



## Teachers' Opinions on Their Professional Stress: A Qualitative Study

Muharrem GENCER<sup>1</sup>

### Abstract

The intense stress experienced by teachers can affect the future of societies by causing many problems in their individual lives and in the schools they work. For this reason, the aim of the study is to examine teachers' opinions on the causes, consequences and coping strategies of the stress they experience in the profession. Phenomenology, one of the qualitative research designs, was used in the research. The study group of the research consists of 28 teachers working in Yeşilova district of Burdur province in the spring semester of 2018-2019 academic year, which was determined by the maximum variation sampling, one of the purposive sampling methods. Data were collected by semi-structured interview form and analyzed by content analysis. According to the research findings, it was determined that the most important source of stress for teachers was parents. They expressed that behaviors such as parents' lack of interest in their children's education, holding the teacher responsible for the failure of their children and intervention of the teachers in their works are among the important sources that create stress in themselves. This was followed respectively by students, teaching profession, school management, physical conditions and colleagues. It was concluded that individual consequences of occupational stress were psychological, physiological and behavioral, on the other hand, organizational consequences were low performance, decrease in school commitment, absenteeism, alienation and burnout. Teachers stated that they used positive thinking, participation in social activities, physical movement, prayer / worship, effective communication, regular nutrition and depersonalization strategies to cope with stress. In addition, it was concluded that supportive organizational structure, participatory management, improvement of the physical environment, in-service training, elimination of stress sources and psychological help activities in the workplace were carried out in order for teachers to cope with stress in schools. According to the results of the study, it may be recommended to give effective parent education seminars to parents and to organize activities that may increase their communication with teachers. Policies can be developed to ensure that students behave in accordance with classroom and school rules. For future research, carrying out similar studies based on the perceptions of other education stakeholders may provide different perspectives on the subject.

### Keywords

Teaching profession  
Professional stress  
Coping strategies

### Article Info

Received: 17.09.2020  
Accepted: 05.07.2021  
Online Published: 30.08.2021

<sup>1</sup>Teacher, Ministry of National Education, Turkey, [muharremgencer1978@hotmail.com](mailto:muharremgencer1978@hotmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-7212-8551>

## Introduction

The rapid changes in the current century have a significant impact on social and economic life. It is inevitable for people to have biological, psychological and social difficulties as the complex life conditions become more perceptible. In parallel with this, stress, accepted as a disease of recent times, is more common in working environments. Teachers, who are regarded as the most important personels of the education system, frequently encounter sources of stress in their professional lives due to the effects of globalization and competition as well as their constant interaction with people. The intense stress teachers experience can affect the future of societies by causing many problems in their individual lives and in the schools they work. For this reason, effective strategies should be developed in order to enable teachers to cope with stress, to improve their physical and mental quality of life and to increase their performance.

The concept of stress is one of the major topics that behavioral scientists focus on. Stress, existence of which depends on the interaction between two complex systems, the environment and human (Lazarus, DeLongis, Folkman and Gruen, 1985), can be defined as the physiological and psychological reaction of an individual to an environmental stressor (Gibson, Ivancevich and Donnelly, 1988). Stress, as it is perceived, has been explained as a condition that occurs when the bodily and spiritual limits of the organism are enforced and threatened against anything affecting the organism (Yıldırım, 1991). It was stated that stress is a result of environmental requirements with detrimental outcomes for the individual's health (Cohen, Kessler and Gordon, 1997). As a result of the changing nature of professions and the fact that organizations are even more difficult to survive in a competitive environment, employees are quite likely to experience stress. Stress, in particular, negatively affects employees who spend most of their time in the workplace and causes disruptions in both daily and working life. At this point, the concept of professional stress has turned into a phenomenon that organizations should take seriously. Antonova (2016) defined professional stress as a form of physiological and emotional arousal that employees experience when exposed to a situation that threatens them or a conflict environment. Professional stress is considered one of the most significant workplace health risks in many developed countries (Spector, 2002). Stress, handled as a dynamic process between the person and his environment in work life (Hart and Cooper, 2001), has different sources. Individual and organizational losses occur as a result of employees encountering stress sources.

The greatest responsibility for achieving the goals of a society's educational services is given to school organizations, especially to teachers in schools. Teaching is a profession that provides students with opportunities to help them learn, succeed and improve themselves and to feel the warmth of working as a team. In addition, according to Kyriacou (2016), teaching is a difficult and highly expected profession and from time to time all teachers experience stress at work. Social change and the effects of this change on teachers have caused difficulties in the teaching profession in recent years. As a result of social change, teachers are faced with increasing expectations of parents and society at the point of curriculum implementation and educational outcomes. This situation creates intense stress on teachers (Kelly and Berthelsen, 1995). Teaching is described by some authors as a highly stressful profession (Chan, 2003; Kyriacou, 2016; Özdemir, Sezgin, Kaya and Receptoğlu, 2011; Schwab, Jackson and Schuler, 1986). The causes that lead to stress in the teaching profession can be listed as students, parents, workload (quantity, quality, time pressure, paperwork, curriculum intensity, extracurricular work), problems arising from relationships with colleagues and superiors (Boyle, Borg, Falzon and Bagglioni, 1995; Dunlop and Macdonald, 2004; Johnstone, 1989; Kelly and Berthelsen, 1995; Shernoff, Mehta, Atkins, Torf and Spencer, 2011). In addition, in the studies conducted, teachers stated that factors such as continuous changes (Dunlop and Macdonald, 2004), lack of resources (Shernoff et al., 2011), increasing parent and community expectations (Kelly and Berthelsen, 1995) and low salaries (Hansen and Sullivan, 2003) also cause stress.

Regardless of the source, employees are exposed to stress at work and depending on the intensity of stressors, stress can have beneficial or detrimental effects on performance (Bourne and Yaroush, 2003; Eren Gümüştekin and Öztemiz, 2005). Professional stress is often defined by its individual and organizational negative consequences. The negative effects of stress were also examined in this study. As the sources of stress vary among individuals, reactions to stressful

situations may also differ (Tsai, Fung and Chow, 2006). The negative consequences of stress for the individual can be classified as physiological, behavioral, mental and emotional problems (Örücü, Kılıç and Ergül, 2011). Since teaching is a profession with a high potential for stress (Kyriacou, 2016), individual effects of stress can be seen in teachers periodically. In the studies conducted, it was reported that the stress in teachers has individual effects such as fatigue, heart and stomach problems, headache and chest pain, tension, increased smoking, anxiety, irritability, low mood, unhappiness, distractibility, lack of motivation, loss of appetite, insomnia, frequent illness, indecision, anger, fear of failure, negligence and insensitivity (Adams, 1999; Altıok, 2009; Göksoy and Argon, 2014; Gupta, 1981; Spector, 2002; Tsai, et al., 2006). On the other hand, organizational consequences of intense stress experienced by teachers such as decreased performance, decrease in creativity, increase in mistakes, absenteeism and increase in turnover rate can be seen (Altıok, 2009; Johnstone, 1989; Wilson, 2002). Besides, it was noted that stress has economic effects on the education system in terms of lost teaching time and additional costs of teachers who have changed places (Wilson, 2002).

Prolonged high-level stress is harmful to the teachers, students and functioning of the whole school (Hansen and Sullivan, 2003). Because the sources of stress in schools are numerous and varied, teachers should be very cautious in meeting changing demands (Kelly and Berthelsen, 1995). Individual strategies used by teachers to cope with stress can be listed as physical movements, meditation, time management, conflict management, regular sleep, balanced nutrition (Balaban, 2000), effective communication with family and friends, prayer and worship, referral to family counselling (Dunlop and Macdonald, 2004), positive approach (Özdemir et al., 2011), participation in social, cultural and sports activities. Organizational strategies used to reduce teacher stress are explained as role openness, equal distribution of workforce, assignment in line with everyone's abilities, and in-service training for the skills needed (Gupta, 1981). It has been pointed out that effective relationships with colleagues and managers will reduce professional and personal stress (Dunlop and Macdonald, 2004; Shernoff et al., 2011). Improving working conditions in schools, ensuring participation in decisions and creating a supportive school culture can also reduce the intensity of stress experienced by teachers.

The teaching profession is generally considered as an occupation that meets a large number of parents' expectations regarding the education, training and personality development of their children. These expectations also feed stress sources (Ravichandran and Rajendran, 2007). Professional stress in industry is considered in terms of monetary along with lost production. However, loss in education results in talented teachers leaving the profession or deterioration in teaching skills (Wilson, 2002). In both cases, intense stress comes at a serious price on teachers, students, schools and even societies. Because teaching is not just a matter of knowledge transfer, it is a profession that requires understanding student psychology, following scientific developments closely and guiding students effectively. Due to this, stress, a concept that negatively affects human health and productivity, is also important for teachers as a problem that should be addressed. It is thought that determining and controlling the sources of stress experienced in the teaching profession, knowing the consequences of stress and coping strategies will contribute to the solution. For this purpose, it is important to determine the opinions of teachers on the subject. However, it is seen that there are few qualitative studies on the subject in the literature. It is believed that an in-depth and detailed examination of teacher opinions in this study will be a guide for developing effective policies regarding professional stress. The main purpose of the study is to determine teachers' opinions about the stress they experience in the profession. To this end, answers to the following questions were sought:

1. What are the teachers' sources of professional stress?
2. What are the consequences of professional stress experienced by teachers?
3. What strategies are used to cope with stress in the teaching profession?

## Method

In this part of the study; information about the research model, study group, data collection tool, data collection and analysis, validity and reliability were given.

### *Research Model*

In this study, phenomenology, one of the qualitative research designs, was used. In phenomenological approach, it is focused on phenomena that are recognized but we do not have an in-depth and detailed understanding about (Yıldırım and Şimşek, 2005) and it is aimed to gain a deeper understanding about the nature or meaning of participants' experiences (Van Manen, 2016). Therefore, phenomenology design was chosen in the study, as it was tried to understand the perceptions of teachers with their own explanations and to make a deep sense of them based on their professional stress experiences.

### *Study Group*

Maximum variation sampling method, one of the purposive sampling methods, was used to determine the study group. This sampling method was adopted to deal with the stress-related situations experienced in the teaching profession from different perspectives. The aim of maximum sampling is to reflect the diversity of individuals who will be a party to the problem studied in the sample (Yıldırım and Şimşek, 2005). While determining the study group, attention was paid to the fact that the teachers work in different school types and their gender, age and branches are different because these differences may contribute to the diversification of teachers' opinions on the subject. In this context, 28 teachers working in primary, secondary and high schools in Yeşilova District of Burdur Province participated in the study in the spring semester of the 2018-2019 academic year. Demographic information of the participants was given in Table 1.

**Table 1.** Demographic information of the study group

Personal Characteristics		f	%	Participant Codes
Gender	Female	17	60.7	T1, T4, T5, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T16, T17, T18, T19, T23, T24, T27
	Male	11	39.3	T2, T3, T6, T14, T15, T20, T21, T22, T25, T26, T28
Age	21-30 age	8	28.6	T9, T11, T14, T15, T16, T17, T18, T26,
	31-40 age	12	42.9	T1, T2, T7, T10, T12, T13, T19, T22, T23, T24, T27, T28
	41 age and over	8	28.6	T3, T4, T5, T6, T8, T20, T21, T25,
Teaching field	Verbal	10	35.7	T1, T7, T11, T13, T15, T16, T18, T19, T22, T25
	Numerical	6	21.4	T6, T10, T12, T17, T20, T26
	Primary education	8	28.6	T2, T3, T4, T5, T8, T23, T24, T27
	Other	4	14.3	T9, T14, T21, T28
School Type	Primary	9	32.1	T2, T3, T4, T5, T8, T22, T23, T24, T27
	Secondary	11	39.3	T6, T7, T9, T10, T11, T13, T15, T16, T17, T19, T28
	High School	8	28.6	T1, T12, T14, T18, T20, T21, T25, T26,

As shown in Table 1, 17 of the teachers included in the study are female and 11 are male. Participants' ages range from 26 to 54; 8 are in the 21-30 age group, 12 are in the 31-40 age group, and 8 are in the 41 and over age group. 10 of the teachers are verbal, 6 are numerical, 8 are primary school and 4 are in other teaching fields (psychological counseling and guidance, technology design, special education, music). 9 of the teachers participating in the research work in primary school, 11 in secondary school, and 8 in high school level.

### *Data collection tool*

In this study, a semi-structured interview form was used to collect teachers' opinions about the stress experienced in the teaching profession. In the interview form method, the interviewers, adhering

to the subjects or fields they have prepared previously, have the freedom to ask both pre-prepared questions and additional questions in order to get more detailed information about these questions (Yıldırım and Şimşek, 2005). In the process of preparing the interview form, firstly, five questions were prepared. The opinions of three field experts were consulted on whether the interview questions prepared were suitable for the purpose of the study. For the language validity of the interview questions, the recommendations of two language teachers were taken into account. Utilizing the recommendations given by the experts, some questions were removed, some were combined and some were reorganized, the number of questions was reduced to three and the form was finalized. The pilot study of the data collection tool was carried out with three teachers and these teachers were not included in the main study.

In the semi-structured interview form, there are four questions about the personal information of the participants and three open-ended questions on the subject. The first of the open-ended questions is "What are the professional sources of stress you experience while practising your profession?" The second question of the research is "What are the consequences of the professional stress you experience?" and the last question is formed as "What strategies are used to cope with stress in the teaching profession?" During the interview, probing questions were used in order to make teachers understand the questions better and to obtain more detailed data on the subject.

#### ***Data Collection and Analysis***

Research data were collected in the spring semester of 2018 - 2019 academic year. The data collection process took approximately three months. The teachers determined for the interview were first informed about the study. The date and time of interviews with the teachers were determined and the interviews were conducted in the schools where the participants work, in the settings they prefer. The interviews, which lasted 30-45 minutes on average, were recorded with the consent of the participants. At the end of the meeting, the recordings were transferred to the computer. The texts created were delivered to the participants and the participants were asked to indicate any statements they wanted to add. The documents obtained at the end of this process were used in data analysis.

The data were analyzed through content analysis. The main purpose in content analysis is to reach the concepts and relationships that can explain the collected data. In the content analysis, the processes of (i) coding the data, (ii) finding themes, (iii) organizing and defining the data according to codes and themes, (iv) interpreting the findings (Yıldırım and Şimşek, 2005) were followed. In the analysis process, firstly, interview notes and audio recordings were transferred to the computer environment. All written interviews were read and evaluated. As a result of the evaluation, the themes under which the data can be organized were determined and then, categories were created for each question. In order to examine the reliability of the coding, the same data were re-coded by an expert except the researcher and the codings were compared. If the same option was selected in the coding keys, consensus was accepted and if a different option was selected, it was accepted as a difference of opinion. In order to determine the level of similarity between the two encodings, the reliability ratio between codings was calculated using the formula "Reliability = [Consensus / (Consensus + Disagreement)] X 100" (Miles and Huberman, 1994). As a result of the calculation, the reliability of the research was calculated as 82%. Since it is considered as sufficient to have a compliance percentage above 70% (Yıldırım and Şimşek, 2005), It can be said that coding reliability is ensured. By discussing the results of the first codings by the coders, the codes that were agreed upon in the sections where there was a difference of opinion were taken, the others were not included in the analysis. Corrected codes were tabulated within the themes and frequency values were presented. Exact quotes from the opinions of the participants were given in the relevant parts of the study. Participants whose opinions were given were marked in the text as T1, T2,... T28.

#### ***Validity and Reliability***

In order to ensure validity in the study, the strategies of credibility (long-term interaction, depth-focused data collection, diversification, expert review, participant confirmation) and transferability (detailed description, purposive sampling) (Yıldırım and Şimşek, 2005) were used. In the interviews with the study group, the interviews were carried out when and where the participants wanted to give more sincere answers and long-term interaction was achieved. While developing the

interview form used in the data collection process of the research, the relevant national and international literature review was made in detail. Participants with different characteristics in terms of gender, age, teaching field and type of school were included in the study and diversification was ensured. During the preparation of the interview form, necessary corrections were made by using field expert examination and review. In order to avoid situations that may arise from subjective assumptions and misunderstandings, audio recording was made during the interview with the permission of the participants and the necessary notes were taken. Later, the written findings were presented to the participants for their review and necessary corrections were made by obtaining participant confirmation. Some of the teachers' statements were quoted exactly and the opinions of the participants were included. In the study, a detailed description was made by explaining the data collection and analysis processes. Participants included in the study were selected to reflect the difference in terms of personal characteristics and purposive sampling method was used.

Consistency and verifiability strategies (Yıldırım and Şimşek, 2005) were used in the study to ensure reliability. For this purpose, attention was paid to ask some interview questions to the participants in a different way and record them. The process followed during the development of the data collection tool, creation of codes, data collection and analysis were presented in detail.

## Results

In this section, the findings obtained from the analysis of the collected data were given in tables and examples from the speeches of the participants were presented.

### *Findings related to Teachers' Sources of Professional Stress*

The opinions of the teachers participating in the study about the sources of professional stress were grouped by content analysis and the findings were given in Table 2.

**Table 2.** Teachers' sources of professional stress

Theme	Sub-themes	f
Teachers' sources of professional stress	Parents	27
	Students	26
	Teaching profession	25
	School administration	21
	Physical conditions	19
	Colleagues	17

In Table 2, six sub-themes related to teachers' professional stress sources were formed. In this theme, the most repeated source of professional stress by teachers was stated as parents (f=27). Students (f=26) ranked second, and teaching profession (f=25) third, as sources of repetitive professional stress. Some of the participants' opinions on these sub-themes were stated as follows:

*“There are two types of parent profiles that bother me. The first is the parents who are not interested in their students at all, and the other is the parents who are involved in teacher's work. Most of the time, we cannot focus on our education and instruction work because of dealing with them.”* (T12, parents). *“Although some of the parents do not fulfill their duties, the problems and failure of the child are attributed to the teacher. The parents of some successful students also state that the success comes from them and the student.”* (T16, parents). *“Parents are behaving as teachers with the information they learn from the Internet or its surroundings. They ignore the information we receive from universities and our experience in the profession. However, their interference in our work makes the events worse.”* (T21, parents).

*“That students with no sense of responsibility do not attend the class, they are busy with other things during the lesson, their uninterested, reluctant attitudes and excessive noise prevent the flow of the lesson. Some students block students who are willing to listen to the lesson.”* (T23, students). *“Today, students' being more self-confident than necessary and even this excessive self-confidence in the dimension of disrespect creates important problems.”* (T5, students). *“The violent behaviors of students, their constant harming each other and their ignoring of school rules make*

*especially school guard duty days unbearable. Students know that teachers no longer have authority.”* (T13, students).

*“Teaching has become such that everything is done or shown as done on paper. Unnecessary paperwork, exhausting school guard duties, timeless and non-need-oriented seminars are important sources of stress for me in the profession. Also, something is constantly changing in the education system. Something else comes before fully grasping one of the implementations.”* (T5, teaching profession). *“Teaching is a profession that requires sacrifice, but it should not be ignored that this profession is also made due to its financial return. Teachers who work economically for less pay than other professions take more lessons or deal with other jobs to fill this gap. This causes stress on teachers.”* (T15, teaching profession). *“That the profession of teaching, a heartfelt work, is increasingly discredited in the society, it does not receive the necessary respect, and it is thought that teachers are responsible for all problems in the education system makes the profession stressful. People think that teachers are always on holiday. However, our mission begins from the moment we enter the school garden. This is not the same in other professions, it is until you finish your work time. We take care of students even during breaks. Nobody mentions that teaching is intense and tiring.”* (T16, teaching profession). *“Our profession is very tiring. Because we work hard at school. We go home and then, written and oral exams, preparation for the subject we will teach, preparing the texts that students can work with ... We don't have time for our own family. Despite this, there is a perception in the society that teachers are not working. In addition, not distinguishing between those working and not working in the teaching profession, that is, our career opportunities are insufficient and the distribution of work is not fair decrease our motivation.”* (T1, teaching profession).

#### ***Findings related to the Consequences of Professional Stress Experienced by Teachers***

The consequences of the professional stress experienced by the teachers were grouped by content analysis and the findings were given in Table 3.

**Table 3.** The consequences of professional stress experienced by teachers

<b>Theme</b>	<b>Category</b>	<b>Sub-themes</b>	<b>f</b>	
The consequences of professional stress experienced by teachers	Individual consequences	Psychological	22	
		Physiological	15	
		Behavioural	13	
	Organizational consequences	Decrease in performance	Decrease in performance	14
			Decrease in school commitment	13
			Absenteeism	6
		Alienation	Alienation	4
			Burn out	2

In Table 3, teachers' opinions on the consequences of professional stress they experienced are divided into two as individual and organizational results. In the category of individual consequences of professional stress, psychological results were the most repeated opinion (f=22), while physiological results were the second (f=15). Examples of teachers' opinions belonging to the category of individual consequences of professional stress are as follows:

*“Professional stress causes pessimism, fatigue, and negative thoughts.”* (T2, psychological consequences). *“In times of intense stress, I feel lonely. I experience extreme anxiety. I become reluctant and unhappy. I do not want to do anything.”* (T5, psychological consequences). *“Stress has consequences for me such as lack of attention, fatigue, nervousness and impatience.”* (T23, psychological consequences). *“At the end of a stressful day at school, I have headache and insomnia.”* (T21, physiological consequences). *“Stress causes fatigue and stomachaches.”* (T27, physiological consequences).

In the category of organizational consequences of teachers' professional stress, poor performance was the most repeated opinion by the participants (f=14), while decrease in school

commitment was the second (f=13). Samples of participant opinions belonging to the organizational consequences category of professional stress are as follows:

*“The teaching profession is productive when it is carried out fondly. I become more reluctant when I have professional problems, my energy is running out, so my productivity decreases.”* (T5, poor performance). *“On stressful days, I cannot do the activities I want to do with my students. I teach a routinized course, in short, my performance drops.”* (T10, poor performance). *“After the events that depressed me at school, my concentration decreases and I cannot be dynamic. I want to leave school immediately.”* (T25, poor performance). *“When my work environment is stressful, I go to school unwillingly. I isolate myself from the school environment. I don't talk too much with my colleagues. I do not have fun with the students as I do at other times.”* (T21, decrease in school commitment). *“Because my motivation is low, my feet go backwards. I don't want to work there. The thought of asking to be appointed elsewhere arises.”* (T22, decrease in school commitment).

#### **Findings related to the Strategies for Coping with Stress in the Teaching Profession**

The opinions of the teachers on the strategies of coping with professional stress were grouped by content analysis and the findings were given in Table 4.

**Table 4.** Strategies for coping with professional stress

Theme	Category	Sub-themes	f
Strategies for coping with professional stress	Individual strategies	Positive thinking	13
		Social activities	12
		Bodily movement	9
		Prayer / worship	8
		Effective communication	5
		Regular nutrition	4
		Depersonalization	2
	Organizational strategies	Supportive organizational structure	6
		Participatory management	5
		Improving physical environment	4
		In-service training	4
		Eliminating sources of stress	3
		Psychological help at work	3

In Table 4, the opinions of the participants on strategies for coping with professional stress were divided into two, primarily individual and organizational strategies. Statements in the category of individual strategies, one of the strategies of coping with professional stress, were expressed under seven sub-themes. In this category, positive thinking was the most repeated opinion (f=13), while participation in social activities was the second (f=12). Sample teachers' opinions belonging to the the category of individual strategies are as follows:

*“When something bad happens to me, thinking that it can be worse, I try to be optimistic. I think of friends who have experienced worse events than me.”* (T9, positive thinking). *“It is necessary to move away from prejudices. I try not to magnify and dwell on the events.”* (T15, positive thinking). *“I try to take a lesson from the events experienced”* (T23, positive thinking). *“In order to get away from professional stress, one should turn to social activities and activities such as going on a walk should be done in a natural environment.”* (T5, participating in social activities). *“I participate in activities such as cinema, swimming, football and chatting with my friends whom I feel close to. Thus, I try to forget the events I went through.”* (T25, participating in social activities).

Statements in the category of organizational strategies, one of the strategies of coping with professional stress, were expressed under six sub-themes. In this category, supportive organizational structure was the most repeated opinion (f=6), while participatory management was the second (f=5). Sample teachers' opinions belonging to the organizational strategies category are as follows:



*"When we have important problems, although we mostly try to overcome them, the school administration and colleagues provide psychological support."* (T25, supportive organizational structure). *"When there is unity and togetherness in the school environment, morale increases. Communication is established more easily. Therefore, in order to overcome stress, a school atmosphere in which integrity is achieved, which is their common goal, should be provided."* (T27, supportive organizational structure). *"When decisions are made about school and students, asking my opinions makes me feel important. I know better what to do and when, and I relax."* (T12, participatory management). *"Our school has an environment where communication is open. We can express our thoughts and this makes us more comfortable."* (T19, participatory management).

### **Discussion, Conclusion and Recommendations**

The study was conducted with the aim of determining teachers' opinions on professional stress. Accordingly, the following conclusions were drawn about the sources of professional stress, the consequences of professional stress, and the strategies used to cope with professional stress.

Teachers stated that they mostly experience stress caused by parents in schools. In recent years, parents' expectations from teachers have increased. Increased worries as a result of increased expectations and parents' erroneous attitudes increased the presence of stress on teachers. Teachers stated that parents' not being interested in their children's education, holding the teacher responsible for their children's failure and interfering with the teacher's work are among the important sources that create stress for them. However, parents have an important role in student behavior and academic success. Shernoff et al. (2011) stated in their study that courses for parents such as parenting, workshops, and mental health would reduce the stress in the teaching profession. In addition, parents' positive and informative approaches affect teachers' performance positively (Hatipoğlu and Kavas, 2016).

Teachers stated that they, in the second place, experienced stress caused by the students. The fact that teachers spend most of their working hours in their classrooms makes teacher-student relationships the most likely source for meeting the need to belong. Positive relationship with students is the predictor of teachers' feeling happy (Spilt, Koomen and Thijs, 2011). To the extent that students are harmonious, respectful, and willing to learn, teachers tend to feel less work-related stress (Gupta, 1981). Teachers receive intrinsic rewards as a result of close relationships with students, but experience negative effects when relationships with students are described as unkind, controversial or cold (Spilt et al., 2011). The stress experienced by teachers related to student behavior and discipline is negatively associated with teaching efficiency. In other words, if a teacher experiences stress caused by student behavior, his/her efficiency in teaching may also be lower (Collie, Shapka and Perry, 2012). In this study, participants stated that students' negative behavior towards their teachers and friends, their apathy and reluctance to the lesson, their failure, disrupting the course order and making noise were important sources of professional stress. When research on the subject is examined, it is understood that this finding bears similarities to some research results (Akpınar, 2008; Boyle et al., 1995; Göksoy and Argon, 2014; Kaya and Alım, 2015; Özdayı, 1990).

Teachers stated that they, in the third place, experienced stress caused by the teaching profession. Participants expressed the gradual decrease in social status and dignity, low income level, unnecessary paperwork, assignment as an on-duty teacher, constantly changing practices, inefficient seminars and inadequacy of career opportunities as the reasons for stress arising from the profession. Similar to the results of this study, Akpınar (2008), Kaya and Alım (2015), Özdayı (1990) and Wilson (2002) concluded that inadequate salary, low promotion opportunities, excessive workload, responsibilities of on-duty teachers, paperwork and low social status are teachers' sources of professional stress. In addition, in this study, the participants mentioned respectively school administration, physical conditions and colleagues as sources of stress after the teaching profession. Teaching, which has been seen as a job of love from past to present, became a stressful profession as a result of the realities of social life.

Many aspects of the work environment can cause stress for teachers. As the number and intensity of stressors increase in school, teachers are more likely to experience stress. The longevity of these stressors tends to increase the negative effects of stress (Gupta, 1981). Most of the teachers

participating in the study stated that they experienced the psychological consequences most and physiological ones in the second rank among the individual results of professional stress. Psychological problems experienced by the participants as a result of stress in general can be listed as pessimism, fatigue, having negative thoughts, and feeling of loneliness, excessive anxiety, and unhappiness, lack of attention, tension and impatience. Similarly, Göksoy and Argon (2014) found out that psychological consequences such as irritability, demoralization, anxiety and uneasiness unhappiness, distraction, inability to motivate, fatigue arose as a result of negative stress on teachers. In this study, the teachers expressed that stress generally causes physiological consequences such as headache, insomnia, weakness and stomach pain. This finding parallels the results of Göksoy and Argon (2014)'s research. In general, the stress phenomenon discussions point to its negative consequences. For example, stress is associated with ailments such as heart attacks, ulcers, high blood pressure. It was also found that stress increases possibilities such as drug and alcohol addiction (Gupta, 1981). Negative emotions that cause stress threaten teachers' personal self-esteem and health (Kelly and Berthelsen, 1995).

While the majority of the participants stated that they experienced the low performance mostly among the organizational consequences of professional stress, they expressed that they experienced a decrease in school commitment in the second place. Göksoy and Argon (2014) concluded in their study that stress causes poor performance, indecision, pressure and anger towards students, fear of failure, negligence and insensitivity. In a similar study, Altıok (2009) concluded that professional stress negatively affects teachers' performance. He pointed out that negative effects come out in the form of unwillingness to attend school, feeling of inadequacy, decrease in the quality of the work and getting the day off or receiving medical report. Different from the results of this study, Örüçü et al. (2011), in their study, concluded that there is no relationship between professional stress and professional performance. Stress leads to a decrease in self-esteem, success, effectiveness and adaptation to one's professional role (Kelly and Berthelsen, 1995). Teachers, emotionally burned out by professional stress, run the risk of skepticism and depersonalization and as a result they may feel that they have little to offer students or to earn their own or even quit the profession. Those who do not quit the profession, despite their unhappiness, perform at an insufficient level until retirement and continue to work in a tense class climate by taking aggressive and sometimes harsh measures. In both cases, stress comes at a serious price for teachers, students, schools, parents and even societies (Jennings and Greenberg, 2009). Similar to the findings of this study, there is research in the literature concluding that the work stress experienced by employees negatively affects organizational commitment (Demirel and Akça, 2008; Sökmen and Şimşek, 2016; Türker, 2013).

It is quite difficult to completely eliminate the factors that cause stress on teachers in school environments. Therefore, it is necessary to use stress coping strategies effectively in order to be least affected by the negative consequences of stress. In this study, the participants expressed that they mostly used positive thinking and secondly participation in social activities among individual strategies to cope with professional stress. Tavlı and Ünsal (2016) also found out in their study that the participants used the methods of developing positive thoughts or seeking the good sides of events to cope with stress. Positive thinking diverts the stressful people from negativities, directs them to positive events and ultimately relieves them. Social activities are actions carried out by employees for the purpose of evaluating their free time. These are social, cultural and sportive activities such as going to the theater or cinema, doing sports, spending time with friends, listening to music and painting. The person enjoys performing these activities and gets away from work stress. According to Kyriacou (2016), effective stress coping strategies are not things that can be developed once and used in the same way throughout teaching career. In order for these strategies to be effective, teachers should constantly review and change these strategies by taking into account their own changes as an individual and the change of the work in the process.

Expecting the employee to cope with the phenomenon of stress in working life with individual solutions on his / her own can cause significant losses to both the individual and the organization in the long run. Therefore, it is necessary to analyze stress at the organizational level as well as the individual (Yamuç and Türker, 2014). However, Göksoy and Argon (2014) found in their studies that most of the teachers did not receive institutional support against stress and instead developed personal

solutions themselves. In this study, the teachers stated that among the organizational strategies, the structure of the supportive organization was used the most and participatory management, in the second place, was used to cope with professional stress. Establishing a structure that is less centralized, enables participation in decisions, allows upward communication and encourages employees by constantly supporting them can be an effective method to deal with organizational stress (Güçlü, 2001). By means of the participatory management approach, employees are prevented from work alienation and their creativity, efficiency and productivity increase, as a result, positive changes occur in organizations (Erdal, 2009). Besides individual strategies that teachers use to cope with stress, getting the necessary support from their institutions can greatly reduce the stress experienced in the school environment and can create a springboard effect in the education system.

According to the results of the study, it may be suggested to organize effective parent training seminars for parents and various activities that can increase their communication with teachers in order to minimize teachers' stress caused by parents. Policies can be developed to ensure that students behave in accordance with classroom and school rules by allowing them to have longer meetings with the counsellor. Cooperation between the ministry and the media can be established to bring social respect and dignity to the teaching profession. In addition, it may be recommended to eliminate teachers' economic problems, reduce unnecessary paperwork and make career planning practices in teaching. In order to support teachers to cope with professional stress institutionally, schools can be turned into environments that are far from formality and where participation in decisions is ensured. This study reflects the opinions and experiences of a limited group. Therefore, for future research, it may be recommended to conduct the subject with a larger sample group using quantitative or mixed research methods. Besides, carrying out similar studies based on the perceptions of school administrators, parents and students may provide different perspectives on the theme.

### References

- Adams, E. (1999). Vocational teacher stress and internal characteristics. *Journal of Vocational and Technical Education*, 16(1), 7-22.
- Akpınar, B. (2008). Eğitim sürecinde öğretmenlerde strese yol açan nedenlere yönelik öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2), 359–366.
- Altıok, V. (2009). İş stresinin ortaöğretim öğretmenleri üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 513-532.
- Antonova, E. (2016). *Occupational stress, job satisfaction, and employee loyalty in hospitality industry: A Comparative case study of two hotels in Russia*. (Unpublished master's thesis). Modul Vienna University, Viyana.
- Balaban, J. (2000). Temel eğitimde öğretmenlerin stres kaynakları ve başa çıkma teknikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 188-195.
- Bourne L. E. & Yaroush, R. A. (2003). Stress and cognition: A cognitive psychological perspective. *National Aeronautics and Space Administration (Final Report; Grant No. NAG2-1561)*, 1-121.
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M. & Baglioni, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 49-67.
- Chan, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burn out relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 19, 381-395
- Cohen, S., Kessler, R. C. & Underwood G. L. (1997). *Measuring stress: A guide for health and social scientists*. New York: Oxford University Press.
- Collie, R. J., Shapka, J. D. & Perry, N. E., 2012. School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*. 104(4), 1189-1204.
- Demirel, Y. ve Akça, F. (2008). İşe bağlı stresin duygusal bağlılık üzerine etkisi: Sağlık sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (33), 55-67.
- Dunlop, C. A. & Macdonald, E. B. (2004). *The Teachers Health and Wellbeing Study Scotland*. Glasgow: Healthy Working Lives Group University of Glasgow.
- Erdal, M. B. (2009). *İşletmelerde stres kaynakları, sonuçları ve yönetim teknikleri ve bir uygulama*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

- Eren Gümüştekin, G. ve Öztemiz, A. B. (2005). Öğretlerde stresin verimlilik ve performansla etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 271-288.
- Gibson, J. G., Ivancevich, J. M. & Donnelly, J. H. (1988). *Organizations*. (Six Edition). Illinois: Business Publications.
- Göksoy, S. ve Argon, T. (2014). Okullarda öğretmenleri engelleyici ve destekleyici stres kaynakları. *Journal of Teacher Education and Educators*. 3(2), 245-271.
- Gupta, N. (1981). Some sources and remedies of work stress among teachers. National Institute of Education, 2-11. (ERIC Document Reproduction Service No. ED21496).
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91-109.
- Hansen, J. & Sullivan, B. A. (2003). *Assessment of workplace stress: Occupational stress, its consequences, and common causes of teacher stress*. In J. E. Wall & G. R. Walz (Eds.), *Measuring up: Assessment issues for teachers, counselors, and administrators* (611-621) in. Greensboro, NC: CAPS Press.
- Hart, P. M., & Cooper, C. L. (2001). *Occupational stress: Toward a more integrated framework*. N. R. Anderson, D. S. Ones, H. K. Sinangil, & C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of industrial, work and organizational psychology* (93-115) in. London: Sage.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*. 5(4). 1012-1034.
- İştar, E. (2012). Stres ve verimlilik ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 33, 1-21.
- Jennings, P. A. & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.
- Johnstone, M. (1989). *Stress in teaching: An overview of research*. Edinburgh: SCRE.
- Kaya, M. F. ve Alım, M. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin stres kaynakları üzerine bir araştırma, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 20(34), 171-186.
- Kelly, A. L. & Berthelsen, D. C. (1995). Preschool teachers' experience of stress. *Teaching and Teacher Education*, 11(4), 347-357.
- Kyriacou, C. (2016). Öğretmenlerde Stresi Giderme. (A. Yıldırım ve A. Takkaç Tulgar, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Lazarus, R. S., DeLongis, A., Folkman, S. & Gruen, R. (1985). Stress and adaptational outcomes: The problem of confounded measures. *American Psychologist*, 40, 770-779.
- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage.
- Örücü, E., Kılıç, R. ve Ergül, A. (2011). Çalışma yaşamında stresin bireysel performans üzerindeki etkileri: Eğitim ve sağlık çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 26, 1-21.
- Özdayı, N. (1990). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırmalı analizi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kaya, Z. ve Receptoğlu, E. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzları ile kullandıkları mizah tarzları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 405-428.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Education Research Quarterly*, 10(3), 14-30.
- Sherhoff, E. S., Mehta, T. G., Atkins, M. S., Torf, R., & Spencer, J. (2011). A qualitative study of the sources and impact of stress among urban teachers. *School Mental Health*, 3, 59-69.
- Spector, P. E. (2002). Employee control and occupational stress. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 133-136.
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: the importance of teacher-student relationships. *Educational Psychological Review*, 23, 457-477.
- Sökmen, A. ve Şimşek, T. (2016). Örgütsel bağlılık, örgütle özdeşleşme, stres ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: Bir kamu kurumunda araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 606-620.
- Tavlı F. ve Ünsal G. (2016). Fabrika çalışanlarının stres kaynakları ve stresle başa çıkma tutumlarının değerlendirilmesi. *Journal of Academic Research in Nursing*, 2(1), 9-15.
- Tsai E., Fung, L. & Chow, L. (2006). Sources and manifestations of stress in female kindergarten teachers. *International Education Journal*, 7(3), 364-370.
- Türker, N. E. (2013). *Bankacılık sektöründe çalışanların stres düzeyi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkinin örgüte bağlılık üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Bankacılık ve Sigortacılık Enstitüsü, İstanbul.

- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. (Second Edition). London and New York: Routledge.
- Wilson, V. (2002). *Feeling the strain: An overview of the literature on teacher's stress*. Edinburgh: SCORE.
- Yamuç, V. A. ve Türker, D. (2014). Kadın ve erkek çalışanların stresle baş etme sürecinde yönetimden beklentilerine ilişkin nitel bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 9(1), 21- 40.
- Yıldırım, İ. (1991). Stres ve stresle başa çıkmada gevşeme teknikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 175-189.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).





## Öğretmenlerin Mesleki Streslerine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma

Muharrem GENCER<sup>1</sup>

### Öz

Öğretmenlerin yaşadıkları yoğun stres; bireysel yaşamlarında ve çalıştıkları okullarda birçok soruna yol açarak toplumların geleceğini etkileyebilmektedir. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin meslekte yaşadıkları stresin nedenleri, sonuçları ve baş etme stratejilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenen, Burdur ili Yeşilova ilçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde görev yapan 28 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin en önemli stres kaynağının veliler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, velilerin çocuklarının eğitimleri ile ilgilenmemeleri, çocuklarının başarısızlığından öğretmeni sorumlu tutmaları ve öğretmenin işine müdahalesi gibi davranışlarını kendilerinde stres oluşturan önemli kaynaklar arasında belirtmişlerdir. Bunu sırası ile öğrenciler, öğretmenlik mesleği, okul yönetimi, fiziksel koşullar ve meslektaşlar izlemiştir. Mesleki stresin bireysel sonuçlarının psikolojik, fizyolojik ve davranışsal olduğu; örgütsel sonuçlarının ise performans düşüklüğü, okula bağlılıkta azalma, devamsızlık, yabancılığa ve tükenmişlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler stres ile baş etmek için pozitif düşünme, sosyal faaliyetlere katılım, bedensel hareket, dua/ibadet, etkin iletişim, düzenli beslenme ve duyarsızlaşma stratejilerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okullarda öğretmenlerin stres ile baş edebilmeleri için destekleyici örgüt yapısı, katımlı yönetim, fiziksel ortamın iyileştirilmesi, hizmet içi eğitim, stres kaynaklarının ortadan kaldırılması ve iş yerinde psikolojik yardım faaliyetlerinin gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre velilere etkili anne-baba eğitimi seminerleri verilmesi ve öğretmenler ile iletişimlerini artıracak etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir. Öğrencilerin, sınıf ve okul kurallarına uygun davranmalarını sağlayacak politikalar geliştirilebilir. Sonraki araştırmalara dönük olarak, benzer çalışmaların diğer eğitim paydaşlarının algılarına dayalı olarak gerçekleştirilmesi konuya farklı bakış açıları kazandırabilir.

### Anahtar Kelimeler

Öğretmenlik mesleği  
Mesleki stres  
Baş etme stratejileri

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 17.09.2020  
Kabul Tarihi: 05.07.2021  
E-Yayın Tarihi: 31.08.2021

<sup>1</sup>Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, [muharremgencer1978@hotmail.com](mailto:muharremgencer1978@hotmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-7212-8551>

## Giriş

İçinde bulunduğumuz yüzyılda yaşanan hızlı değişimler, toplumsal ve ekonomik yaşamı önemli ölçüde etkilemektedir. Karmaşıklaşan hayat şartlarının daha da hissedilir hale gelmesi ile insanların biyolojik, psikolojik ve sosyal olarak zorlanması kaçınılmazdır. Buna paralel olarak son zamanların hastalığı olarak kabul edilen stres, çalışma ortamlarında daha yoğun görülmektedir. Eğitim sisteminin en önemli çalışanları olarak kabul gören öğretmenler de küreselleşme ve rekabetin etkisinin yanı sıra devamlı olarak insanlarla etkileşim halinde bulunmalarından dolayı mesleki yaşamlarında sıklıkla stres kaynakları ile karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerin yaşadıkları yoğun stres; bireysel yaşamlarında ve çalıştıkları okullarda pek çok soruna yol açarak toplumların geleceğini etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin stresle başa çıkabilmelerini sağlamak, fiziksel ve ruhsal yaşam kalitelerini yükseltebilmek ve performanslarını artırabilmek için etkili stratejiler geliştirilmesi gereklidir.

Stres kavramı, davranış bilimcilerin üzerinde yoğunlaştığı konuların başında gelmektedir. Varlığı iki kompleks sistem olan çevre ve insan arasındaki etkileşime bağlı olan stres (Lazarus, DeLongis, Folkman ve Gruen, 1985), bireyin çevresel bir stres kaynağına verdiği fizyolojik ve psikolojik tepki olarak tanımlanabilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1988). Stres, algılandığı biçimiyle, organizmayı etkileyen herhangi bir şey karşısında organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan bir durum olarak açıklanmıştır (Yıldırım, 1991). Stresin, birey sağlığına zarar verici çıktıları olan çevresel gereksinimlerin bir sonucu olduğu belirtilmiştir (Cohen, Kessler ve Gordon, 1997). Mesleklerin değişen doğası ve örgütlerin rekabet ortamında ayakta kalmasının daha da zorlaşması sonucunda çalışanların stresi deneyimlemesi oldukça muhtemeldir. Stres, özellikle zamanlarının büyük çoğunluğunu iş ortamında geçiren çalışanları olumsuz yönde etkilemekte ve hem gündelik yaşamda hem de iş yaşamında aksaklıklara yol açmaktadır. Bu noktada mesleki stres kavramı, örgütlerin üzerinde ciddiyetle durması gereken bir olguya dönüşmüştür. Antonova (2016), mesleki stresi çalışanların kendilerini tehdit eden bir durum veya bir çatışma ortamına maruz kaldıklarında yaşadıkları fizyolojik ve duygusal uyarılma formu olarak tanımlamıştır. Mesleki stres, birçok gelişmiş ülkede en anlamlı işyeri sağlık risklerinden biri olarak kabul edilir (Spector, 2002). Çalışma ortamlarında kişi ve çevresi arasında işleyen dinamik bir süreç olarak ele alınan stresin (Hart ve Cooper, 2001) farklı kaynakları bulunmaktadır. Çalışanların stres kaynakları ile karşılaşması sonucunda bireysel ve örgütsel kayıplar oluşur.

Bir toplumun eğitim hizmetlerinin hedeflerine ulaşmasında en büyük sorumluluk okul örgütlerine, okullarda da özellikle öğretmenlere verilmektedir. Öğretmenlik; öğrencilerin öğrenmesine, başarılı olmasına ve kendilerini geliştirmesine yardımcı olabilmek ve bir takım halinde çalışmanın sıcaklığını hissetme fırsatları sağlayan bir meslektir. Aynı zamanda Kyriacou'ya (2016) göre öğretmenlik, zor ve kendisinden çok şey beklenen meslektir ve zaman zaman bütün öğretmenler işte stresi yaşarlar. Toplumsal değişim ve bu değişimin öğretmenler üzerindeki etkileri, son yıllarda öğretmenlik mesleğinde zorluklara yol açmaktadır. Toplumsal değişimin sonucu olarak, öğretmenler, eğitimin çıktıları ve müfredatı uygulama noktasında artan veli ve toplum beklentileriyle karşılaşmaktadırlar. Bu durum, öğretmenlerde yoğun stres oluşturur (Kelly ve Berthelsen, 1995). Bazı yazarlar tarafından öğretmenlik oldukça stresli bir meslek olarak tanımlanır (Chan, 2003; Kyriacou, 2016; Özdemir, Sezgin, Kaya ve Reçepoğlu, 2011; Schwab, Jackson ve Schuler, 1986). Öğretmenlik mesleğinde strese yol açan nedenler; öğrenciler, veliler, iş yükü (miktar, nitelik, zaman baskısı, evrak işleri, müfredat yoğunluğu, ders dışı işler), meslektaşlar ve üstler ile ilişkilerden kaynaklanan sorunlar olarak sıralanabilir (Boyle, Borg, Falzon ve Bagglioni, 1995; Dunlop ve Macdonald, 2004; Johnstone, 1989; Kelly ve Berthelsen, 1995; Shernoff, Mehta, Atkins, Torf ve Spencer, 2011). Ayrıca yapılan çalışmalarda öğretmenler, sürekli yaşanan değişimlerin (Dunlop ve Macdonald, 2004), kaynak eksikliğinin (Shernoff ve diğ., 2011), artan veli ve toplum beklentilerinin (Kelly ve Berthelsen, 1995) ve düşük maaşlar (Hansen ve Sullivan, 2003) gibi etkenlerin de strese yol açtığını belirtmişlerdir.

Kaynağı ne olursa olsun çalışanlar, iş yaşamında strese maruz kalır ve stres yükleyicilerin yoğunluğuna bağlı olarak, stresin performans üzerinde yararlı ya da zararlı etkileri olabilir (Bourne ve Yaroush, 2003; Eren Gümüştekin ve Öztemiz, 2005). Mesleki stres, genellikle bireysel ve örgütsel olumsuz sonuçları ile tanımlanmaktadır. Bu çalışmada da stresin olumsuz etkileri incelenmiştir. Bireyler arasında stresin kaynakları çeşitlilik gösterdiği için, stresli durumlara verilen tepkiler de

farklılaşabilir (Tsai, Fung ve Chow, 2006). Stresin birey açısından olumsuz sonuçları fizyolojik, davranışsal, zihinsel ve duygusal sorunlar olarak sınıflandırılabilir (Örücü, Kılıç ve Ergül, 2011). Öğretmenlik, stresin oluşma potansiyelinin yüksek olduğu bir meslek (Kyriacou, 2016) olduğundan stresin bireysel etkileri öğretmenlerde belirli aralıklarla görülebilir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerde stresin yorgunluk, kalp ve mide sorunları, baş ve göğüs ağrıları, gerginlik, sigara kullanımında artış, endişe, sinirlilik, moralsizlik, kaygı, mutsuzluk, dikkat dağınıklığı, motive olamama, iştah kaybı, uykusuzluk, sık hastalanma, kararsızlık, kızgınlık, başarısızlık korkusu, boş vermişlik ve duyarsızlık gibi bireysel etkilerinin olduğu belirtilmiştir (Adams, 1999; Altıok, 2009; Göksoy ve Argon, 2014; Gupta, 1981; Spector, 2002; Tsai, ve diğ., 2006). Diğer yandan öğretmenlerin yaşadığı yoğun stresin; performansın düşmesi, yaratıcılığın azalması, hataların çoğalması, işe gelmeme, iş devir hızında artış gibi örgütsel sonuçları da görülebilir (Altıok, 2009; Johnstone, 1989; Wilson, 2002). Bunun yanında, stresin kayıp eğitim-öğretim zamanı ve yeri değişen öğretmenlerin ek maliyetleri açısından eğitim sistemi üzerinde ekonomik etkilerinin olduğu belirtilmiştir (Wilson, 2002).

Uzun süren yüksek seviyeli stres öğretmenlerin, öğrencilerin ve tüm okulun işleyişine zararlıdır (Hansen ve Sullivan, 2003). Okullarda stres kaynakları çok ve çeşitli olduğu için, değişen talepleri karşılama noktasında öğretmenlerin oldukça temkinli olmaları gerekir (Kelly ve Berthelsen, 1995). Öğretmenlerin stresle başa çıkmak için kullandıkları bireysel stratejiler; fiziksel hareketler, meditasyon, zaman yönetimi, çatışma yönetimi, düzenli uyku, dengeli beslenme (Balaban, 2000), aile ve arkadaşlar ile etkin iletişim, dua ve ibadet, aile danışmanlığına başvurmak (Dunlop ve Macdonald, 2004), pozitif yaklaşım (Özdemir ve diğ., 2011), sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılım olarak sıralanabilir. Öğretmen stresini azaltmak için kullanılan örgütsel stratejiler ise rol açıklığı, eşit iş gücü dağılımı, herkesin yetenekleri doğrultusunda görevlendirme yapılması ve ihtiyaç duyulan beceriler için hizmet-içi eğitime alınma olarak açıklanmıştır (Gupta, 1981). İş arkadaşları ve yöneticiler ile etkili ilişkilerin mesleki ve kişisel olarak stresi azaltacağı belirtilmiştir (Dunlop ve Macdonald, 2004; Shernoff ve diğ., 2011). Ayrıca okullarda çalışma koşullarının iyileştirilmesi, karara katılımın sağlanması ve destekleyici okul kültürünün oluşturulması da öğretmenlerin yaşadıkları stresin yoğunluğunu azaltabilir.

Öğretmenlik mesleği, genel olarak çocuklarının eğitimi, öğretimi ve kişilik gelişimlerine ilişkin ebeveynlerin çok sayıda beklentisiyle karşılaşılan bir meslek olarak kabul edilir. Bu beklentiler de stres kaynaklarını besler (Ravichandran ve Rajendran, 2007). Endüstrideki mesleki stres, kayıp üretim ile birlikte parasal açıdan düşünülmektedir. Ancak eğitimdeki kayıp, yetenekli öğretmenlerin mesleği terk edişi ya da öğretim becerilerinde bozulma ile sonuçlanır (Wilson, 2002). Her iki durumda da yaşanan yoğun stresin öğretmenler, öğrenciler, okullar ve hatta toplumlar üzerinde ciddi bedeli olur. Çünkü öğretmenlik sadece bilgi aktarma işi değildir; öğrenci psikolojisinden anlamayı, bilimsel gelişmeleri yakından takip etmeyi ve öğrencileri doğru olana yönlendirmeyi de gerektiren bir meslektir. Bu nedenle insan sağlığını ve verimliliğini olumsuz yönde etkileyen bir kavram olan stres, öğretmenler açısından da üzerinde durulması gereken bir sorun olarak önem taşımaktadır. Öğretmenlik mesleğinde yaşanan stres kaynaklarının belirlenmesi ve kontrol altına alınmasının, stres sonuçlarının ve baş etme stratejilerinin bilinmesinin çözüme katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun için öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önemlidir. Ancak alan yazında konu ile ilgili nitel çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu çalışmada öğretmen görüşlerinin derinlemesine ve ayrıntılı olarak incelenmesinin mesleki stres ile ilgili etkili politikalar geliştirmek için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin meslekte yaşadıkları strese ilişkin düşüncelerini belirlemektir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mesleki stres kaynakları nelerdir?
2. Öğretmenlerin yaşadığı mesleki stresin sonuçları nelerdir?
3. Öğretmenlik mesleğindeki stres ile baş etmek için hangi stratejiler kullanılmaktadır?



## Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi, geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### *Araştırmanın Modeli*

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Olgu bilim deseninde, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Olgu bilim çalışmalarında, katılımcıların deneyimlerinin doğası veya anlamı hakkında daha derin bir anlayış elde etmek hedeflenir (Van Manen, 2016). Bu nedenle çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları mesleki stres deneyimlerinden yola çıkarak algılarını kendi açıklamalarıyla anlamak ve derinlemesine anlamlandırmak amaçlandığı için olgu bilim deseni tercih edilmiştir.

### *Çalışma Grubu*

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğinde yaşanan strese ilişkin durumların farklı açılardan ele alınması için maksimum örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Maksimum örneklemede amaç örneklemede çalışılan probleme taraf olacak bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışma grubunu belirlerken öğretmenlerin farklı okul türlerinde çalışmalarına, cinsiyet, yaş ve branşlarının farklı olmasına dikkat edilmiştir. Çünkü bu farklılıklar öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin çeşitlenmesine katkı sağlayabilir. Bu çerçevede araştırmaya Burdur İli Yeşilova İlçesinde ilkökul, ortaokul ve lise türündeki okullarda 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde görev yapan 28 öğretmen katılmıştır. Katılımcılara ait kişisel bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma grubuna ait kişisel bilgiler

Kişisel Özellikler		f	%	Katılımcı Kodları
Cinsiyet	Kadın	17	60.7	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö23, Ö24, Ö27
	Erkek	11	39.3	Ö2, Ö3, Ö6, Ö14, Ö15, Ö20, Ö21, Ö22, Ö25, Ö26, Ö28
Yaş	21-30 yaş	8	28.6	Ö9, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö26,
	31-40 yaş	12	42.9	Ö1, Ö2, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28
	41 yaş ve üzeri	8	28.6	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö20, Ö21, Ö25,
Branş	Sözel	10	35.7	Ö1, Ö7, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö22, Ö25
	Sayısal	6	21.4	Ö6, Ö10, Ö12, Ö17, Ö20, Ö26
	Sınıf	8	28.6	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö23, Ö24, Ö27
	Diğer	4	14.3	Ö9, Ö14, Ö21, Ö28
Okul Türü	İlkokul	9	32.1	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27
	Ortaokul	11	39.3	Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö28
	Lise	8	28.6	Ö1, Ö12, Ö14, Ö18, Ö20, Ö21, Ö25, Ö26,

Tablo 1’e göre çalışma kapsamındaki öğretmenlerin 17’si kadın, 11’i erkektir. Katılımcıların yaşları 26 ile 54 arasında değişmekte olup; 8’i 21-30 yaş, 12’si 31-40 yaş ve 8’i 41 yaş ve üzeri grubundadır. Öğretmenlerin 10’u sözel, 6’sı sayısal, 8’i sınıf ve 4’ü diğer branşlarda (rehberlik ve psikolojik danışmanlık, teknoloji tasarım, özel eğitim, müzik) yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9’u ilkökul, 11’i ortaokul, 8’i lise kademesindeki okullarda görev yapmaktadırlar.

### *Veri Toplama Aracı*

Bu çalışmada, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde yaşanan stres ile ilgili görüşlerini toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu yönteminde

görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme formunun hazırlanma sürecinde önce beş adet soru hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme sorularının, araştırmanın amacına uygun olup olmadığına dair üç alan eğitimi uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Görüşme sorularının dil geçerliği için iki Türkçe öğretmenin önerileri dikkate alınmıştır. Uzmanlar tarafından verilen önerilerden yararlanılarak bazı sorular çıkarılmış, bazıları birleştirilmiş ve bazıları da yeniden düzenlenerek soru sayısı üçe indirilmiş ve forma son hali verilmiştir. Veri toplama aracının pilot uygulaması üç öğretmenle gerçekleştirilmiş, bu öğretmenler asıl çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda, katılımcıların kişisel bilgileri ile ilgili dört soru ve konu ile ilgili üç açık uçlu soru bulunmaktadır. Açık uçlu sorulardan ilki “Mesleğinizi icra ederken yaşadığınız stresin mesleki kaynakları nelerdir?” şeklindedir. Araştırmanın ikinci sorusu “Yaşadığımız mesleki stresin sonuçları nelerdir?” ve son sorusu ise “Öğretmenlik mesleğinde stres ile baş etmek için hangi stratejiler kullanılmaktadır?” şeklinde oluşturulmuştur. Görüşme sırasında, öğretmenlerin soruları daha iyi anlamalarını sağlamak ve konu ile ilgili daha ayrıntılı veri elde etmek amacıyla sonda tipi sorulardan yararlanılmıştır.

### ***Verilerin Toplanması ve Analizi***

Araştırma verileri 2018 - 2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında toplanmıştır. Veri toplama süreci yaklaşık üç ay sürmüştür. Görüşme için belirlenen öğretmenler öncelikle çalışma hakkında bilgilendirilmiştir. Öğretmenler ile görüşme tarihi ve saati belirlenmiş ve görüşmeler, katılımcıların görev yaptıkları okullarda, kendilerinin tercih ettiği ortamlarda yapılmıştır. Ortalama olarak 30-45 dakika süren görüşmeler, katılımcıların izni alınarak kaydedilmiştir. Görüşme sonunda kayıtlar bilgisayara aktarılmıştır. Oluşturulan metinler katılımcılara ulaştırılmış ve katılımcılardan eklemek istedikleri ifadeler var ise bunları belirtmeleri istenmiştir. Bu süreç sonunda elde edilen dokümanlar veri analizinde kullanılmıştır.

Veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde sırasıyla (i) verilerin kodlanması, (ii) temaların bulunması, (iii) verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, (iv) bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2005) süreçleri izlenmiştir. Analiz sürecinde ilk olarak görüşme notları ve ses kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yazılı hale getirilen görüşmelerin tamamı okunarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda verilerin hangi temalar altında düzenlenebileceği belirlenmiş ve ardından her soru için kategoriler oluşturulmuştur. Kodlamanın güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla aynı veriler araştırmacının dışındaki bir uzman tarafından tekrar kodlanmış ve kodlamalar karşılaştırılmıştır. Kodlama anahtarlarında aynı seçenek işaretlenmişse görüş birliği, farklı seçenek işaretlenmişse görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. İki kodlama arasındaki benzerlik düzeyini belirlemek amacıyla “Güvenirlilik =  $[Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] \times 100$ ” formülünden (Miles ve Huberman, 1994) yararlanılarak kodlamalar arası güvenirlilik oranı hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenirliliği %82 olarak hesaplanmıştır. Uyum yüzdesinin %70’in üzerinde olması yeterli görüldüğünden (Yıldırım ve Şimşek, 2005) kodlama güvenirliliğinin sağlandığı söylenebilir. Kodlayıcılar tarafından ilk kodlamaların sonuçları tartışılarak görüş ayrılığına düşülen bölümlerde uzlaşılan kodlar alınmış, diğerleri analize dâhil edilmemiştir. Düzeltilen kodlar, temalar çerçevesinde tablolaştırılmış, frekans değerleri sunulmuştur. Araştırmanın ilgili yerlerinde katılımcıların görüşlerinden birebir alıntılar verilmiştir. Görüşü verilen katılımcılar Ö1, Ö2, ...Ö28 şeklinde metin içinde gösterilmiştir.

### ***Geçerlik ve Güvenirlilik***

Araştırmada geçerliğin sağlanabilmesi için inandırıcılık (uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi) ve aktarılabirlik (ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme) stratejileri (Yıldırım ve Şimşek, 2005) kullanılmıştır. Çalışma grubu ile yapılan görüşmelerde katılımcının daha samimi yanıtlar verebilmesi için görüşmeler katılımcıların istedikleri yer ve zamanda gerçekleştirilmiş ve uzun süreli etkileşime girilmiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde kullanılan görüşme formu geliştirilirken ilgili ulusal ve uluslararası alan yazın ayrıntılı şekilde taranmıştır. Cinsiyet, yaş, branş ve çalıştığı okul türü bakımından farklı özelliklere sahip

katılımcılar araştırmaya dahil edilerek çeşitleme sağlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanması aşamasında alan uzmanı incelemesinden yararlanılarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Özel varsayımlardan ve yanlış anlamalardan kaynaklanabilecek durumların önüne geçebilmek için katılımcıların izniyle görüşme esnasında ses kaydı yapılmış, gerekli notlar alınmıştır. Daha sonra yazılı hale getirilen bulgular, katılımcıların incelemesine sunulmuş ve katılımcı teyidi alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları aynen alıntılanarak katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Çalışmada veri toplama ve analizi süreçleri açıklanarak ayrıntılı betimleme yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen katılımcılar, kişisel özellikler bakımından farklılığı yansıtacak şekilde seçilerek amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada güvenilirliği sağlamak için tutarlık ve teyit edilebilirlik stratejileri (Yıldırım ve Şimşek, 2005) kullanılmıştır. Bu amaçla bazı görüşme sorularının farklı şekilde katılımcılara tekrar sorulmasına ve kayıt altına alınmasına önem verilmiştir. Veri toplama aracının geliştirilmesi, kodların oluşturulması, verilerin toplanması ve analizi sırasında takip edilen süreç ayrıntılı şekilde ortaya konulmuştur.

### Bulgular

Bu bölümde, toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular, tablolar halinde verilmiş ve katılımcıların ifadelerinden örnekler sunulmuştur.

#### Öğretmenlerin Mesleki Stres Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki stres kaynaklarına ilişkin görüşleri içerik analizi yapılarak gruplandırılmış ve bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin mesleki stres kaynakları

Tema	Alt Temalar	f
Öğretmenlerin Mesleki Stres Kaynakları	Veliler	27
	Öğrenciler	26
	Öğretmenlik mesleği	25
	Okul yönetimi	21
	Fiziksel koşullar	19
	Meslektaşlar	17

Tablo 2’de öğretmenlerin mesleki stres kaynaklarına ilişkin altı alt tema oluşturulmuştur. Bu temada öğretmenler tarafından en çok tekrarlanan mesleki stres kaynağı veliler (f=27) olarak belirtilmiştir. Öğrenciler (f=26) ikinci sırada, öğretmenlik mesleği (f=25) üçüncü sırada tekrarlanan mesleki stres kaynakları olarak ifade edilmiştir. Bu alt temalara ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekilde belirtilmiştir:

“Beni rahatsız eden iki tür veli profili var. İlki, öğrencisiyle hiç ilgilenmeyen veliler, diğeri ise öğretmenin işine karışan veliler. Bunlarla uğraşmaktan çoğu zaman eğitim-öğretim işlerimize odaklanamıyoruz.” (Ö12, veliler). “Velilerin bazıları üzerine düşen görevleri yerine getirmediği halde çocuğun yaşadığı sorunları ve başarısızlığını öğretmene mal etmektedir. Bazı başarılı öğrencilerin velileri de başarının kendilerinden ve öğrenciden kaynaklandığını ifade ediyor.” (Ö16, veliler). “Veliler, internetten ya da çevresinden öğrendikleri bilgilerle öğretmenlere eğitim-öğretim hocalığı yapıyor. Bizim üniversitede aldığımız bilgileri, meslekteki deneyimimizi hiçe sayıyorlar. Oysa işimize fazla müdahale etmeleri olayları daha da büyütüyor.” (Ö21, veliler).

“Sorumluluk duygusu taşımayan öğrencilerin; derse katılmaması, ders esnasında başka şeylerle meşgul olması, ilgisiz isteksiz tavırları ve aşırı gürültü yapmaları dersin akışını engelliyor. Bazı öğrenciler, dersi dinlemek isteyen öğrencileri engelliyor.” (Ö23, öğrenciler). “Günümüzde öğrencilerin gerektiğinden fazla özgüvenli olmaları, hatta bu aşırı özgüvenin saygısızlık boyutunda olması önemli sıkıntılar yaratmaktadır.” (Ö5, öğrenciler). “Öğrencilerin şiddet eğilimli davranışları, sürekli birbirlerine zarar vermeleri ve okul kurallarını yok saymaları özellikle nöbet günlerini çekilmez hale getiriyor. Öğrenciler, artık öğretmenlerin yetkilerinin olmadığını biliyor.” (Ö13, öğrenciler).

“Öğretmenlik öyle bir hal aldı ki her şey evrak üzerinden yapılıyor ya da yapılıyor gibi gösteriliyor. Gereksiz evrak işleri, yorucu nöbetler, zamansız ve ihtiyaca yönelik olmayan seminerler benim için meslekteki önemli stres kaynaklarıdır. Bir de eğitim sisteminde sürekli bir şeyler değişiyor. Daha uygulamanın birini tam olarak kavrayamadan başka bir şey geliyor.” (Ö5, öğretmenlik mesleği). “Öğretmenlik mesleği fedakârlık gerektiren bir meslektir ancak bu mesleğin de parasal getirisinden dolayı yapıldığı göz ardı edilmemelidir. Ekonomik olarak diğer mesleklere oranla daha az ücretle çalışan öğretmenler bu açığı kapatmak için daha fazla ders alıyor ya da başka işler ile ilgileniyor. Bu durum öğretmenler üzerinde strese neden oluyor.” (Ö15, öğretmenlik mesleği). “Gönül işi olan öğretmenlik mesleğinin toplumda giderek itibarsızlaştırılması, gereken saygıyı görmemesi ve eğitim sistemindeki bütün problemlerin sorumlusunun öğretmenlermiş gibi düşünülmesi mesleği stresli hale getiriyor. İnsanlar öğretmenlerin sürekli tatil yaptığını düşünüyor. Oysa biz okul bahçesine girdiğimiz andan itibaren görevimiz başlıyor. Diğer mesleklerde öyle değil, işini bitirinceye kadar. Biz teneffüslerde de öğrencilerle ilgileniyoruz. Öğretmenliğin yoğun ve yorucu olduğundan kimse bahsetmiyor.” (Ö16, öğretmenlik mesleği). “Bizim mesleğimiz çok yorucu. Çünkü okulda sıkı bir tempoyla çalışıyoruz. Eve gidiyoruz yazılı, sözlü, anlatacağımız konuya hazırlık, öğrencilere çalışabilecekleri metinleri hazırlama... Kendi ailemize ayırabileceğimiz vaktimiz kalmıyor. Buna rağmen toplumda öğretmenler çalışmıyor algısı var. Bunun yanında öğretmenlik mesleğinde çalışan ile çalışmayanın ayırt edilmemesi yani kariyer olanaklarımızın yetersiz olması ve iş dağılımının adil yapılmaması motivasyonumuzu düşürüyor.” (Ö1, öğretmenlik mesleği).

### Öğretmenlerin Yaşadığı Mesleki Stresin Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yaşadığı mesleki stresin sonuçları içerik analizi yapılarak gruplandırılmış ve bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin yaşadığı mesleki stresin sonuçları

Tema	Kategori	Alt Temalar	f	
Öğretmenlerin Yaşadığı Mesleki Stresin Sonuçları	Bireysel Sonuçlar	Psikolojik	22	
		Fizyolojik	15	
		Davranışsal	13	
	Örgütsel Sonuçlar		Performans düşüklüğü	14
			Okula bağlılıkta azalma	13
			Devamsızlık	6
			Yabancılaşma	4
Tükenmişlik	2			

Tablo 3'te öğretmenlerin yaşadığı mesleki stresin sonuçlarına ilişkin görüşleri öncelikle bireysel ve örgütsel sonuçlar olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Mesleki stresin bireysel sonuçları kategorisinde psikolojik sonuçlar en çok tekrarlanan görüş olurken (f=22), fizyolojik sonuçlar ikinci sırada tekrarlanan görüş olmuştur (f=15). Mesleki stresin bireysel sonuçları kategorisine ait örnek öğretmen görüşleri şu şekilde belirtilmiştir:

“Mesleki stres karamsarlık, yorgunluk ve olumsuz düşüncelere sebep oluyor.” (Ö2, psikolojik sonuçlar). “Stresi yoğun yaşadığım zamanlarda kendimi yalnız hissediyorum. Aşırı kaygı yaşıyorum. İsteksiz ve mutsuz oluyorum. Hiçbir şey yapmak istemiyorum.” (Ö5, psikolojik sonuçlar). “Stresin bende dikkat eksikliği, yorgunluk, gerginlik ve sabırsızlık gibi sonuçları oluyor.” (Ö23, psikolojik sonuçlar). “Okulda yaşadığım stresli bir günün sonunda baş ağrısı ve uykusuzluk yaşıyorum.” (Ö21, fizyolojik sonuçlar). “Stres, halsizliğe ve mide ağrılarına neden oluyor.” (Ö27, fizyolojik sonuçlar).

Öğretmenlerin mesleki stresinin örgütsel sonuçları kategorisinde katılımcılar tarafından performans düşüklüğü en çok tekrarlanan görüş olurken (f=14), okula bağlılıkta azalma ikinci sırada tekrarlanan görüş olmuştur (f=13). Mesleki stresin örgütsel sonuçları kategorisine ait örnek katılımcı görüşleri şu şekilde belirtilmiştir:

“Öğretmenlik mesleği severek yapıldığında verimli olur. Mesleki sıkıntılar yaşadığımda daha isteksiz oluyorum, enerjimi tüketiyor dolayısıyla verimim azalıyor.” (Ö5, performans düşüklüğü). “Stresli olduğum günlerde öğrencilerimle yapmak istediğim etkinlikleri yapamıyorum. Tek düze ders

*işliyorum kısacası performansım düşüyor.” (Ö10, performans düşüklüğü). “Okulda yaşadığım moralimi bozan olaylar sonrası derse konsantrasyonum azalıyor, dinamik olamıyorum. Hemen okuldan ayrılmak istiyorum.” (Ö25, performans düşüklüğü). “İş ortamının stresli olduğu zamanlarda, okula zorlanarak gidiyorum. Okul ortamından kendimi soyutluyorum. Öğretmen arkadaşlarımla çok fazla konuşmuyorum. Öğrenciler ile diğer zamanlarda olduğu gibi eğlenceli vakit geçirmiyorum.” (Ö21, okula bağlılıkta azalma). “Motivasyonum düştüğü için ayaklarım geri geri gidiyor. Orda çalışmak istemiyorum. Başka bir yere tayin isteme düşüncesi oluşuyor.” (Ö22, okula bağlılıkta azalma).*

### **Öğretmenlik Mesleğinde Stres ile Baş Etme Stratejilerine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin mesleki stres ile baş etme stratejilerine ilişkin görüşleri içerik analizi yapılarak gruplandırılmış ve bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.** Mesleki stres ile baş etme stratejileri

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>f</b>
Mesleki Stres ile Baş Etme Stratejileri	Bireysel stratejiler	Pozitif düşünme	13
		Sosyal faaliyet	12
		Bedensel hareket	9
		Dua ibadet	8
		Etkin iletişim	5
		Düzenli beslenme	4
		Duyarsızlaşma	2
	Örgütsel stratejiler	Destekleyici örgüt yapısı	6
		Katılnalı yönetim	5
		Fiziksel ortamın iyileştirilmesi	4
		Hizmet içi eğitim	4
		Stres kaynaklarının ortadan kaldırılması	3
		İş yerinde psikolojik yardım	3

Tablo 4’te katılımcıların mesleki stres ile baş etme stratejilerine ilişkin görüşleri öncelikle bireysel ve örgütsel stratejiler olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Mesleki stres ile baş etme stratejilerinden bireysel stratejiler kategorisinde yer alan ifadeler yedi alt tema ile ifade edilmiştir. Bu kategoride pozitif düşünme en çok tekrarlanan görüş olurken (f=13), sosyal faaliyetlere katılma ikinci sırada tekrarlanan görüş olmuştur (f=12). Bireysel stratejiler kategorisine ait örnek öğretmen görüşleri şu şekilde belirtilmiştir:

*“Başıma kötü bir olay geldiği zaman daha kötüsünün de olabileceğini düşünerek iyimser olmaya çalışırım. Benden daha kötü olaylar yaşayan arkadaşlarım gelir aklıma.” (Ö9, pozitif düşünme). “Önyargılardan uzaklaşmak gerekir. Olayları büyütmeyp üzerinde durmamaya gayret ederim.” (Ö15, pozitif düşünme). “Yaşanılan olaylardan ders çıkarmaya çalışırım” (Ö23, pozitif düşünme). “Mesleki stresten uzaklaşmak için sosyal faaliyetlere yönelmeli, doğal ortamda yürüyüş gibi aktiviteler yapılmalıdır.” (Ö5, sosyal faaliyetlere katılma). “Kendimi yakın hissettiğim arkadaşlarımla imkânlar doğrultusunda sinema, yüzme, futbol ve sohbet etme gibi etkinliklere katılırım. Böylece yaşadığım olayları unutmaya çalışırım.” (Ö25, sosyal faaliyetlere katılma).*

Mesleki stres ile baş etme stratejilerinden örgütsel stratejiler kategorisinde yer alan ifadeler altı alt tema ile ifade edilmiştir. Bu kategoride destekleyici örgüt yapısı en çok tekrarlanan görüş olurken (f=6), katılnalı yönetim ikinci sırada tekrarlanan görüş olmuştur (f=5). Örgütsel stratejiler kategorisine ait örnek öğretmen görüşleri şu şekilde belirtilmiştir:

*“Önemli sorunlarımız olduğunda büyük ölçüde kendimiz bu sorunları aşmaya çalışsak da okul yönetimi ve öğretmen arkadaşlar, psikolojik olarak destek vermektedirler.” (Ö25, destekleyici örgüt yapısı). “Okul ortamında birlik, beraberlik olduğu zaman moral yükselir. Daha rahat iletişim kurulur. Bu nedenle stresin üstesinden gelmek için ortak amaçları olan bütünlüğün sağlandığı okul atmosferi sağlanmalı.” (Ö27, destekleyici örgüt yapısı). “Okul ve öğrenciler ile ilgili kararlar alındığında*

*fikirlerimin sorulması bana önemli olduğumu hissettirir. Neyi ne zaman yapacağımı daha iyi bilirim ve rahatlarım.”* (Ö12, katılnmalı yönetim). *“Okulumuzda iletişimin açık olduğu ortam var. Düşüncelerimizi ifade edebiliyoruz. Bu da bizim daha rahat olmamızı sağlıyor.”* (Ö19, katılnmalı yönetim).

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışma, öğretmenlerin mesleki strese ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Bu doğrultuda mesleki stres kaynakları, mesleki stresin sonuçları ve mesleki stres ile baş etmek için kullanılan stratejiler ile ilgili aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenler okullarda en çok velilerden kaynaklı stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Son yıllarda velilerin öğretmenlerden beklentileri artmıştır. Artan beklenti ile çoğalan endişeler ve velilerin hatalı tutumları öğretmenler üzerinde stresin varlığını artırmıştır. Öğretmenler velilerin çocuklarının eğitimleri ile ilgilenmemeleri, çocuklarının başarısızlığından öğretmeni sorumlu tutmaları ve öğretmenin işine müdahalesi gibi davranışlarını kendilerinde stres oluşturan önemli kaynaklar arasında belirtmişlerdir. Oysa velilerin, öğrencilerin davranışları ve akademik başarıları üzerinde önemli rolü vardır. Shernoff ve diğerleri (2011) çalışmalarında veliler için ebeveynlik, atölye, zihinsel sağlık gibi kursların öğretmenlik mesleğindeki stresi azaltacağını belirtmişlerdir. Ayrıca velilerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşımları öğretmen performansını pozitif yönde etkilemektedir (Hatipoğlu ve Kavas, 2016).

Öğretmenler ikinci sırada öğrencilerden kaynaklı stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çalışma saatlerinin büyük kısmını sınıflarında geçirmeleri, öğretmen-öğrenci ilişkilerini ait olma ihtiyacının karşılanmasında en muhtemel kaynak yapar. Öğrencilerle kurulan olumlu ilişkiler öğretmenlerin kendilerini mutlu hissetmelerinin yordayıcısıdır (Spilt, Koomen ve Thijs, 2011). Öğrenciler uyumlu, saygılı ve öğrenmeye istekli oldukları ölçüde öğretmenler işe ilişkin stresi daha az hissetme eğilimindedirler (Gupta, 1981). Öğretmenler, öğrencilerle yakın ilişkiler sonucunda içsel ödül alırlar ancak öğrencilerle ilişkiler nezaketsiz, ihtilaflı ya da soğuk olarak nitelendirildiğinde olumsuz etki deneyimlerler (Spilt ve diğ., 2011). Öğrenci davranışı ve disiplini ile ilgili öğretmenlerin yaşadıkları stres, öğretim verimliliğiyle negatif olarak ilişkilidir. Diğer bir ifadeyle öğretmen, öğrenci davranışından kaynaklanan stres yaşıyorsa, öğretimdeki verimliliği de daha düşük düzeyde olabilir (Collie, Shapka ve Perry, 2012). Bu çalışmada katılımcılar öğrencilerin öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı olumsuz davranışlarda bulunmalarının, derse ilgisiz ve isteksiz olmalarının, başarısız olmalarının, dersin düzenini bozmalarının ve gürültü çıkarmalarının önemli mesleki stres kaynakları olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu bulgunun bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır (Akpınar, 2008; Boyle ve diğ., 1995; Göksoy ve Argon, 2014; Kaya ve Alım, 2015; Özdayı, 1990).

Öğretmenler üçüncü sırada öğretmenlik mesleğinden kaynaklı stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar, toplumsal statüsünün ve saygınlığının giderek azalması, düşük gelir düzeyi, gereksiz evrak işleri, nöbetçi öğretmen olarak görevlendirilmek, sürekli değişen uygulamalar, verimsiz seminerler ve kariyer olanaklarının yetersizliğini meslekten kaynaklanan stres nedenleri olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde Akpınar (2008), Kaya ve Alım (2015), Özdayı (1990) ve Wilson (2002), çalışmalarında maaş yetersizliği, terfi olanağının az olması, fazla iş yükü, nöbetçi öğretmenliğin sorumlulukları, evrak işleri ve düşük sosyal statüsünün öğretmenlerin mesleki stres kaynakları olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca bu çalışmada katılımcılar, öğretmenlik mesleğinden sonra sırasıyla okul yönetimi, fiziksel koşullar ve meslektaşları stres kaynakları olarak belirtmişlerdir. Geçmişten bugüne sevgi işi olarak görülen öğretmenlik, toplumsal yaşamın gerçekleri sonucunda stresli bir meslek haline gelmiştir.

Çalışma ortamının birçok yönü öğretmenlerde strese yol açabilir. Okulda stres yükleyicilerin sayısı ve yoğunluğu arttıkça, öğretmenlerin daha çok stres yaşamaları muhtemeldir. Bu stres yükleyicilerin uzun süre kalıcı olması stresin olumsuz etkilerini artırma eğilimindedir (Gupta, 1981). Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, mesleki stresin bireysel sonuçlarından en çok psikolojik sonuçları, ikinci sırada fizyolojik sonuçları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların genel olarak stres sonucu yaşadığı psikolojik sorunlar; karamsarlık, yorgunluk, olumsuz düşüncelere sahip olma, yalnızlık hissi, aşırı kaygı, mutsuzluk, dikkat eksikliği, yorgunluk, gerginlik ve sabırsızlık

olarak sıralanabilir. Benzer şekilde Göksoy ve Argon (2014) çalışmalarında, öğretmenlerde olumsuz stres sonucunda; sinirlilik, moralsizlik, kaygı ve tedirginlik, mutsuzluk, dikkat dağınıklığı, motive olamama, yorgunluk gibi psikolojik sonuçların ortaya çıktığını tespit etmişlerdir. Bu çalışmada öğretmenler, stresin genel olarak kendilerinde baş ağrısı, uykusuzluk, halsizlik ve mide ağrıları gibi fizyolojik sonuçlara yol açtığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, Göksoy ve Argon (2014)'ün araştırmalarının sonucu ile paralellik göstermektedir. Genel olarak, stres olgusu tartışmaları onun negatif sonuçlarına işaret eder. Örneğin, stres; kalp krizleri, ülser, yüksek tansiyon vb. rahatsızlıklarla ilişkilendirilmektedir. Ayrıca stresin, uyuşturucu ve alkol bağımlılığı gibi olasılıkları arttırdığı bulunmuştur (Gupta, 1981). Strese neden olan olumsuz duygular, öğretmenlerin kişisel özsaygı ve sağlık durumlarına tehdit oluşturur (Kelly ve Berthelsen, 1995).

Katılımcıların büyük çoğunluğu, mesleki stresin örgütsel sonuçlarından en çok performans düşüklüğü yaşadıklarını belirtirken ikinci sırada okula bağlılıkta azalma yaşadıklarını belirtmişlerdir. Göksoy ve Argon (2014) çalışmalarında stresin performans düşüklüğü, kararsızlık, öğrencilere karşı baskı ve kızgınlık, başarısızlık korkusu, boş vermişlik ile duyarsızlığa neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Altıok (2009) benzer şekilde çalışmasında iş stresinden öğretmenlerin performanslarının olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşmıştır. Bu etkilerin de okula gitmede isteksizlik, yetersizlik hissi, işin niteliğinin düşmesi, izin-rapor alma şeklinde kendini gösterdiğini belirtmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından farklı olarak Örüçü ve diğerleri (2011) çalışmalarında iş stresi ile iş performansı arasında ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Stres; özsaygı duygusunun, başarının, etkililiğinin ve kişinin mesleki rolüne uyumunun azalmasına yol açar (Kelly ve Berthelsen, 1995). Mesleki stres sonucu duygusal olarak tükenmiş öğretmenler, kuşkuculuk ve duyarsızlaşma riski taşırlar ve sonuç olarak öğrencilere vereceklerinin ya da kendi kazançlarının az olduğu hissine kapılabilir hatta meslekten ayrılabilirler. Meslekten ayrılmayanlar ise, mutsuz olmalarına rağmen, emekli olana kadar yetersiz seviyede performans sergileyerek saldırganca ve bazen katı önlemler olarak gergin bir sınıf ikliminde çalışmaya devam ederler. Her iki durumda da stresin öğretmenler, öğrenciler, okullar, veliler hatta toplumlar üzerinde ciddi bedeli olur (Jennings ve Greenberg, 2009). Bu araştırmanın bulgusuyla benzer şekilde alan yazında çalışanların yaşadığı iş stresinin örgütsel bağlılığı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılan çalışmalar mevcuttur (Demirel ve Akça, 2008; Sökmen ve Şimşek, 2016; Türker, 2013).

Okul ortamlarında öğretmenler üzerinde strese neden olan faktörleri tamamen ortadan kaldırmak oldukça zordur. Dolayısıyla stresin olumsuz sonuçlarından en az etkilenmek için stres ile baş etme stratejilerini etkin kullanmak gerekir. Bu çalışmada katılımcılar, mesleki stres ile baş etmek için bireysel stratejilerden en çok pozitif düşünmeyi ikinci sırada sosyal faaliyetlere katılımı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Tavlı ve Ünsal (2016) da çalışmalarında katılımcıların stres ile baş etmek için olumlu düşünceler geliştirme ya da olayların iyi taraflarını arama yöntemlerine başvurdukları sonucuna ulaşmışlardır. Pozitif düşünme, stresi yaşayan kişiyi olumsuzluklardan uzaklaştırarak olumlu olaylara yöneltir ve sonuçta rahatlatır. Sosyal faaliyetler, çalışanların boş zamanlarını değerlendirme amacıyla gerçekleştirdikleri etkinliklerdir. Bunlar; tiyatro veya sinemaya gitmek, spor yapmak, arkadaşlar ile vakit geçirmek, müzik dinlemek, resim yapmak gibi toplumsal, kültürel ve sportif etkinliklerdir. Kişi bu etkinlikleri gerçekleştirirken keyif alır ve iş stresinden uzaklaşmış olur. Kyriacou'ya (2016) göre stres ile etkili başa çıkma stratejileri, bir kez geliştirilip öğretmenlik kariyeri boyunca aynı şekilde kullanılacak şeyler değildir. Bu stratejilerin etkili olabilmesi için, öğretmenlerin bir birey olarak kendi değişimlerini ve süreç içinde de işin değişimini göz önüne alarak, bu stratejileri sürekli olarak gözden geçirmeleri ve değiştirmeleri gerekmektedir.

Çalışma yaşamında stres olgusu ile çalışanın kendi başına bireysel çözümlerle baş etmesini beklemek, uzun vadede hem bireyin hem de örgütün önemli kayıplar vermesine neden olabilmektedir. Bu nedenle stresin, bireysel olduğu kadar, örgütsel düzeyde de çözümlenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Yamuç ve Türker, 2014). Ancak Göksoy ve Argon (2014), çalışmalarında strese karşı öğretmenlerin çoğunun kurumsal destek görmediği, bunun yerine kendilerinin kişisel çözümler geliştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada ise öğretmenler, örgütsel stratejilerden en çok destekleyici örgüt yapısının, ikinci sırada katılmalı yönetimin mesleki stres ile baş etmede kullanıldığını belirtmişlerdir. Daha az merkeziyetçi, kararlara katılımı sağlayan, yukarıya doğru iletişime izin veren, çalışanları sürekli destekleyerek teşvik eden yapının kurulması, örgütsel stresle

başta çıkmada etkili bir yöntem olabilir (Güçlü, 2001). Katımlı yönetim yaklaşımıyla çalışanların işe yabancılaşmaları önlenmekte, yaratıcılıkları, verimlilikleri ve üretkenlikleri artmakta, bunun sonucu olarak örgütlerde pozitif yönde değişim gerçekleşmektedir (Erdal, 2009). Öğretmenlerin stresle başa çıkmak için kullandıkları bireysel stratejilerin yanı sıra kurumlarından gerekli desteği görmeleri okul ortamlarında yaşanan stresi büyük ölçüde azaltacağından eğitim sisteminde trampelen etkisi oluşturabilir.

Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin velilerden kaynaklanan streslerini en aza indirgeyebilmek için velilere etkili anne-baba eğitimi seminerleri verilmesi ve öğretmenler ile iletişimlerini artırabilecek çeşitli etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir. Öğrencilerin rehber öğretmen ile daha uzun süreli görüşmelerine fırsat tanınarak, sınıf ve okul kurallarına uygun davranmalarını sağlayacak politikalar geliştirilebilir. Öğretmenlik mesleğine toplumsal saygı ve itibar kazandırılması için bakanlık ve medya işbirliği sağlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin ekonomik sorunlarının giderilmesi, gereksiz evrak işlerinin azaltılması ve öğretmenlikte kariyer planlaması uygulamalarının yapılması önerilebilir. Kurumsal olarak öğretmenlerin mesleki stresle başa çıkmalarını desteklemek amacıyla, okullar biçimsellikten uzak ve kararlara katılımın sağlandığı ortamlar haline getirilebilir. Bu çalışma, sınırlı bir grubun görüş ve deneyimlerini yansıtmaktadır. Dolayısıyla sonraki araştırmalara dönük olarak, konunun nicel veya karma araştırma yöntemleri ile daha büyük örneklem grubuyla yapılması önerilebilir. Bununla birlikte benzer çalışmaların okul yöneticilerinin, velilerin ve öğrencilerin algılarına dayalı olarak gerçekleştirilmesi konuya farklı bakış açıları kazandırabilir.

### Kaynakça

- Adams, E. (1999). Vocational teacher stress and internal characteristics. *Journal of Vocational and Technical Education*, 16(1), 7-22.
- Akpınar, B. (2008). Eğitim sürecinde öğretmenlerde strese yol açan nedenlere yönelik öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2), 359-366.
- Altıok, V. (2009). İş stresinin ortaöğretim öğretmenleri üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 513-532.
- Antonova, E. (2016). *Occupational stress, job satisfaction, and employee loyalty in hospitality industry: A Comparative case study of two hotels in Russia*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Modul Vienna University, Viyana.
- Balaban, J. (2000). Temel eğitimde öğretmenlerin stres kaynakları ve başa çıkma teknikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 188-195.
- Bourne L. E. & Yaroush, R. A. (2003). Stress and cognition: A cognitive psychological perspective. *National Aeronautics and Space Administration (Final Report; Grant No. NAG2-1561)*, 1-121.
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M. & Baglioni, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 49-67.
- Chan, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burn out relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 19, 381-395
- Cohen, S., Kessler, R. C. & Underwood G. L. (1997). *Measuring stress: A guide for health and social scientists*. New York: Oxford University Press.
- Collie, R. J., Shapka, J. D. & Perry, N. E., 2012. School climate and social-emotional learning: predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*. 104(4), 1189-1204.
- Demirel, Y. ve Akça, F. (2008). İşe bağlı stresin duygusal bağlılık üzerine etkisi: Sağlık sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (33), 55-67.
- Dunlop, C. A. & Macdonald, E. B. (2004). *The Teachers Health and Wellbeing Study Scotland*. Glasgow: Healthy Working Lives Group University of Glasgow.
- Erdal, M. B. (2009). *İşletmelerde stres kaynakları, sonuçları ve yönetim teknikleri ve bir uygulama*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Eren Gümüştekin, G. ve Öztemiz, A. B. (2005). Örgütlerde stresin verimlilik ve performansla etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1) , 271-288.
- Gibson, J. G., Ivancevich, J. M. & Donnelly, J. H. (1988). *Organizations*. (Six Edition). Illinois: Business Publications.



- Göksoy, S. ve Argon, T. (2014). Okullarda öğretmenleri engelleyici ve destekleyici stres kaynakları. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 245-271.
- Gupta, N. (1981). Some sources and remedies of work stress among teachers. National Institute of Education, 2-11. (ERIC Document Reproduction Service No. ED21496).
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91-109.
- Hansen, J. & Sullivan, B. A. (2003). *Assessment of workplace stress: Occupational stress, its consequences, and common causes of teacher stress*. In J. E. Wall & G. R. Walz (Eds.), *Measuring up: Assessment issues for teachers, counselors, and administrators* (611-621) in. Greensboro, NC: CAPS Press.
- Hart, P. M., & Cooper, C. L. (2001). *Occupational stress: Toward a more integrated framework*. N. R. Anderson, D. S. Ones, H. K. Sinangil, & C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of industrial, work and organizational psychology* (93-115) in. London: Sage.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 5(4), 1012-1034.
- İştar, E. (2012). Stres ve verimlilik ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 33, 1-21.
- Jennings, P. A. & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.
- Johnstone, M. (1989). *Stress in teaching: An overview of research*. Edinburgh: SCORE.
- Kaya, M. F. ve Alım, M. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin stres kaynakları üzerine bir araştırma, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 20(34), 171-186.
- Kelly, A. L. & Berthelsen, D. C. (1995). Preschool teachers' experience of stress. *Teaching and Teacher Education*, 11(4), 347-357.
- Kyriacou, C. (2016). Öğretmenlerde Stresi Giderme. (A. Yıldırım ve A. Takkaç Tulgar, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Lazarus, R. S., DeLongis, A., Folkman, S. & Gruen, R. (1985). Stress and adaptational outcomes: The problem of confounded measures. *American Psychologist*, 40, 770-779.
- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage.
- Örücü, E., Kılıç, R. ve Ergül, A. (2011). Çalışma yaşamında stresin bireysel performans üzerindeki etkileri: Eğitim ve sağlık çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 26, 1-21.
- Özdayı, N. (1990). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırmalı analizi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kaya, Z. ve Reçepoğlu, E. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzları ile kullandıkları mizah tarzları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 405-428.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Education Research Quarterly*, 10(3), 14-30.
- Shernoff, E. S., Mehta, T. G., Atkins, M. S., Torf, R., & Spencer, J. (2011). A qualitative study of the sources and impact of stress among urban teachers. *School Mental Health*, 3, 59-69.
- Spector, P. E. (2002). Employee control and occupational stress. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 133-136.
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: the importance of teacher-student relationships. *Educational Psychological Review*, 23, 457-477.
- Sökmen, A. ve Şimşek, T. (2016). Örgütsel bağlılık, örgütle özdeşleşme, stres ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: Bir kamu kurumunda araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 606-620.
- Tavlı F. ve Ünsal G. (2016). Fabrika çalışanlarının stres kaynakları ve stresle başa çıkma tutumlarının değerlendirilmesi. *Journal of Academic Research in Nursing*, 2(1), 9-15.
- Tsai E., Fung, L. & Chow, L. (2006). Sources and manifestations of stress in female kindergarten teachers. *International Education Journal*, 7(3), 364-370.
- Türker, N. E. (2013). *Bankacılık sektöründe çalışanların stres düzeyi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkinin örgüte bağlılık üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Bankacılık ve Sigortacılık Enstitüsü, İstanbul.
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. (Second Edition). London and New York: Routledge.
- Wilson, V. (2002). *Feeling the strain: An overview of the literature on teacher's stress*. Edinburgh: SCORE.

- Yamuç, V. A. ve Türker, D. (2014). Kadın ve erkek çalışanların stresle baş etme sürecinde yönetimden beklentilerine ilişkin nitel bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 9(1), 21- 40.
- Yıldırım, İ. (1991). Stres ve stresle başa çıkmada gevşeme teknikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 175-189.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

