Ökten Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul | Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-eyp>
Telefon : 0212 304 36 30 | Belge İçin : Seda BALCI
E-posta : istanbul@meb.gov.tr | Uzman : Bülent HANCI
Kop Adresi : meb@kbf1.kop.tr | İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 0110-25CF-3800-8043-18C8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-49894766
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Derya DEMİR)

18.05.2022

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 16.05.2022 tarihli ve 49741026 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evm.kcsn.meb.gov.tr/adresinden> fae7-d478-3276-9693-86hd kodu ile teyit edilebilir.



EK C. Nicel Analiz İçin Hazırlanan Ankete Ait Ön Bilgilendirme Formu

ANKET FORMU

ÖN BİLGİLENDİRME BELGESİ

Değerli Katılımcı

“Ortaokul Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Örgütsel Stres Düzeyleri Ve Örgütsel Aidiyetlerinin İncelenmesi” konulu bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Bu anket formu, tez çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankete vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve araştırma dışı amaçlarla kullanılmayacaktır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Belgeye sadece görüşme numarası verilecek olup, sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir.

Bu ön bilgilendirme formu ile anket dokümanlarının araştırmadan sonra en geç **28/02/2022** tarihinde imha edileceği tarafımdan tüm katılımcılara tebliğ edilmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel araştırma ☒ Tez çalışması

Araştırma Uygulaması: ☒ Anket ☐ Görüşme

☐ Gözlem ☐

Derya Demir

T.C. Yeditepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ANKET FORMU
ÖN BİLGİLENDİRME BELGESİ

Değerli Katılımcı

"Ortaokul Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Örgütsel Stres Düzeyleri ve Örgütsel Aidiyetlerinin İncelenmesi" konulu bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Bu anket formu, tez çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankete vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve araştırma dışı amaçlarla kullanılmayacaktır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/ kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Belgeye sadece görüşme numarası verilecek olup, sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir.

Bu ön bilgilendirme formu ile anket dökümanlarının araştırmadan sonra en geç **28/02/2022** tarihinde imha edileceği tarafımdan tüm katılımcılara tebliğ edilmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırma Nedeni : () Bilimsel Araştırma X Tez çalışması

Araştırma Uygulaması: X Anket () Görüşme

() Gözlem ()

Derya DEMİR

T.C. Yeditepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÖRGÜTSEL STRES ÖLÇEĞİ

Bu yüksek lisans tezinde Örgütsel Stres Ölçeği (Job Strain Questionnaire- JSQ) kullanılacaktır. Ölçek, Theorell, Perski ve Arkadaşları tarafından 1988 yılında geliştirilmiştir. Örgütsel Stres Ölçeği oldukça yaygın bir şekilde tarafından kullanılmış olup geçerliği ve güvenirliği araştırmacılar tarafından kanıtlanmıştır. Theorell tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlanması ve faktör analizini Yıldırım ve arkadaşları gerçekleştirmiştir. Yıldırım ve arkadaşlarının uyarladıkları ölçeğe göre alt boyutlar farklılık göstermiştir. Orijinal ölçekte 3 alt boyut bulunmakta iken Yıldırımın uyarladıkları ölçekte 4 alt boyut mevcuttur. Ölçek toplamda 17 sorudan oluşmakta olup öğretmenlerin örgütsel stres düzeyini belirlemede kullanılmıştır.

Örgütsel Stres Ölçeğinde öğretmenlerin örgütsel stres düzeyi, "Sosyal destek", "İş yükü", "Beceri kullanımı" ve "Karar verme" olarak dört temel boyut ile değerlendirilmektedir. Sosyal destek, iş yükü, beceri kullanımı ve karar verme boyutları sırasıyla altı, üç, üç ve iki maddeden oluşmaktadır. Sorulara verilen yanıt seçenekleri 5'li likert tipinde olup cevaplar şu şekildedir:

- Hiçbir zaman
- Çok nadir
- Bazen
- Çoğu zaman
- Her zaman

Örgütsel Stres Ölçeği Yıldırım ve Arkadaşları (2011) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve bu çalışmada orijinaline sadık kalınarak uygulanmıştır.

Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği ve Örgütsel Stres Ölçeğinden elde edilen puanların değerlendirilmesi aşamasında ölçekten alınan puanın ölçeğin madde sayısına bölümü ile çıkan sonuçlar şu değer aralığına göre yorumlanır (Kaplıanoğlu, 2014):



- 1.00- 1.80 Çok düşük
- 1.81- 2.60 Düşük
- 2.61- 3.40 Orta
- 3.41- 4.20 Yüksek
- 4.21- 5.00 Çok Yüksek

Ölçek maddeleri

- 1- Çok hızlı mı çalışmak zorundasın ?
- 2- Çok yoğun mu çalışmak zorundasın ?
- 3- Yaptığın iş çok fazla çaba gerektirir mi ?
- 4- Her şeyi yapmak için yeterli zamanın var mı ?
- 5- Yaptığın işte sık sık istemediğin taleplerle karşılaşılıyor musun ?
- 6- İşin yeni şeyler öğrenmene imkan sağlıyor mu ?
- 7- İşin üst düzeyde beceri ve uzmanlık istiyor mu ?
- 8- Yaptığın iş ilk olarak senin harekete geçmeni gerektiriyor mu ?
- 9- Tekrar ve tekrar aynı şeyleri yapmak zorunda kalıyor musun?
- 10- İşinde nasıl çalışacağının kararını kendin verebiliyor musun?
- 11- İşinde ne yapacağının kararını kendin verebiliyor musun?
- 12- İş ortamım sakın ve hoştur
- 13- İş yerimde diğer çalışanlarla iyi geçinirim
- 14- İş arkadaşlarım beni destekler
- 15- Eğer kötü günündeysem iş arkadaşlarım beni anlar
- 16- Üstlerim ile iyi geçinirim
- 17- İş arkadaşlarım ile çalışmaktan zevk alırım



MESLEKİ AİDİYET ÖLÇEĞİ

Öztaş (2010) tarafından geliştirilen Mesleki Aidiyet Ölçeği kullanılacaktır. Mesleki Aidiyet ölçeği, Mesleki Aidiyetle ilgili Boyutlar, Mesleki Görüş, Hak ve Olanaklar, İş birliği ve İletişim, Mesleki Gelişim ve Takdir, Statü Ayrımı olmak üzere kendi içerisinde altı bölümden oluşmaktadır. Her bölümde başlıkla alakalı aidiyet seçenekleri bulunmaktadır.

Öztaş (2010) yaptığı faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling) değeri 0.86, Bartlett testi 5785.10 ($p < 0.05$) bulmuştur. Elde edilen değerler, verilerin faktör analizine uygun olduğunu kanıtlamıştır. Yapılan faktör analizinde, faktörleştirme tekniği olan temel bileşenler analizini kullanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin çok faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür.

Ölçek maddeleri

Faktör 1-Mesleki Görüş

1. Öğretmenliğin kendime en uygun meslek olduğunudüşünüyorum.
2. İşimi severek yapıyorum.
3. Görevimi yerine getirmede gerekli yetkiye sahibim.
4. Görevimle ilgili yeterli sorumluluğa sahibim.

Faktör 2- Hak ve Olanaklar

5. Kendimi MEB' in daimi bir personeli olarak görüyorum.
6. Sahip olduğum haklardan memnunum.
7. Eğitim- öğretim ödeneği, banak promosyonları, yolluk masrafları vb. haklardan faydalanabiliyorum.
8. Maaşımı yeterli buluyorum.
9. Ücret sisteminin öğretmenler arasında adil olarak düzenlendiğini düşünüyorum.
10. Ekonomik güvenceye (emeklilik, hastalık, kaza vb.) sahibim.
11. Uygulanan ödüllendirme sisteminden (taktir, teşekkür vb.) memnunum.
12. Mesleki gelişimim için yeterli imkan ve fırsatlara sahibim.



13. İşimde yükselme olanağım var.
14. Mesleğimle ilgili tüm hizmetlerinden (sendika, öğretmenleri vb.) yararlanabiliyorum
15. Bulduğum statü, işime olan bağlılığı artırıyor.

Faktör 3- İşbirliği ve İletişim

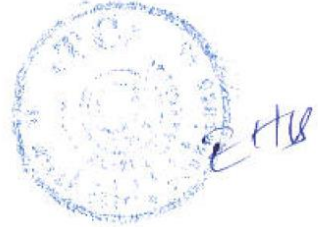
16. Bulduğum statü, okul idaresi ile olan iletişimi olumsuz yönde etkiliyor.
17. Bulduğum statü, diğer öğretmenlerle olan iletişimi olumsuz yönde etkiliyor.
18. Bulduğum statü, diğer öğretmenlerle olan işbirliğini engelliyor.
19. Bulduğum statü, velilerle olan iletişimi olumsuz yönde etkiliyor.
20. Bulduğum statü, velilerle olan işbirliğini engelliyor.
21. Bulduğum statü, öğrencilerimle olan sınıf içi iletişimi (derse katılım, disiplin sorunları vb.) olumsuz yönde etkiliyor.
22. Şube rehber/sınıf öğretmenliğini yaptığım sınıfa "bu benim sınıfım" diyebiliyorum.

Faktör 4- Mesleki Gelişim ve Takdir

23. Okulda mesleki çalışmalarım için gerekli imkanlar mevcut.
24. Okul idaresi, mesleki gelişimim için gerekli teşvik ve desteği sağlıyor.
25. Okul idaresi tarafından verilen görevleri sevece ve isteyerek yerine getiriyorum.
26. Okul müdürüm, çalışmalarımın performansı takdir ediyor.
27. Yaptığım çalışmalar ve gösterdiğim başarılar diğer öğretmenler tarafından takdir ediliyor.
28. Öğrencilerimin başarılarındaki katkı, velilerce takdir ediliyor.

Faktör 5- Statü Ayrımı

29. Okul idaresinin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmene farklı davrandığını düşünüyorum.
30. Öğretmenler arasında; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmen ayrımı yapıldığını düşünüyorum.



31. Velilerin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmen ayrımı yaptığını düşünüyorum.
32. Öğrencilerin; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmen ayrımının farkında olduğunu düşünüyorum.
-



ETB

EK D. Nitel Analize Ait Yarı Yapılandırılmış Görüşme Ön Bilgilendirme Formu

GÖRÜŞME FORMU ÖN BİLGİLENDİRME BELGESİ

Sayın Katılımcı

Bu araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için öncelikle teşekkür ederiz. Bu formun amacı size araştırma sürecinden haberdar etmek ve bu tez çalışması ile ilgili bilgilendirme yapmaktır.

Araştırma Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü 'nde yüksek lisans öğrencisi olan **Derya DEMİR** tarafından yapılacaktır.

Bu çalışma, özel ortaokul branş öğretmenleri ve resmi ortaokul branş öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Örgütsel Stres Düzeyleri ve Örgütsel Aidiyetleriyle ilgili görüşleri ile ilgilenecektir. Belgeye sadece görüşme numarası verilecek olup, sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı 'nın ve okul/ kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Bilgileriniz gizli tutulacaktır ve sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır.

Bu ön bilgilendirme formu ile görüşme formu dökümanlarının araştırmadan sonra en geç 28/02/2022 tarihinde imha edileceği tarafımdan tüm katılımcılara tebliğ edilmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırma Nedeni : ☐ Bilimsel Araştırma ☒ Tez çalışması

Araştırma Uygulaması: ☐ Anket ☒ Görüşme

☐ Gözlem ☐

Derya DEMİR

T.C. Yeditepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

derya.demir@5std.yeditepe.edu.tr

0536 427 08 80



Yazılı Görüşme Formu

Bu formdaki sorular sizin değerli görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Araştırmamıza katkı sunduğunuz için çok teşekkür ederiz. Bilgileriniz gizli tutulacaktır ve sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Teşekkür ederiz.

Dr.Öğr.Üyesi Ş.Melike Çağatay

Derya Demir(Yüksek lisans öğrencisi)

1. Kaç senedir öğretmenlik yapıyorsunuz?.....Branşınız:
2. Şu anda görev yaptığınız okulda kaçınıcı görev senenizdesiniz?.....
3. Öğretmenlik mesleğini sevyor musunuz?
4. Öğretmen olmak sizin için ne demektir?

5. Seçme şansınız olsa yine öğretmenlik mesleğini tercih eder misiniz? Açıklar mısınız?

6. Pandemi sürecinde eğitim-öğretim sürecini bir öğretmen olarak nasıl değerlendirirsiniz?

7. Pandemi sürecinde derslerinizi yürütürken zorlandığınız noktalar oldu mu? Açıklar mısınız? Bu soruyu cevaplarken online eğitim sürecini ve şu anki yüz yüze eğitim sürecini ayrı ayrı değerlendirebilirsiniz.

8. Pandemi sürecinde (online ve yüzyüze süreçte) bir öğretmen olarak destek ihtiyacı hissettiniz mi? Örnekler verebilir misiniz?

9. Okul yönetiminizin pandemi sürecinde (süreç devam ediyor, yukarıdaki gibi online ve yüzyüze süreci ayrı ayrı açıklayabilirsiniz) öğretmenlere tutumu nasıldı? Nasıl değerlendirirsiniz?



10. Pandemi sürecinde, öğrencilerinizin aileleri ile iletişim süreciniz nasıl devam etmekte, değerlendirebilir misiniz?

11. Öğrencilerinizin öğrenme durumlarını ve ihtiyaçlarını (pandemi sürecine) öğretmenleri olarak nasıl değerlendirirsiniz?

12. Pandemi süreci sizin için nasıl devam etmektedir. Mesleki ve sosyal yaşantınıza yansımalarını nasıl değerlendirirsiniz? Açıklar mısınız?

13. Pandemi öncesinde sizin için neler farkıydı? Pandemin (sizin için varsa) getirmiş olduğu psikolojik, sosyal, ekonomik zorluklarla baş etme yollarınız nelerdir?

14. Eklemek istediğiniz görüşleriniz varsa lütfen ekleyiniz.

Teşekkürler...



EHB

EK E. Araştırma / Anket Geri Bildirim Formu

ARAşTIRMACI BİLGİLERİ	
Adı ve Soyadı	
Unvanı	
Kurum / Üniversite	
Telefon	
E-Posta	
KATILIMCI BİLGİLERİ	
KATILIMCI / ÖRNEKLEM GRUBU	
İlçe Sayısı	
İlçe Adı	
Okul Sayısı	
Okul Adı	
Katılımcı Sayısı	
Katılım Oranı	
ARAşTIRMA / ANKET BİLGİLERİ	
Araştırmanın Amacı / Hedefi	
Anketin Kapsamı	
Valilik Onayının Tarihi ve Sayısı	
Anket Uygulama Tarihi	
ÖLÇEK BİLGİLERİ	
Ölçek Adı	
ÖLÇEK VERİ ANALİZİ	
Araştırma Amacı Doğrultusunda Elde Edilen Bulgular	Analiz ederek maddeler halinde yazınız.
Araştırmanın Eğitim ve Öğretim Açısından Sunacağı Faydalar / Çözüm Önerileri	Maddeler halinde yazınız.

