



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**Okul Yöneticilerinin Yaşadığı Örgütsel Stres ile Örgütsel
Bağılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Yüksek Lisans Tezi

Belda Bertan Kazan

Haziran 2024



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**Okul Yöneticilerinin Yaşadığı Örgütsel Stres ile Örgütsel
Bağılılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Yüksek Lisans Tezi

Belda Bertan Kazan

Danışman

Doç. Dr. Mehmet BOYACI

Haziran 2024

TEZ JÜRİSİ ONAYI

Belda Bertan Kazan tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Yaşadığı Örgütsel Stres ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı’nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Doç. Dr. Mehmet BOYACI

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Dr. Öğr. Üyesi Feride ÖKSÜZ GÜL

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Doç. Dr. Hasan TABAK

Kurumu: Aksaray Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 28/06/2024

BEYANLAR

Yazım ve Kaynak Gösterme Kılavuzu Beyanı

Danışmanlığında yazılan bu tezin İstanbul Medeniyet Üniversitesi yazım ve kaynak gösterme kılavuzunda belirtilen kurallara uygun olarak yapılandırıldığı ve bu kılavuzun APA kaynak gösterme standartlarının bu tezde tutarlı olarak uygulandığı tarafımdan incelenerek teyit edilmiştir.

İmza

Doç. Dr. Mehmet Boyacı

Etik İlkelere Sadakat Beyanı

Hazırladığım bu tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

İmza

Belda Bertan Kazan

ÖZET

Okul Yöneticilerinin Yaşadığı Örgütsel Stres ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki Durumu

Bertan Kazan, Belda

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Kurumları İşletmeciliği Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Mehmet BOYACI

Haziran, 2024

Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin örgütsel stres algısının örgütsel bağlılıklarını nasıl etkilediğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, ilk olarak örgütsel stres ve örgütsel bağlılık kavramları ayrı ayrı ele alınmış, ayrıca iki temel kavram arasındaki ilişki teorik açıdan incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerindeki okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise kademelerindeki okullarda görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme yöntemi ise basit tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş olan 360 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde Kişisel Bilgi Formu (KBF), Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği (ÖKAÖ) ve Örgütsel Stres Ölçeği (ÖSÖ) kullanılmıştır. Veriler, katılımcılardan pandemi koşulları nedeniyle internet üzerinden Google Form aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizi için IBM SPSS Ver.22 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle tanımlayıcı istatistikler yardımıyla katılımcıların genel profili oluşturulmuş, verilerin analiz edilmesi sürecinde; betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum, maksimum), bağımsız örneklem t-testi, Tek Yönlü Anova hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki korelasyon analizi yardımıyla incelenmiştir. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasında orta düzeyde ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyleri orta seviyede olup, bu düzeylerin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılık düzeylerinin ise yüksek seviyede olduğu, erkek yöneticilerin kadınlara göre daha yüksek örgütsel bağlılık gösterdiği ve yaş ile kıdem arttıkça bağlılığın

arttığı saptanmıştır. Araştırma, mesleki doyumun örgötsel stresi azalttığını ve örgötsel bağlılığı artırdığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda, okul yöneticileri ile eğitim alanında çalışan araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Stres, Örgötsel Stres, Örgötsel Bağlılık, Okul Yöneticileri

ABSTRACT

Relationship Between Organizational Stress Experienced by School Administrators and Their Organizational Commitment

Bertan Kazan, Belda

Master's Thesis, Department of Educational Administration

Supervisor: Asst. Dr., Mehmet BOYACI

June, 2024

The main purpose of this study is to determine how school administrators' perception of organizational stress affects their organizational commitment. For this purpose, firstly, the concepts of organizational stress and organizational commitment were discussed separately, and the relationship between the two basic concepts was examined theoretically. The population of the study consists of school administrators working in pre-school, primary, secondary and high school schools in Kartal, Pendik and Tuzla districts of Istanbul Provincial Directorate of National Education in the 2021-2022 academic year. The sample of the study consists of 360 school administrators selected by simple random sampling method. Personal Information Form (PIF), Organizational Identity Perception Scale (OIPS) and Organizational Stress Scale (OSS) were used in the data collection process. Data were collected from the participants via Google Form over the internet due to pandemic conditions. IBM SPSS Ver.22 package program was used for data analysis. First of all, the general profile of the participants was created with the help of descriptive statistics, and in the process of analyzing the data; descriptive statistics (mean, standard deviation, minimum, maximum), independent samples t-test, One-Way Anova were calculated. The relationship between school administrators' organizational stress levels and organizational commitment levels was examined with the help of correlation analysis. The results of the study showed that there is a moderate and negative relationship between school administrators' organizational stress levels and organizational commitment levels. The organizational stress levels of school administrators were found to be at a medium level and these levels showed significant differences according to the variables of gender, age, marital status, education level and years of seniority. It was found that organizational commitment levels were at high level, male administrators showed higher organizational commitment than female administrators, and commitment increased with

increasing age and seniority. The study reveals that professional satisfaction reduces organizational stress and increases organizational commitment. In line with these results, various suggestions are presented for school administrators and researchers and practitioners working in the field of education.

Keywords: Education, Stress, Organizational Stress, Organizational Commitment, School Administrators

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında bana rehberlik eden ve desteğini esirgemeyen kıymetli danışmanım Doç. Dr. Mehmet BOYACI'ya içten teşekkürlerimi sunarım. Sayın Doç. Dr. Mehmet BOYACI'nın engin bilgi ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatması, bu çalışmayı tamamlamamda büyük bir motivasyon kaynağı oldu.

Hayatımın her anında bana destek olan sevgili annem Ayşe BERTAN'a ve bu zorlu süreçte yanımda olan, desteğini esirgemeyen sevgili eşim Üzeyir KAZAN'a içtenlikle teşekkür ederim. Bana anneliği en güzel duygularla yaşatan ve çalışmama tatlı dilleriyle destek olan kızlarım Eylül KAZAN ve Ayşe Duru KAZAN'a minnettarım.

Bu süreçte emek veren tüm okul yöneticilerine ve meslektaşlarıma içtenlikle teşekkür ederim. Sizin değerli katkılarınız ve yol göstericiliğiniz olmadan bu çalışmayı tamamlamam mümkün olmazdı.

Çalışmamın her aşamasında sunduğunuz destek için herkese sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

TEZ JÜRİSİ ONAYI.....	i
BEYANLAR.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR.....	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	3
1.1.2. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Nedenselliği.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar	9
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Stres	10
2.2. Örgütsel Stres	11
2.3. Stresin Belirtileri	12
2.4. Stresi Oluşturan Etkenler.....	13
2.4.1. Okul Yöneticilerinde Bireysel Stres Etkenleri	13
2.4.2. Okul Yöneticilerinde Çevresel Stres Etkenleri.....	14
2.4.3. Okul yöneticilerinin Örgütsel Stres Etkenleri	16
2.4.3.1. Finansal Kısıtlamalar	16
2.4.3.2. Yüksek İş Yükü.....	17
2.4.3.3. Personel Yönetimi Sorunları.....	18
2.4.3.4. Öğrenci Başarı Beklentileri.....	19
2.4.3.5. İşin Monoton Olması	19

2.4.3.6. Zaman Baskısı.....	20
2.4.3.7. Çalışma Süresinin Fazlalığı	20
2.4.3.8. Tehlikeli Çalışma Koşulları	20
2.4.4. Eğitimde Örgütsel Politikaların Yarattığı Stres Etkisi	21
2.4.4.1. Rol Belirsizliği ve Rol Çatışması.....	22
2.4.4.2. Adaletsiz Performans Değerlendirmesi	22
2.4.4.3. Ücret Yetersizliği	23
2.4.4.4. Merkeziyetçilik	23
2.4.4.5. Yüksek Derecede Uzmanlaşma	24
2.4.4.6. Bürokratik Engeller.....	25
2.4.4.7. İlerleme ve Terfi Fırsatının Azlığı	25
2.4.4.8. Okul Yöneticilerinin Nitelikleri ve Seçimi	26
2.4.5. Türkiye'de Eğitim Sistemindeki Stres Etkenleri: Küresel ve Yerel Perspektifler...	27
2.4.6. Dijital Dönüşüm ve Okul Yöneticilerinin Rolü	28
2.5. Örgütsel Stresle Başa Çıkma Stratejileri	29
2.5.1. Stres Yönetimi Eğitimleri ve Destek Programları.....	29
2.5.2. İş Yükünün Dengelenmesi	31
2.5.3. Sağlıklı Çalışma Ortamının Sağlanması.....	31
2.5.4. Kişisel Gelişim ve Profesyonel Gelişim Fırsatları	31
2.5.5. Teknoloji ve Dijital Araçların Kullanımı	32
2.5.6. Sosyal Destek Ağlarının Güçlendirilmesi	32
2.6. Örgütsel Bağlılık	32
2.7. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılığının Eğitim Sistemine Etkileri	35
2.7.1. Eğitim Kalitesinin Artırılması	35
2.7.2. Öğretmen Motivasyonu ve Performansı.....	36
2.7.3. Öğrenci Başarısı	36
2.7.4. Kurumsal Sürdürülebilirlik.....	36
2.7.5. Eğitim Reformlarının Başarısı.....	37
2.8. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları.....	37
2.8.1. Tutumsal Bağlılığa Yönelik Yaklaşımlar	37
2.8.1.1. Allen ve Meyer Yaklaşımı	38

2.8.1.2. Kanter'in Yaklaşımı.....	39
2.8.1.3. Etzioni'nin Yaklaşımı	40
2.8.1.4. O' Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı.....	41
2.8.2. Davranışsal Bağlılığa Yönelik Yaklaşımlar	42
2.8.2.1. Becker'in Yan Bahis Yaklaşımı.....	43
2.8.2.2. Salancik Yaklaşımı	44
2.8.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımı	46
2.9. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	46
2.9.1. Bireysel Faktörler	47
2.9.2. Örgüt İçi Faktörler.....	47
2.9.2.1. İşin Niteliği ve Önemi.....	47
2.9.2.2. Maaş Seviyesi ve Ödüller	48
2.9.2.3. Rol Belirsizliği	48
2.9.2.4. Örgütsel Liderlik Tarzı ve Karar Verme Sürecine Katılım.....	48
2.9.2.5. Örgütsel Eşitlik	49
2.9.2.6. Örgüt Kültürü.....	49
2.9.2.7. Örgütsel İletişim.....	49
2.9.2.8. Örgütsel Destek.....	50
2.9.2.9. Sosyalleşme ve Sosyal İlişkiler.....	50
2.9.3. Örgüt Dışı Faktörler	50
2.9.3.1. Profesyonellik	50
2.9.3.2. Alternatif İş Olanakları	51
2.10. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılığın Sonuçları.....	52
2.11. Örgütsel Stres İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki.....	53
2.12. İlgili Çalışmalar	55
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırma Modeli.....	62
3.2. Evren ve Örneklem.....	62
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	64
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	65
3.3.2. Örgütsel Stres Ölçeği.....	65

3.3.3. Örgütsel Kimlik Ölçeği	65
3.4. Veri Toplama Yöntem Ve Süreci	66
3.5. Verilerin Analizi	67
3.6. Araştırmanın Etiği	67
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	68
4.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	68
4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	69
4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	69
4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	75
4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	76
4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	77
4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	83
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	84
5.1. Tartışma ve Sonuç	84
5.1.1. Araştırmanın Problemine Ait Sonuçlar	84
5.1.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Sonuçlar	85
5.1.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Sonuçlar	85
5.1.3.1. Cinsiyet Değişkeni	85
5.1.3.2. Medeni Durum Değişkeni.....	86
5.1.3.3. Yaş Değişkeni	87
5.1.3.4. Kıdem Değişkeni	88
5.1.3.5. Öğrenim Durumu Değişkeni.....	88
5.1.3.6. Okul Türü Değişkeni.....	89
5.1.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Sonuçlar	89
5.1.4.1. Mesleki Doyum Değişkeni.....	89
5.1.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Sonuçlar	90
5.1.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Ait Sonuçlar	90
5.1.6.1. Cinsiyet Değişkeni	90
5.1.6.2. Medeni Durum Değişkeni.....	91
5.1.6.3. Yaş Değişkeni	92
5.1.6.4. Kıdem Yılı Değişkeni.....	93

5.1.6.5. Öğrenim Durumu Değişkeni	93
5.1.6.6. Okul Türü Değişkeni.....	94
5.1.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Ait Sonuçlar.....	94
5.1.7.1. Mesleki Doyum Değişkeni.....	94
5.2. Öneriler	95
KAYNAKÇA.....	98
EKLER	116
EK 1. Ölçekler	116
EK 2. Ölçek Kullanım İzinleri.....	120
ÖZGEÇMİŞ	121

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri.....	63
Tablo 2. Örgütsel Stres ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler Pearson Corelasyon	68
Tablo 3. Katılımcıların Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikleri	69
Tablo 4. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 5. Katılımcıların Medeni durum Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 6. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	71
Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Stres ile Yaş grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	72
Tablo 8. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	73
Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Stres ile Kıdem grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	73
Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Analiz Sonuçları	74
Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	75
Tablo 12. Örgütsel Stres ile Mesleki Doyum Arasındaki Korelasyon Analizi.....	76
Tablo 13. Katılımcıların Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt boyutuna Ait Betimsel İstatistikleri.....	76
Tablo 14. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	77

Tablo 15. Katılımcıların Medeni durum Değişkenine Göre Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklemeler T-Testi Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 16. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Örgütsel kimlik algısı ölçeği aidiyet alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	78
Tablo 17. Katılımcıların Örgütsel aidiyet ile Yaş grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Games-Howell Testi Sonuçları	79
Tablo 18. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre Örgütsel kimlik algısı Ölçeğine Ait Aidiyet alt boyutu Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	80
Tablo 19. Katılımcıların Örgütsel aidiyet ile Kıdem grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Games-Howell Testi Sonuçları	81
Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel kimlik algısı Ölçeğinin Aidiyet Alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklemeler İçin T-Testi Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 21. Okul Yöneticilerinin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğine Ait Aidiyet Alt boyutu Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	82
Tablo 22. Örgütsel Bağlılık ile Mesleki Doyum Arasındaki Korelasyon Analizi	83

KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
Doç.	: Doçent
Dr.	: Doktor
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OIPS	: Organizational Identity Perception Scale
OSS	: Organizational Stress Scale)
ÖKAÖ	: Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği
ÖSÖ	: Örgütsel Stres Ölçeği
PIF	: Personal Information Form (PIF),
SPSS	: (Statistic Packets For Social Sciences) Sosyal Araştırmalar için İstatiksel Program Paketi
vb	: ve benzeri

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın nedenselliği, araştırmanın varsayımları, sınırlılıklar ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda sanayileşme ve teknolojik gelişmeler, toplumları ve bireyleri etkilerken, örgütleri de hızlı bir değişime sürüklemiştir (Daniel, 2019). Bu değişimle beraber, iş hayatında çalışanlar bütçe kısıtlamaları, artan iş yükü, işe uyum sağlamak için gereken yeni becerileri öğrenme, çalışanlarla çatışmalar, iş güvensizliği ve benzeri faktörlerle karşı karşıya kalabilmektedir (Aydın, 2020). Bu faktörler, günümüz rekabet ortamında giderek daha yaygın hale gelen stresin, çalışanlar için kaçınılmaz bir durum olmasına yol açmakta ve iş hayatındaki örgütsel yapıyı da olumsuz etkilemektedir (Özsoy, 2019). Birey bu örgütsel yapının bir parçası haline geldiğinde, zamanının büyük bir bölümünü hedeflerine ulaşmak ve rollerini, sorumluluklarını yerine getirmek için harcar (Tanşu, 2009). Bu yoğun çaba, kişinin stres seviyesini artırabilir. Bu nedenle, örgütsel stresi azaltmak için çalışanlar kişisel stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelidir. Bu beceriler, düzenli uyku, egzersiz, derin düşünme ve nefes alma tekniklerini içermektedir (Sevindik, 2022).

Örgütler stresi görmezden gelir ve bu duruma çözüm üretemezse, bir süre sonra stresi yönetemez hale gelirler. İş ortamında stresi yönetemeyenler, bir süre sonra stresin kendilerini yönettiklerini fark ederler (Manav, 2020). Bu nedenle örgütsel stresin etkilerini azaltmak için, iş yerinde destekleyici bir çalışma ortamı sağlanması önemlidir (Ergül, 2012). İş ortamındaki rekabet ve gerilim arttıkça çalışanların stres seviyeleri de yükselebilir. Bu durumda yöneticilerin, çalışanların duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını anlamaları ve destek olmaları önem kazanır. Çünkü sağlanan destekler, çalışanların stresle başa çıkmalarına ve iş verimliliğini sürdürmelerine yardımcı olur. Stres faktörü özellikle örgütün hedeflerini gerçekleştirirken kullandığı karar mekanizmalarında olumsuz sonuçlar doğurur (Özsoy, 2019). Aşırı baskı ve tehdit organizmada olumsuz fiziksel ve psikolojik tepkilerin oluşmasına sebep olurken, kişinin ruh sağlığını da olumsuz yönde etkiler.

Eğitim sistemindeki yöneticiler, özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, örgütsel bağlılık (*aidiyet kavramı, bağlılık kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır.*) konusunda çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Okul yöneticileri, eğitim kurumlarının liderleri olarak, okulların yönetimi, öğretmenlerin yönlendirilmesi ve öğrenci başarılarının artırılması gibi kritik görevleri yerine getirmektedir. Ancak, mevcut eğitim sistemindeki yapısal ve yönetsel sorunlar, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerini olumsuz etkileyebilir. Bu durum bireyin örgüte bağlılığının azalmasına yol açar (Balay, 2014). Örgütsel bağlılığın yüksek olması, çalışanların iş yerinde daha mutlu, daha motive ve daha verimli olmalarını sağlar. Ayrıca çalışanların sorumluluk bilinciyle hareket etmeleri işlerine daha uzun süre sadık kalma olasılıklarını da artırmaktadır (Nurlina, Widayatsih ve Lestari, 2023). Bu nedenle, örgütsel bağlılık iş yerinde başarı ve sürdürülebilirlik için önemlidir. Özellikle örgütsel bağlılığın artırılması için temel unsurlar arasında, çalışanların iş yerine yönelik güven, saygı ve değer duyguları önem arz etmektedir (Karayılan ve Mert, 2022). Ayrıca, çalışanların iş yerine olan bağlılığını ve motivasyonunu artırmak adına ödüllendirme ve tanıma programlarının uygulanması da gerekmektedir. (Chughtai ve Zafar, 2006).

Örgütsel bağlılığın artırılmasında önemli bir faktör olan yöneticilerin çalışanlarının ihtiyaçlarını anlamaları ve değer vermeleri eğitim sektöründe de önemlidir. Okullarda öğretmen ve yöneticilerin kurumlarıyla güçlü bir bağı olması gerekmektedir. Eğitimde kazanılan başarı daha çok okul yöneticilerinin uyumlu, üretken ve okulun hedeflerine uygun bir anlayış doğrultusunda çalışmalarına bağlıdır (Kamar ve Gökbulut, 2023). Okul yöneticileri, sıkı bütçe kısıtlamaları, artan sorumluluklar ve talepler, öğretmen ve öğrenci sorunları gibi birçok stres kaynağıyla karşı karşıya kalmaktadır (Karataş, 2021). Bu nedenle, yöneticilerin sıkıntılarını anlamak ve desteklemek, örgütsel bağlılığı artırmak için önemlidir (İlbasan, 2023). Bu şekilde, eğitim sektöründe örgütsel bağlılığı güçlendirmek ve daha sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmak mümkün olacaktır.

Bu bağlamda yüksek bağlılık, yöneticilerin daha motive ve kararlı bir şekilde çalışmalarını sağlayarak öğretmenler ve öğrenciler için de olumlu bir ortam yaratacaktır (Balay, 2014; Karataş, 2021). Olumlu bir çalışma ortamı, işbirliği ve iletişimi teşvik eden, çalışanların birbirlerine destek olduğu ve motivasyonun yüksek olduğu bir ortamdır. Bu da çalışanların işlerine daha fazla katkıda bulunmalarını, daha motive olmalarını ve daha verimli çalışmalarını sağlar. Ayrıca, yöneticilerin destekleyici ve adil bir liderlik sergilemesi, çalışanların işlerini

daha çok sevmelerine ve işyerine duygusal bağlılıklarını artırmalarına yardımcı olur (Balay, 2014). Bu şekilde olumlu bir çalışma ortamı, çalışanların işlerine daha sadık kalmalarını ve iş performanslarını artırmalarını sağlar.

Okul yöneticilerinin bağlılık düzeylerinin yüksek olması, sorumluluklarını etkin bir şekilde yerine getirmeleri açısından da kritik öneme sahiptir (Kaya, Balay ve Tınaz, 2014). Eğitimin başarılı bir şekilde yönetilmesinde lider konumunda olan okul yöneticileri, eğitim sürecini planlama, öğretim kadrosunu yönetme, öğrenci gelişimini izleme ve okulun genel vizyonunu gerçekleştirme gibi rolleri nedeniyle büyük bir sorumluluk taşımaktadır (Karataş, 2021). Okul yöneticilerinin vizyon oluşturma, öğretimi izleme ve mesleki gelişim fırsatları sağlama gibi öğretim liderliği uygulamalarını hayata geçirdiklerinde, öğretmenlerin öz yeterlilik algılarında artış olduğu gözlemlenmiştir (Liu ve Bellibaş, 2018). Bu durum, öğretim liderliğinin öğretmenlerin kendi becerilerine ve kapasitelerine olan güvenini olumlu etkiler. Öğretmenlerin artan öz yeterlilik algıları, onların işlerine daha fazla motive olmalarını ve performanslarının yükselmesini sağlar, bu da okulun genel eğitim kalitesine olumlu katkıda bulunur. Okul yöneticilerinin bu görevlerini uygun bir şekilde yerine getirememeleri ise, okullarının hedeflerine ulaşmasını önemli ölçüde zorlaştırmaktadır (Nurlina, Widayatsih ve Lestari, 2023). Bu durum, eğitim süreçlerinin aksamasına ve genel okul performansının düşmesine neden olmaktadır. Bu bağlamda, huzurlu bir çalışma ortamı oluşturmak, yöneticilerin iş yükünü makul seviyelere çekmek, sürekli eğitim ve geliştirme fırsatları sunmak ve yöneticileri karar alma süreçlerine aktif olarak dâhil etmek gibi önlemler bu stratejiler arasında yer almalıdır (İlbasan, 2023).

1.1.1. Problem Cümlesi

Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okullarda görev yapan okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyleri algısı nasıldır?

2. Okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres düzeyleri algısı
 - a. Cinsiyetine göre,
 - b. Medeni durumuna göre,
 - c. Yaşına göre,
 - d. Yöneticilikteki kıdemine göre,
 - e. Öğrenim durumuna göre,
 - f. Okul türüne göre değişmekte midir?
3. Mesleki doyum ile Örgütsel stres arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri algısı nasıldır?
5. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri algısı
 - a. Cinsiyetine göre,
 - b. Medeni durumuna göre,
 - c. Yaşına göre,
 - d. Yöneticilikteki kıdemine göre,
 - e. Öğrenim durumuna göre,
 - f. Okul türüne göre değişmekte midir?
6. Mesleki doyum ile Örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Nedenselliği

Dünyada yaşanan ekonomik ve politik gelişmeler ülkemizde de hızlı kararlar alınmasına ve ani değişimlerin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Belirsizliğin ve yoğun rekabetin olduğu çalışma ortamında kişiler değişen şartlara uyum sağlamaya çalışırken, aynı zamanda stres oluşturan durumlarla karşı karşıya kalır. Strese neden olan etkenler örgütsel performansı da tehdit eder. Zamanla bu durum bireyin örgüte olan bağlılığının azalmasına ve bireyin örgütten tamamen kopmasına yol açar. Strese neden olan etkileri azaltmak ve var olan koşulları iyileştirmek hem bireylerin hem de kuruluşların devamlılığı açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda örgüt liderlerinin örgüt politikaları açısından da örgütsel bağlılığa yeterince önem vermeleri ve çalışanların örgütsel bağlılığını artırıcı çözüm yollarını uygulamaya koyması gerekir.

Örgütsel stresin kontrol edilebilir ve yapıcı bir şekilde yönetilmesi, bireysel ve örgütsel verimliliği artırırken, çalışanlara iş-yaşam doyumu sağlar (Arıcı, 2020). Ancak, kontrol edilemez bir şekilde yönetildiğinde pek çok olumsuz sonuca yol açar ve iş-yaşam tatminsizliğine neden olur. Bu noktada, yaşanan beklenmedik durumlar, sadece bireyleri değil, aynı zamanda eğitim kurumlarını da etkileyerek değişime sürükler. Eğitimde yaşanan olumsuz bir durum, toplumu bir bütün olarak etkiler. Bu yüzden okullar, eğitim sisteminin temel örgüt yapısını oluşturan önemli bir unsurdur.

Eğitim örgütlerinin misyonu topluma yararlı, iyi bir insan yetiştirmek olduğundan eğitim sektöründe yer alan kişilerin örgütsel devamlılığı diğer alanlara göre daha önemlidir. Okul yöneticilerinin yeterli yetkinliğe sahip olmaları, örgütsel stresi azaltmada ve okullarına olan örgütsel bağlılığı arttırmada kritik rol oynar. Okul yöneticileri, okulların daha verimli bir şekilde işlemesi için öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurarak, öğrenci başarısını artırmayı hedefler. Bu nedenle, eğitim sistemindeki yöneticilerin nitelikleri ve liderlik tarzları, öğretmen motivasyonunu ve öğrenci öğrenimini şekillendirme potansiyeline sahiptir. Bu nedenle araştırma, MEB'in çalışmalarına katkı sağlama potansiyeli taşıyan bir çalışma sunmaktadır. Aynı zamanda yaptığımız çalışma okul müdürlerinin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olurken, okullarda daha yüksek performans sergilemelerine de katkı sağlayacaktır.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Gerçekleştirilen çalışmada stresin yöneticilerin çalışma performanslarını ve kurumlarına olan aidiyet duygusunu nasıl etkilediğini belirlemek ve bu doğrultuda okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

- Yapılan çalışmada elde edilecek sonuçların; okul yöneticilerinin stres düzeylerini tespit etmeye yardımcı olacak kaynaklar sağlayacağı,
- Okul yöneticilerinin stres kaynaklarının demografik özelliklere (yaş, cinsiyet, medeni durum, okul türü vb.) göre belirlenerek örgütsel bağlılığını artıracığı,

- Okul yöneticilerine eğitim kurumlarında strese yol açan olumsuz durumlara karşı kılavuzluk edeceği,
- Okul yöneticilerine stres yönetiminde deneyim kazandıracağı ve yapılacak olan yeni araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bunlara ek olarak günümüzde söz konusu olan bazı beklenmedik durumlarda örgütsel stres ve örgütsel bağlılık ilişkisini doğrudan etkileyebilmektedir. Örneğin; Covid-19 salgınının ve 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli depremlerin örgütsel stres ve örgütsel bağlılık açısından etkileri oldukça önemli olarak görülmüştür.

Öncelikle, Covid-19 salgını, birçok çalışanın işlerini uzaktan çalışma yoluyla sürdürmelerini gerektirmiştir. Uzaktan çalışma, çalışanların iş hayatında daha fazla esneklik elde etmelerine ve iş-yaşam dengesini sağlamalarına yardımcı olsa da, aynı zamanda çalışanların işle ev hayatı arasında net bir ayırım yapmalarını zorlaştırmıştır (Bilginoğlu, 2021). Bu durum, çalışanların örgütsel stres seviyelerinde artışa neden olurken, işlerin belirsizleşmesine ve iş düzensizliğini de beraberinde getirmiştir. Birçok işletme, salgının yayılmasını önlemek için faaliyetlerini durdurmak zorunda kalmış ve çalışanların işlerinin geleceği sıkıntılı bir duruma girmiştir. Öte yandan destekleyici bir çalışma ortamı sunan ve çalışanlarına yeni fırsatlar sunan örgütler, çalışanların örgütsel bağlılıklarını artırmış ve iş yerindeki verimin artmasına da katkı sağlamışlardır (Küçük, 2021).

Bu beklenmedik durumun eğitime yansımalarına bakıldığında, gerekli altyapının oluşmadan ülkenin her yerinde eğitimin uzaktan gerçekleşmesi, yüz yüze yapılacak çalışmaların ve toplantıların internet ortamında yapılması gibi birtakım yeni faaliyetlerin varlığı, okul yöneticilerini hazırlıksız yakalamış ve bir anda belirsiz bir ortama sürüklemiştir. Söz konusu bu durumlar, iş güvensizliği, iş yükü ve belirsizlik nedeniyle okullarda yöneticilerin örgütsel stres seviyelerinde zaman zaman artışa neden olurken; yöneticilerin tutum ve davranışlarına da olumsuz yansımıştır (Eytmiş, Sezer ve Yıldırım 2022).

6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş depremi, ülkemizin ve bölgenin yaşadığı büyük bir afet olarak örgütsel stres ve örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkilemiştir. Deprem, bölgedeki işletmeler ve çalışanları üzerinde önemli etkilere neden olmuştur. İşletmelerin birçoğu, afet nedeniyle depremde doğrudan etkilenen ya da dolaylı olarak etkilenen şehirlerde üretimlerini durdurmak zorunda kalmış veya iş süreçlerinde ciddi aksamalar yaşanmıştır. Bu durum,

Çalışanların iş güvencesini ve iş yerindeki geleceklerine ilişkin endişelerini artırırken, örgütsel stres seviyelerini de yükseltmiştir. Ayrıca, deprem sonrası bölgede yaşanan kaos ve belirsizlik, çalışanların işyerlerine ve günlük hayatlarına geri dönmekte zorlanmasına sebep olmuştur (Sağır ve Guzelgorur, 2024). Bu durum da işyerlerinde verimliliğin azalmasına ve çalışanların örgütsel bağlılıklarının azalmasına neden olurken; deprem sonrası birçok örgüt, çalışanlarına destek sağlamak için oldukça fazla çaba sarf etmiştir (Ayyürek, 2014). Örgütler, çalışanların güvende olması ve ihtiyaçlarına yardımcı olacak kaynakları sağlamak için çalışmışlardır. Bu durum, çalışanların örgütsel bağlılıklarını artırırken, örgütlerin de çalışanlarına destek vermek için çaba sarf ettiğini hissetmelerine yardımcı olabilmektedir. Depremin ardından ülkenin genelinde birçok örgüt, topluma geri dönüş projeleri yürütmüş ve depremzedelere yardım etmek için çaba göstermiştir. Bu durum çalışanların işyerindeki sosyal sorumluluklarını yerine getirmelerine ve topluma fayda sağlamalarına imkân tanırken, beraberinde çalışanların örgütsel bağlılıklarını da artırmıştır (Telli ve Altun, 2023).

Eğitim sisteminin en önemli örgütsel yapısını oluşturan okullardaki yöneticilerin tüm bu olumsuz durumlara karşı stresle başa çıkmada nasıl davranması gerektiğini araştırmak, stresli bir yaşamın örgütsel davranışları ve örgütsel bağlılığı nasıl etkilediğini belirlemek, eğitimin dinamik yapısı açısından araştırmada önemli olarak görülmüştür. Örgütler, çalışanlarının stres düzeylerini azaltarak, onların bağlılıklarını artırabilir ve bu sayede genel örgütsel performansı iyileştirebilir. Bu nedenle, örgütsel stresin azaltılmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesi, hem çalışanların refahı hem de örgütün başarısı açısından kritik bir öneme sahiptir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmada kullanılan ölçeklerin, literatürde geçerliliği kabul edilmiş ölçeklerden oluşturulduğu ve araştırma amacına uygun olduğu varsayılmaktadır. Anket sorularının, araştırmanın konusunu ve kapsamını doğru bir şekilde ölçtüğü kabul edilmektedir.
- Elde edilen bulguların, araştırmanın yapıldığı evrene genellenebilir olduğu varsayılmaktadır. Örneklemin özelliklerinin evrendeki diğer bireyler için de geçerli olduğu kabul edilmektedir.

- Covid-19 pandemisi nedeniyle çevrimiçi ortamda katılımcılara ulaşmak uygun ve etkili bir yöntem olduğu varsayılmaktadır. Bu yöntemin, katılımcıların araştırmaya katılımını kolaylaştırdığı kabul edilmektedir.
- Katılımcıların, çevrimiçi olarak ölçekleri doldururken dikkatli ve özenli davrandığı varsayılmaktadır. Çevrimiçi ortamın, yanıtların doğruluğunu ve güvenilirliğini olumsuz etkilemediği kabul edilmektedir.
- Toplanan verilerin, istatistiksel analiz için uygun olduğu ve analiz sonuçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırmanın örnekleme, İstanbul ili Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerindeki okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerindeki okullarda görev yapan 360 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Bu örneklem, İstanbul'un tüm ilçelerini ve diğer illeri kapsamamaktadır, bu nedenle bulguların genellenebilirliği sınırlıdır.
- Araştırmada basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, örnekleme dâhil edilen kişilerin evreni tam olarak temsil etmesini garanti etmez, bu nedenle örneklemin temsil yeteneği sınırlıdır.
- Covid-19 pandemisi nedeniyle veri toplama sürecinde katılımcıların çevrimiçi ortamda dikkatli ve doğru bir şekilde doldurmasını sağlamak açısından bazı sınırlamalara sahiptir. Katılımcıların çevrimiçi ortamda ölçekleri tamamlama motivasyonu ve dikkat düzeyi, yüz yüze uygulamalara göre farklılık gösterebilir.
- Çevrimiçi ortamda geri dönüş oranları araştırmada elde edilen verilerin temsil gücünü ve analiz sonuçlarının güvenilirliğini etkileyebilir.
- Araştırma, belirli bir zaman diliminde (2021-2022 eğitim-öğretim yılı) gerçekleştirilmiştir. Bu zaman dilimindeki özel koşullar (örneğin, pandemi dönemi) bulgular üzerinde etkili olabilir ve zamanın değişmesiyle birlikte sonuçlar farklılık gösterebilir.

- Araştırma, yalnızca İstanbul ili Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerindeki okullarda yürütülmüştür. Farklı iller veya bölgelerdeki okul yöneticilerinin deneyimleri ve görüşleri farklı olabilir. Bu nedenle bulguların başka coğrafi bölgelere genellenmesi sınırlıdır.
- Ölçekteki sorulara verilen yanıtlar, katılımcıların öznel görüş ve değerlendirmelerini yansıtmaktadır. Katılımcıların duygusal durumu, kişisel deneyimleri ve algıları, verilen yanıtları etkileyebilir. Bu da araştırma bulgularının objektifliğini sınırlayabilir.
- Kullanılan ölçekler, literatürde geçerliliği ve güvenilirliği kabul edilmiş olmasına rağmen, bu ölçeklerin araştırmanın özel bağlamında aynı düzeyde geçerli ve güvenilir olup olmadığı her zaman garanti edilemez. Ölçeklerin farklı kültürel ve örgütsel bağlamlarda geçerliliği ve güvenilirliği değişebilir.

1.6. Tanımlar

Stres: Stres tipik olarak bir organizmanın fiziksel ve zihinsel sınırlarının tehlikede olduğu veya aşıldığı bir durumda meydana gelen bir tepki olarak ifade edilir (Yeşiltepe, 2020).

Örgütsel Stres: Örgütsel stresin tanımı, bir iş ortamında çalışan bireylerin karşılaştığı işle ilgili fiziksel, duygusal ve zihinsel baskıların neden olduğu olumsuz tepkilerin bir sonucu olarak ortaya çıkan bir durumdur (Aydın, 2020).

Örgütsel Bağlılık: Örgüte bağlılık; örgütte bulunma isteği, örgütle özdeşleşme, örgütün amaçları doğrultusunda çalışma, örgütün ve çalışanların hedeflerine uygun olarak örgüt kültürüne uyum sağlama anlamına gelmektedir (Yandi ve Bimaruci Hazrati Havidz, 2022).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Stres

Organizmada görünmez bir güç olarak varlığını hissettiren stres kavramı Latince kökenlidir ve “*estrica*” kelimesinden türemiştir. Hans Selye 1930 yılında ilk defa stres kavramını ortaya atarak, stresin organizma üzerindeki fizyolojik etkilerine dikkat çekmiştir. 17. yüzyılda felaket, öfke, keder, üzüntü, acı anlamlarında kullanılan bu kavram toplumun genel algısıyla beraber değişime uğramıştır. 19. yüzyılda ise önemini artırarak; güç, baskı ve zorluk gibi anlamlar edinmiştir (Aydın, 2020).

Geçmişten günümüze kabul edilebilir bir stres tanımı yapabilmek pek kolay değildir. Bunun en önemli nedeni, her mesleğin stres kavramını benzersiz bir şekilde ve farklı anlamlarla kullanmasıdır. Stres insanları olumsuz anlamda etkileyen; örgütsel, çevresel ve bireysel faktörlerin bireyin davranışını şekillendirmesine ve kendi içinde bazı değişiklikler üretmesine neden olan bir durumdur (Elbir, 2022). Psikoloji alanında ise stresin tanımı bireyin algılanan uyaranlara verdiği zihinsel, fiziksel ve bilişsel tepkiler olarak ifade edilmektedir (Kinman ve Jones, 2005; Aydın, 2020). Söz konusu bu tepkiler; önce duygusal, bilişsel veya sosyal işlevlerini iyileştirmek için onları yeni davranışlarda bulunmaya zorlamaktadır (Cüceloğlu, 2009). Sonrasında ise bireyin bozulan dengesini yeniden sağlayabilmektedir. Stres bazen insanlar üzerinde baskı yaratmaktayken, bazen de insanları en iyi motive eden araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Budak, 2003). Bazı durumlarda ise insanların tehlikede olduklarında kendilerini güvende hissetmelerini sağlayan bir “liman” olarak ifade edilebilmektedir (Baltaş, 2002). Hem iş hem de sosyal hayatın ayrılmaz bir parçası olan stres kavramı, çağdaş insanın hayatında insan ve çevre ile olan iletişiminden kaynaklandığı düşünülen fiziksel ve psikolojik bir tepki olarak görülebilmektedir (Manaf, 2020).

Bu bağlamda okul yöneticilerinin yaşadığı stres de, yöneticilerin görev ve sorumluluklarından kaynaklanan baskılar sonucu ortaya çıkan fiziksel ve psikolojik zorlanma olarak karşımıza çıkar (Can, 2022). Günümüzde, pandemi sonrası eğitim sisteminin yeniden şekillendirilmesi, dijitalleşmenin hız kazanması ve öğrenci-veli beklentilerinin artması gibi faktörler bu baskıyı daha da artırmaktadır (Bao, 2020). Okul yöneticileri pandemi döneminde, bir yandan uzaktan ve hibrit eğitim modellerini etkin bir şekilde uygulamaya çalışırken, diğer yandan pandemi

nedeniyle yaşanan sağlık riskleri, personel eksiklikleri ve mali kısıtlamalarla başa çıkmak durumunda kalmıştır (Kim ve Asbury, 2020). Ayrıca artan sosyal medya kullanımı ve çevrimiçi platformlardaki şikâyetler, yöneticilerin sürekli bir hesap verebilirlik baskısı altında çalışmalarına neden olmaktadır (Dabrowski, 2020). Tüm bu gelişmeler, okul yöneticilerinin karşılaştıkları stresin boyutlarını genişletmekte ve onların fiziksel ve psikolojik sağlıklarını ciddi şekilde etkilemektedir (Kim ve Asbury, 2020).

2.2. Örgütsel Stres

Örgütler, faaliyet alanlarını ve sürekliliklerini sağlamak için üyeler arasındaki ilişkileri sistemli bir şekilde düzenleyen yapılar olup, temel olarak örgütün gereksinimlerini karşılamayı ve planlanan hedeflere ulaşmayı amaçlar (Kondalkar, 2020). Açık sistemlere sahip örgütler, her zaman dış çevre koşullarından etkilenir (Aydın, 2020). Hem açık sistem hem de dış çevre koşullarının varlığı, örgütlerde örgütsel davranış sürecinin oluşmasına neden olur ve bu durum örgütlerin hem fiziksel hem de psikolojik bir süreç içerisinde olduğunu gösterir (Göl, 2019). Örgütleri oluşturan bireylerin farklı kişilik ve karakter yapılarına sahip olması, özellikle yüksek sorumluluk taşıyan ekiplerin baskı altında çalışmasına neden olur ve bu baskı stresli süreçleri tetikler (Aydın, 2020). Ortaya çıkan kaygı ve stres, hem çalışanların hem de örgütlerin performansını doğrudan olumsuz yönde etkiler (Contreras ve González, 2020). Çalışanların stres durumu, örgütsel motivasyonun azalmasına, iş verimliliği ve kalitesinin düşmesine, yaratıcı düşüncenin azalmasına ve çeşitli zihinsel ve fiziksel sorunlara yol açar (Aydın, 2020; Bağcı, 2023). Dolayısıyla, okul yöneticilerinin stres yönetimi hem bireysel sağlıkları hem de eğitim kurumlarının etkinliği açısından kritik öneme sahiptir.

Bu bağlamda, örgüt yönetiminin çalışanlar için stres kaynaklarını fark etmesi ve müdahale etmesi, bu sorunların önüne geçilmesi açısından oldukça önemlidir (Racapova ve Tekin, 2019; Arıcı, 2020). Özellikle eğitim kurumlarında, yöneticilerin stres yönetimi becerileri geliştirmeleri hem kendilerinin hem de çalışanlarının iş performansını olumlu yönde etkileyecektir (Atalay, 2022). Eğitim kurumlarının etkinliği, doğrudan yöneticilerin stresle başa çıkabilme kapasitelerine bağlıdır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin stres yönetimi konusundaki farkındalıklarının artırılması ve bu alanda gerekli desteğin sağlanması, kurumların başarısını ve sürdürülebilirliğini büyük ölçüde artıracaktır (Arıcı, 2020).

2.3. Stresin Belirtileri

Eğitim sisteminde kritik bir rol üstlenen okul yöneticileri, hem öğrenci başarısını artırma hem de öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekleme gibi birçok sorumluluğa sahiptir. Ancak bu yoğun sorumluluklar, yöneticilerin üzerinde büyük bir baskı oluşturabilir ve zamanla ciddi stres belirtilerine yol açabilir (Aydın, 2022). Okul yöneticilerinde stresin belirtileri, fiziksel, psikolojik, davranışsal ve zihinsel düzeylerde kendini gösterebilir (Yeşiltepe, 2020).

Stresin fiziksel belirtileri, okul yöneticilerinin beden sağlığını olumsuz etkileyebilir. Bu belirtilerden bazıları kronik baş ağrıları, kas gerginliği, mide ve sindirim sorunları, yorgunluk, uykusuzluk ve kalp çarpıntısı şeklindedir (Manaf, 2020; Cooper, Dewe, ve O'Driscoll, 2001). Ayrıca, uzun süreli stres, bağışıklık sisteminin zayıflamasına ve çeşitli hastalıklara karşı duyarlılığın artmasına neden olurken, kişide fizyolojik değişiklikler meydana getirmektedir (Agyapong, Obuobi-Donkor, Burbach ve Wei, 2022; Yeşiltepe, 2020).

Okul yöneticilerinde stresin psikolojik belirtileri ise, anksiyete, depresyon, tükenmişlik sendromu ve genel ruh hali bozuklukları gibi durumları içerebilir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Bu psikolojik belirtiler, yöneticilerin duygusal dengesini bozarak iş motivasyonlarını ve memnuniyetlerini azaltır, karar verme süreçlerinde zorlanmalarına yol açar (Lazarus ve Folkman, 1984).

Stresle ilişkilendirilen bir diğer belirtide davranışsal boyutta olmaktadır. Davranışsal belirtiler, stresin yöneticilerin günlük faaliyetlerindeki değişimlerle kendini göstermesidir (Yeşiltepe, 2020). Bu belirtiler arasında işten kaçma, iş performansında düşüş, düzensiz çalışma saatleri, görev ihmal, artan hata oranı ve işyerinde sinirlilik gibi durumlar yer alır (Elbir, 2022). Ayrıca, stres altında olan yöneticiler, sosyal ilişkilerde gerilim yaşayabilir ve iş arkadaşlarıyla olan iletişimleri olumsuz etkilenebilir (Quick ve Henderson, 2016).

Bir diğer belirti olan zihinsel belirtiler arasında; zayıflamış hafıza, hayal kurma, dikkat dağınıklığı, konsantrasyon güçlüğü ve karar verme yetisinde zayıflama gibi durumlar bulunur (Leiter ve Maslach, 2004). Bu gibi semptomlar yöneticilerin düşünme süreçlerinde ve bilgi işlemelerinde değişikliklere yol açabilir. Ayrıca yöneticilerin problem çözme yeteneklerini ve stratejik düşünme kapasitelerini olumsuz etkileyebilir (Elbir, 2022).

2.4. Stresi Oluşturan Etkenler

Okul yöneticilerinin karşılaştığı stres çeşitli kaynaklardan beslenir ve bu kaynaklar bireysel, çevresel, örgütsel ve örgütsel politikaların oluşturduğu stres etkenleri olarak sınıflandırılmaktadır (Murpy, 2005). Günümüz şartlarında dijital dönüşüm, çevrimiçi görüşmeler ve sosyal medyanın etkisi gibi güncel eğitim sorunları da bu stres kaynaklarını daha da çeşitlendirmiştir (Can, 2022). Her bir kategori, yöneticilerin üzerinde farklı şekillerde baskı yaratır ve bu baskının etkili bir şekilde yönetilmesi önemlidir.

2.4.1. Okul Yöneticilerinde Bireysel Stres Etkenleri

Bireysel stres, okul yöneticilerinin hem fizyolojik hem de ruhsal durumlarıyla doğrudan ilişkilidir. Okulun genel işleyişi, öğrenci başarısı, öğretmenlerin motivasyonu ve okul ortamının kalitesi gibi birçok sorumluluğu üstlenen yöneticiler, yoğun stres altında çalıştıklarından; bu sorumluluklar, yöneticilerin üzerindeki stresi artırır ve bireysel stres kaynaklarının daha belirgin hale gelmesine neden olur (Boyland, 2011).

Bireysel stres etkenlerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

Kişisel Sağlık ve Refah: Yetersiz uyku, düzensiz beslenme ve fiziksel aktivite eksikliği gibi faktörler, yöneticilerin genel sağlığını olumsuz etkiler ve stresle başa çıkma yeteneklerini azaltır (Aydın, 2020). Ayrıca sevdiklerimizin sağlığıyla ilgili endişeler stresi artırabilmektedir (Manaf, 2020). Düzenli sağlık kontrolleri, sağlıklı bir yaşam tarzı benimseme ve stresi azaltma teknikleri, bu tür stresi yönetmeye yardımcı olmaktadır (Baltaş, 2002).

Kişisel Beklentiler ve Hedefler: Yöneticilerin kendilerine koydukları yüksek hedefler ve bu hedeflere ulaşma konusundaki içsel baskı, sürekli bir stres kaynağı olabilir (Maxwell ve Riley, 2017). Kişisel hedeflere ulaşma arzusu, kariyer ilerlemesi veya bireysel başarı hedefleri, kişisel yaşamda stres kaynağı olabilmektedir (Aydın, 2020). Hedefleri daha küçük adımlara bölmek, zaman yönetimi becerilerini geliştirmek ve rahatlama tekniklerini kullanmak, bu stresi hafifletebilir (Baltaş, 2002).

Duygusal Dayanıklılık: Duygusal dayanıklılık, yöneticilerin stresli ve zorlayıcı durumlarla karşılaştıklarında gösterdikleri esneklik ve toparlanma yeteneğidir (Masten, 2001). Stresle başa çıkma konusundaki bireysel yetenekler ve duygusal dayanıklılık düzeyi, yöneticilerin stres seviyelerini belirleyen önemli bir faktördür (Arıcı, 2020). Pozitif düşünme, uyum

sağlama becerisi ve duygusal kontrol bu dayanıklılığın temel bileşenlerindendir (Reivich ve Shatté, 2002). Okul yöneticilerinin zorlu durumlarla karşı geliştirdikleri pozitif bir bakış açısı stresin olumsuz etkilerini azaltabilir. Bu durum hem kişisel hem de profesyonel yaşamlarında daha dengeli ve tatmin edici bir deneyim yaşamalarına yardımcı olur.

Finansal Stres: Mali durum, birçok insanın yaşadığı bir stres kaynağıdır. Gelir, borçlar, yüksek enflasyon, tasarruflar ve geleceğe yönelik endişeler, finansal stresin başlıca nedenlerindendir (Cinkir, 2010). Bu stresi yönetmek için bütçe planlaması yapmak, tasarruf alışkanlıkları geliştirmek ve mali hedefler belirlemek önemlidir (Nurbiye, Gümüş, Söker, Çelebi ve Salık, 2023).

Aile Sorunları: Aile içi sorunlar, özellikle ilişki problemleri, çocukların eğitimi veya aile üyelerinin sağlığı gibi konular, kişisel yaşamın stres kaynaklarındandır (Aydın, 2020). Aile içi iletişimi güçlendirmek, danışmanlık hizmetleri almak ve sorunları açıkça konuşmak bu stresi yönetmede yardımcı olabilmektedir (Işık, 2006).

Sosyal Baskılar: Sosyal medya, arkadaşlar arasındaki rekabet, toplumsal beklentiler ve diğer sosyal faktörler, kişiler arası stres kaynakları olabilmektedir (Bağcı, 2023). Kendi değerlerinizi tanımlamak, sosyal medya kullanımını sınırlamak ve gerçekçi beklentilere sahip olmak bu tür stresi azaltabilmektedir (Manaf, 2020).

Okul yöneticilerinin bireysel stresle başa çıkabilmeleri için hem kişisel hem de profesyonel destek mekanizmalarına ihtiyaç duydukları söylenebilir (Çoşkun, 2018). Yöneticilerin kendilerine zaman ayırmaları, sağlıklarını korumaları, stres yönetimi tekniklerini öğrenmeleri ve uygulamaları, aileleriyle sağlıklı ilişkiler kurmaları, maddi durumlarını yönetmeleri gibi adımlar, bireysel stresin etkilerini azaltmada önemli rol oynar (Maxwell ve Riley, 2017).

Ayrıca, eğitim sisteminin yöneticilere sunduğu destekler de büyük önem taşır. Profesyonel gelişim programları, mentor desteği, iş-yaşam dengesi politikaları gibi uygulamalar, yöneticilerin stresle başa çıkabilmelerine yardımcı olur (Çoşkun, 2018; Walker, 2019; Arıcı, 2020). Bu sayede, okul yöneticileri daha sağlıklı, daha mutlu ve daha verimli bireyler olarak görevlerini sürdürebilirler.

2.4.2. Okul Yöneticilerinde Çevresel Stres Etkenleri

Okul yöneticilerinde çevresel stres, yöneticilerin yaşadığı çevrenin ve bu çevrenin getirdiği koşulların neden olduğu bir tür stres durumunu ifade eder (Smith ve Brown, 2019). Kişinin temel gereksinimleri içinde bulunduğu çevrede karşılanmadığında, kişilerin stres düzeyleri çevresel faktörlerden etkilenmektedir (Aydın, 2020). Okul yöneticilerinin çevresel stresle başa çıkabilmeleri için stres yönetimi teknikleri, doğal çevreyle daha sağlıklı etkileşim kurma ve kişisel farkındalık geliştirme gibi yöntemler kullanılması oldukça önemlidir (İlbasan, 2023).

Ülke ekonomisinin belirsiz seyri, sürekli değişen ve gelişen teknolojilerin hayatı değiştirmesi, şehirlerin plansız büyümesi, nüfus artışı, hava koşulları, trafik sorunları gibi sebepler çevre odaklı stresin kaynaklarından ve bu faktörler yöneticilerin stres düzeyini önemli ölçüde etkiler (Smith ve Brown, 2019).

Bunun yanı sıra doğal afetler, çevresel stresin en önemli kaynaklarından biridir. Depremler, sel baskınları, yangınlar ve fırtınalar gibi olaylar, eğitim kurumlarının güvenliğini ve işleyişini ciddi şekilde tehdit eder (Çamur, 2023).

Türkiye gibi deprem kuşağında bulunan ülkelerde, okul yöneticilerinin bu tür afetlere karşı hazırlıklı olması hayati önem taşır (Sağır ve Guzelgorur, 2024). Depremler, okul binalarının yapısal bütünlüğünü tehdit ederken, aynı zamanda öğrencilerin ve personelin güvenliğini de riske atar (Arslan, 2023). Bir deprem sonrasında, okul yöneticileri hızlı ve etkili bir şekilde kriz yönetimi yapmalı, acil tahliye planlarını devreye sokmalı ve yaralananlara yardım etmelidir (Çamur, 2023; Sağır ve Guzelgorur, 2024). Bu süreçler, yöneticilerin üzerinde büyük bir stres yaratır. Ayrıca, deprem sonrası okulun tekrar faaliyete geçmesi için gerekli onarım ve iyileştirme çalışmaları da yöneticiler için ek bir yük oluşturur (Ayyürek, 2014).

Çevresel stres etkenleri, özellikle doğal afetler, okul yöneticilerinin karşılaştığı önemli zorluklardan biridir. Etkili kriz yönetimi, yapısal güvenlik, psikososyal destek ve eğitim programları gibi stratejiler, yöneticilerin bu zorluklarla başa çıkmasına yardımcı olabilir (Çamur, 2023). Bu tür önlemler, sadece yöneticilerin değil, tüm okul topluluğunun güvenliğini ve refahını artırır. Eğitim kurumlarının bu tür afetlere hazırlıklı olması, hem kısa vadeli krizlerin hem de uzun vadeli rehabilitasyon süreçlerinin daha etkin bir şekilde yönetilmesini sağlar (Arslan, 2023).

2.4.3. Okul yöneticilerinin Örgütsel Stres Etkenleri

Okul yöneticilerinin karşılaştığı örgüt odaklı stres, eğitim sisteminin karmaşıklığı ve sürekli değişen dinamikleri nedeniyle oldukça yaygındır. Örgüt odaklı stres, işin kendine özgü özellikleri, içsel yapısı, niteliği ve yöneticilerin günlük işlerini yerine getirirken karşılaştıkları zorluklar ve baskılarla ilişkilidir (Elbir, 2022). Bu stres etkenleri, yöneticilerin iş performansını, sağlığını ve genel iş doyumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Özsoy, 2019). Özellikle eğitim ortamında, çalışanların görevlerini yerine getirirken sahip oldukları algı, beceri ve tutumlar, eğitim kurumlarının başarısında önemli bir rol oynar (Daniel, 2019). Görevlerin net bir şekilde tanımlandığı ve çalışanların belirli kurallara uymalarının beklendiği bir ortam, eğitim süreçlerinin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesine yardımcı olur (Bağcı, 2023). Ancak, görevlerle ilgili sorunlar veya yetersizlikler sadece okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin stres seviyelerini artırmakla kalmaz, aynı zamanda öğrenci başarısını ve genel eğitim kalitesini de olumsuz etkiler (Altan, 2018; Aydın, 2022). Bu etkenler arasında finansal kısıtlamalar, yüksek iş yükü, personel yönetimi sorunları, değişen eğitim politikaları, öğrenci başarı beklentileri, işin monoton olması, zaman baskısı, çalışma süresinin fazlalığı ve tehlikeli çalışma koşulları gibi faktörler bulunmaktadır (Cooper ve Quick, 2017; Yeşiltepe, 2020).

2.4.3.1. Finansal Kısıtlamalar

Finansal kısıtlamalar, okulların ihtiyaç duyduğu kaynakların sağlanmasında zorluklar yaratırken, okul yönetimlerinde birçok alanda sorunlara neden olur. Yetersiz bütçe, eğitim materyalleri, teknoloji, bakım ve onarım gibi alanlarda eksikliklere yol açar (Leithwood, 2001). Bu durum, yöneticilerin kaynakları verimli bir şekilde yönetme baskısını artırır ve stres seviyelerini yükseltir (Kurşunoğlu, 2022).

Bu kısıtlamaların önemini ve etkilerini anlamak, bu sorunlara yönelik çözüm yolları geliştirmek açısından önemlidir. Bu sorunlardan bazıları şunlardır:

- **Kaynak Yetersizliği:** Okulların sınırlı kaynaklara sahip olması, eğitimin kalitesini düşürür ve öğrencilere sunulan hizmetleri kısıtlar (Can, 2022).
- **Altyapı ve Donanım Eksiklikleri:** Finansal kısıtlamalar, okulların gerekli altyapı ve donanımlara yatırım yapmasını engeller, bu da öğrenci başarısını olumsuz etkiler (Altunay, 2017).

- **Personel Eksiklikleri:** Yeterli finansman olmaması, öğretmen ve diğer personel alımını zorlaştırır ve mevcut personelin motivasyonunu düşürür (Arıcan, 2011).

Türkiye'de okul yönetimlerinin, finansal kısıtlamalar nedeniyle çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmasının başlıca nedenleri ve sonuçları şunlardır (Altunay, 2017):

- **Düşük Bütçeler:** Türkiye'deki okulların büyük bir kısmı, ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli bütçeye sahip değildir. Bu durum, eğitim materyalleri, teknolojik araçlar ve altyapı yatırımları gibi alanlarda ciddi kısıtlamalara yol açar.
- **Yetersiz Devlet Desteği:** Devletin eğitime ayırdığı bütçenin yetersiz olması, okulların mali kaynaklarını kısıtlamaktadır. Bu da okulların gelişim ve yenilik projelerini hayata geçirmelerini zorlaştırır.
- **Bağış ve Sponsor Eksiklikleri:** Özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarından yeterli destek alamayan okullar, finansal kaynaklarını çeşitlendiremezler. Bu da onların mali bağımsızlığını kısıtlar ve kaynak bulma konusunda zorluk yaşamalarına neden olur.

Finansal kısıtlamalar, Türkiye'deki okul yönetimlerinin karşılaştığı en büyük zorluklardan biridir (Kurşunoğlu, 2022). Bu kısıtlamaların eğitim kalitesi üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak için, devletin eğitime ayırdığı bütçeyi artırması, okul yöneticilerinin finansal yönetim becerilerini geliştirmesi ve özel sektör ile işbirliklerinin güçlendirilmesi gerekmektedir (Altunay, 2017).

2.4.3.2. Yüksek İş Yükü

İş yükü, eğitim kurumlarında çalışanları etkileyen önemli bir stres kaynağıdır ve bu durum özellikle okul yöneticileri için geçerlidir (Altan, 2018). Araştırmalar, iş yükünün niteliksel ve niceliksel boyutlarının önemli olduğunu göstermektedir (Leiter ve Maslach, 2004). Niteliksel iş yükü, okul yöneticilerinin sahip oldukları özel yeteneklerle iş gereksinimleri arasındaki uyumsuzluğu ifade eder (Öztemiz, 2005). Örneğin, bir okul müdürünün idari becerileri olmayabilir ve bu durum iş yükünü artırabilir. Bu durum okulun günlük operasyonlarını etkili bir şekilde yönetmekte zorlanmalarına neden olur (Şanlıdağ, 2024). Niceliksel iş yükü ise, belirli bir zamanda yapılması gereken iş miktarının fazla olmasıyla ilgilidir (Yılmaz ve Ekici, 2006). Okul yöneticileri için, idari işlerin yanı sıra eğitim programlarının planlanması, öğretmenlerin yönetilmesi gibi görevlerin çokluğu niceliksel iş yükünü artırır (Aydın, 2022).

Bu durum, okul yöneticilerinin zaman yönetimini zorlaştırırken, stres düzeyini artırır. Ayrıca iş yükü az veya çok olduğunda, okul yöneticilerinin liderlik yetenekleri ve okulun genel performansı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Paşa, 2007).

Yöneticilerin üzerindeki yüksek iş yükü, uzun çalışma saatleri ve çoklu görevler nedeniyle artmaktadır (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008). Yöneticiler, öğretmenlerin performansını izleme, öğrenci disiplin sorunlarıyla başa çıkma, veli ilişkilerini yönetme ve günlük idari görevleri yerine getirme gibi çeşitli sorumlulukları üstlenirler (Karadaş ve Özgün, 2023). Bu durum, yöneticilerin iş-yaşam dengelerini bozabilir ve tükenmişliğe yol açabilir. Bu nedenle, eğitim kurumlarında, özellikle okul yöneticileri tarafından, çalışanların iş yükü dengesini sağlamak ve uygun destek mekanizmalarını oluşturmak önemlidir (Altan, 2018). Bu durum okul yöneticilerinin refahını artırırken, genel eğitim kalitesini iyileştirir.

2.4.3.3. Personel Yönetimi Sorunları

Okul yöneticileri, eğitim kurumlarının verimli bir şekilde işlemesi ve eğitim kalitesinin yükseltilmesi için personel yönetiminde karşılaştıkları sorunları etkin bir şekilde çözmek zorundadır (İlbasan, 2023). Personel yönetimi, öğretmenlerin, idari personelin ve diğer çalışanların performansını izlemeyi, değerlendirmeyi ve geliştirmeyi içerir (Karadere, 2022). Ancak, bu süreçlerde karşılaşılan çeşitli zorluklar, yöneticilerin stres seviyelerini artırabilir. İyi bir işe alım ve yerleştirme süreci, adil performans değerlendirme sistemleri, motivasyon artırıcı programlar, sürekli eğitim fırsatları ve sağlıklı iletişim kanalları, yöneticilerin stres seviyelerini azaltmada kritik rol oynar (Altunay, 2017). Bununla birlikte öğretmenlerin ve okul personelinin motivasyonu ve iş tatmini, eğitim kalitesini doğrudan etkiler. Düşük motivasyon iş verimliliğini azaltır ve bu da yöneticilerin performansını ve moralini olumsuz etkileyebilir. Motivasyon eksikliği, genellikle iş yükünün fazla olması, yeterli destek ve takdirin eksikliği gibi faktörlerden kaynaklanır (Can, 2022). İyi bir iletişim ve sağlıklı çalışma ilişkileri, okul ortamında işbirliği ve uyumu artırır. Ancak, iletişim kopuklukları ve çatışmalar, yöneticiler için büyük bir stres kaynağı olabilir (Şanlıdağ, 2024). Özellikle öğretmenler ve idari personel arasındaki çatışmalar, yöneticilerin işlerini zorlaştırarak stres seviyelerini artırabilir (Aydın, 2022). Bunun yanı sıra öğretmenlerin ve diğer personelin sürekli profesyonel gelişim ihtiyaçlarını karşılamak, yöneticiler için ek bir yük oluşturur. Yetersiz kaynaklar ve zaman kısıtlamaları bu süreci zorlaştırabilir (Can, 2022; İlbasan, 2023).

Profesyonel gelişim programlarının yetersizliği, personelin yetkinliklerini artırma çabalarını olumsuz etkileyebilir (Karadere, 2022).

Bu durum karşısında sağlıklı iletişim kanalları ve etkili çatışma yönetimi stratejileri geliştirilmelidir. Açık iletişim ve iyi bir işbirliği kültürü, okul ortamındaki stresi azaltır ve çalışma ilişkilerini güçlendirir (Altunay, 2017). Çatışma yönetiminde çözüm odaklı yaklaşımlar benimsenmeli ve tüm tarafların görüşlerine değer verilmelidir. Destekleyici liderlik ve esnek yönetim anlayışı, okul yöneticilerinin stresle başa çıkmalarına yardımcı olur. Empati ve destekleyici bir yaklaşım, personelin motivasyonunu artırır ve çalışma ortamını iyileştirir. Esnek yönetim uygulamaları beraberinde değişen koşullara hızlı uyum sağlamayı kolaylaştırır (Şanlıdağ, 2024).

2.4.3.4. Öğrenci Başarı Beklentileri

Yüksek öğrenci başarı beklentileri, yöneticiler üzerinde büyük bir baskı oluşturur. (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008). Okulun akademik başarılarını artırma ve sürdürülebilir kılma görevi, yöneticilerin üzerinde ağır bir yük oluşturabilir (Leithwood, 2001). Bu baskı, yöneticilerin sürekli olarak performanslarını artırma ve yeni yöntemler geliştirme ihtiyacını doğurur.

2.4.3.5. İşin Monoton Olması

Günlük teknolojik gelişmeler, eğitimde de önemli bir rol oynamaktadır ve bu durum özellikle okul yöneticileri için dikkate değerdir. Eğitimdeki teknolojik gelişmeler, öğrencilerin ve öğretmenlerin çalışma şekillerini değiştirmekte ve bu da okul yöneticilerinin iş yükünü etkilemektedir (Smith ve Brown, 2019). Örneğin, dijital öğrenme platformları ve çevrimiçi eğitim araçları, öğretim yöntemlerini dönüştürmekte ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemektedir (Can, 2022). Ancak, bu teknolojik gelişmeler, çalışanları makinelere bağımlı kılarak çalışanların yaratıcılığı ve becerilerini zayıflatmaktadır (Savitri ve Widajati, 2023).

Bu durum, özellikle okul yöneticileri için önemlidir çünkü onlar, okuldaki teknolojik altyapıyı yönetmek ve çalışanların bu teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanmasını sağlamakla sorumludurlar (Altan, 2018; İlbasan, 2023). Ancak, sürekli olarak benzer işleri yapmanın yorgunluğu olan monotonluk, çalışanlar arasında can sıkıntısı ve stres oluşturabilir (Arıcı, 2020; Elbir, 2022). Bu da öğretmenlerin ve diğer eğitim çalışanlarının motivasyonunu ve iş performansını olumsuz yönde etkilemektedir.

2.4.3.6. Zaman Baskısı

Eğitim sektöründe, işlerin yetiştirilmesi için sıkışık bir zaman çerçevesi içinde çalışmak, önemli bir stres kaynağıdır (İlbasan, 2023). Özellikle okul yöneticileri, bu durumla sık sık karşılaşmaktadır. Çünkü eğitim kurumlarında, öğrenci başarılarını ve okulun genel performansını artırmak amacıyla belirli süreçlerin ve projelerin zamanında tamamlanması gerekmektedir (Arıcı, 2020). Ancak, bu hızlı tempoda çalışmak, çalışanların stres seviyelerini artırırken, iş performanslarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Can, 2022). Bu bağlamda, işlerin yetiştirilmesi için belirlenen sıkı zaman çerçeveleri, okul yöneticileri ve diğer eğitim çalışanları arasında stresi artırabilir ve iş dengesizliği sorunlarına neden olabilir (Çobanbaşı ve Bayar, 2023). Dolayısıyla, eğitim kurumlarında çalışanların refahını ve verimliliğini artırmak için zaman yönetimi ve iş yükü dengelemesi konusunda okul yöneticilerine destek sağlanması önemlidir (Özsoy, 2019).

2.4.3.7. Çalışma Süresinin Fazlalığı

Çalışma sürelerinin fazlalığı, hizmet sektöründe çalışanların belirlenmiş çalışma saatlerinin ötesinde, normal çalışma süresinin üzerinde çalışmalarını ifade eder (Usta, 2012; Arıcan, 2011). Bu durum, genellikle yoğun talep, yetişmesi gereken işlerin fazlalığı, beklenmedik sorunlar veya projelerin tamamlanması için gereken ek çaba gibi nedenlerle ortaya çıkar (Akgöl, 2010). Bu durum eğitim sektöründe de özellikle okul yöneticileri için önemli bir konudur.

Eğitim sektöründe, özellikle okul yöneticileri üzerinde çalışma sürelerinin fazlalığının olumsuz etkileri gözlemlenmektedir (İlbasan, 2023). Okul yöneticileri, bu sistem altında çalışırken uyku eksikliği, bağışıklık sistemi zayıflığı, sürekli yorgunluk, stres ve depresyon gibi sağlık sorunlarıyla karşılaşabilmektedir (Çobanbaşı ve Bayar, 2023). Bu uygulamaların sıkça karşılaşılan bir sonucu olarak, çalışanlar hem fiziksel hem de zihinsel olarak yıpranabilmektedir (Şanlıdağ, 2024).

2.4.3.8. Tehlikeli Çalışma Koşulları

Tehlikeli çalışma ortamı, çalışma hayatındaki stres kaynaklarından biri olarak kabul edilmektedir (Cihan, 2022). Son zamanlarda yaşanan şiddet ve saldırganlık olayları okullarda öne çıkmaktadır. Okul yöneticileri, işlerini yürütürken öğrenciler arasında veya öğrenci-veli, veli-öğretmen gibi ilişkilerde yaşanan şiddet ve saldırganlık durumlarıyla sık sık

karşılaşmaktadırlar (Bulut ve Gürkan, 2022). Bu durum, okul yöneticilerinin iş stresini önemli ölçüde artırabilmektedir. Örneğin, okul içinde veya çevresinde meydana gelen fiziksel saldırılar veya tehditler, okul yöneticileri üzerinde ciddi bir stres kaynağıdır (Bodur ve Toprakçı, 2021). Okul yöneticileri, bu tür olaylarla başa çıkmak zorunda kaldıklarında, hem fiziksel hem de psikolojik olarak etkilenirler. Ayrıca, şiddet olaylarının sıkça yaşandığı bir ortamda çalışmak ve sürekli bir güvenlik tehdidi altında olduğunu hissetmek, okul yöneticilerinin iş stresini artırmaktadır.

Bununla birlikte, saldırgan durumlar sadece fiziksel şiddeti içermeyebilir; sözlü taciz, tehditler veya mobbing gibi daha psikolojik olarak etkileyici davranışlar da okul yöneticilerinin maruz kaldığı tehlikeli çalışma koşulları arasında yer almaktadır (Bulut ve Gürkan, 2022). Bu tür durumlar, okul yöneticilerinin duygusal olarak yıpranmasına ve stres yaşamasına neden olur.

Sonuç olarak, okul yöneticilerinin iş stresi, sadece eğitimle ilgili görevlerden değil, aynı zamanda tehlikeli çalışma koşullarıyla da ilişkilidir. Şiddet ve saldırganlık olayları, okul yöneticilerinin iş stresini artırabilecek ve genel sağlık ve refahlarını olumsuz yönde etkileyebilecek önemli faktörlerdir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin iş stresini azaltmak için bu tür tehlikeli çalışma koşullarına karşı uygun tedbirler alınması önemlidir (Can, 2022).

2.4.4. Eğitimde Örgütsel Politikaların Yarattığı Stres Etkisi

Günümüzde okul yöneticileri, sadece eğitim ve öğretim faaliyetlerinin koordinasyonunu sağlamakla kalmaz, çeşitli örgütsel politikaların da uygulanmasından sorumludur (Özsoy, 2019). Örgütsel politikalar, bir okulun işleyişi, hedefleri ve değerleri doğrultusunda belirlenen kurallar, prosedürler ve stratejilerdir (Şanlıdağ, 2024). Merkeziyetçilik ve aşırı uzmanlaşma gibi unsurların yanı sıra; gerçekçi olmayan iş tanımları, belirsiz roller, çatışma durumları, adaletsiz performans değerlendirmeleri, yetersiz ücret, bürokratik engeller, ilerleme ve gelişme fırsatlarının eksikliği okul yöneticilerinin iş stresini artırmaktadır (Altan, 2018; Bakırcı, 2012). Bu faktörler okul yöneticilerinin günlük yaşamlarını derinden etkilerken, iş performanslarını da olumsuz yönde etkiler (Özsoy, 2019)

Sonuç olarak eğitim sektöründe çalışanlar arasında örgüt politikası, stresin yayılmasında önemli bir role sahiptir (Güçlü, 2001). Okul yöneticilerinin günlük yaşamlarındaki zorluklarla başa çıkabilmeleri ve iş performanslarını artırabilmeleri için örgütlerin politikalarını gözden geçirmeleri gerekmektedir (Can, 2022). Okul yöneticilerinin karşılaştığı bu stres etkenlerini

anlamak ve yönetmek, hem onların iş yaşam kalitesini artırmak hem de okulun genel başarısını desteklemek açısından kritik olduğu için bu etkenleri ayrıntılı olarak ele alalım.

2.4.4.1. Rol Belirsizliği ve Rol Çatışması

Okul yöneticileri, eğitim sektöründe rol belirsizliği ve rol çatışması gibi stres kaynaklarına maruz kalmaktadırlar (Şimşek, 2022). Özellikle, okul yöneticilerinin görevleri, sorumlulukları ve beklentileri hakkında net bir anlayışa sahip olmamaları, rol belirsizliği olarak adlandırılır (Şimşek, Çelik ve Akgemci, 2015). Rol belirsizliği, okul yöneticilerinin işlerini etkili bir şekilde yerine getirmelerini engeller ve stres seviyelerini artırır (Altan, 2018).

Rol belirsizliği, okul yöneticileri arasında stresin artmasına ve motivasyonun düşmesine neden olur (Usta, 2012). Ayrıca, örgüt içi iletişim eksikliği ve kopukluğu, rol belirsizliğinin ortaya çıkmasına zemin hazırlar (Fisher, 2001; Şimşek, 2022). Bu durum, okul yöneticilerinin işlerini etkili bir şekilde yapmalarını engellerken, iş yerinde olumsuz bir atmosfer oluşturur (Arıcan, 2011).

Öte yandan, rol çatışması da okul yöneticileri için önemli bir stres kaynağıdır (Aydın, 2022). Örneğin, bir okul yöneticisinin iş hayatı ile aile yaşamı arasında denge kuramaması durumunda rol çatışması yaşanır (Yousefi ve Abdullah, 2019). Bu tür çatışmalar, okul yöneticilerinin farklı rolleri arasında çelişkiler yaşamasına ve işlerini etkili bir şekilde yerine getirmekte zorlanmalarına neden olur (Tunçay ve Çıraklar, 2020).

Her iki stres kaynağı da okul yöneticilerinin psikolojik ve fizyolojik sağlığını olumsuz etkiler (Şimşek, 2022). Bu nedenle, okul yöneticileri için rol belirsizliğini en aza indirmek ve rol çatışmalarını önlemek önemlidir. Yetkili organlar okul yöneticilerinin rolleri hakkında net bilgilendirme yapmalı ve rol çatışmalarını en aza indirmek için gerekli destek ve kaynakları sağlamalıdır (Baltaş, 2002). Bu şekilde, okul yöneticileri iş verimliliğini artırabilir ve stres seviyelerini azaltabilirler.

2.4.4.2. Adaletsiz Performans Değerlendirmesi

Okul yöneticileri için adaletsiz performans değerlendirmesi, eğitim sektöründe ciddi bir stres kaynağıdır (Aydın, 2022). Bu adaletsizlik, okul yöneticilerinin performanslarının eşit ve adil bir şekilde değerlendirilmemesi durumunda ortaya çıkar (Kuşunoğlu, 2022). Adil olmayan performans değerlendirmeleri, okul yöneticilerinin görevlerini ne kadar etkili bir şekilde

yerine getirdiklerini ve katkılarının nasıl değerlendirildiğini sorgulamalarına neden olmaktadır. Bu durum, yöneticilerin motivasyonunu düşürmekte ve örgütsel stresi artırmaktadır (Baltaş, 2002).

Örgütsel stresin artması, okul yöneticilerinde iş tatminsizliğine, düşük morale ve işlerine olan bağlılıklarında azalmaya yol açmaktadır (Manaf, 2020). Ayrıca, adaletsiz performans değerlendirmesi, işyerinde güven eksikliğine ve olumsuz duygusal tepkilere neden olmaktadır (Kurşunoğlu, 2022). Bu durum, yöneticilerin motivasyonunu ve iş performansını olumsuz etkilerken, okulların genel başarısını da düşürmektedir (Tonbul ve Aykanat, 2019). Bu nedenle, eğitim kurumlarında performans değerlendirmesi yaparken adalet ve şeffaflık prensiplerine uygun davranmak büyük önem taşımaktadır (Altan, 2018).

2.4.4.3. Ücret Yetersizliği

Ücret yetersizliği, okul yöneticilerinin iş yüküne ve sorumluluklarına uygun bir ücret alamamalarını ifade ederken, bu durumda yöneticiler yaşam standartlarını sürdürmede zorluk yaşarlar ve bu da örgütsel stresin artmasına yol açmaktadır (Şanlıdağ, 2024). Eğitim kurumlarındaki uygun olmayan maaşlar veya yöneticiler arasındaki maaş yetersizliği, stres yaratan faktörlerden bazılarıdır (Altan, 2018). Düşük ücretle çalışan okul yöneticileri hem zihinsel hem de fiziksel olarak olumsuz etkilenmektedir (Yeşiltepe, 2020). Okul yöneticilerinin yaşamlarını sürdürebilmeleri ve işlerini yaparken motivasyonlarını koruyabilmeleri için adil bir ücret alması kritiktir öneme sahiptir.

2.4.4.4. Merkeziyetçilik

Merkeziyetçilik, eğitim kurumlarında okul yöneticileri arasında önemli bir faktördür ve örgüt yapısını derinden etkiler. Bir organizasyonun yönetim ve karar alma süreçlerinin merkezde toplandığı bir yapı olan merkeziyetçilik, eğitim sektöründe özellikle yönetim kademesinde sıkça görülmektedir (Karataş, 2021). Merkeziyetçi yapı, yönetim ve karar alma yetkilerini sınırlı bir grup veya tek bir merkezi otoriteye odaklar (Taşar, 2009; Lamba, 2014). Bu durum, okul yöneticilerinin genellikle üst düzey yöneticilerin kontrolünde olduğu bir ortam yaratırken, alt düzey çalışanların karar alma süreçlerine katılımını sınırlar (Brina, 2022).

Eğitim kurumlarında merkeziyetçi bir yapı, okul yöneticilerinin işlerine olan bağlılığını ve motivasyonunu olumsuz etkiler (Karataş, 2021). Karar alma yetkisi ve sorumluluk verilmediği için yöneticiler, işlerini etkili bir şekilde yönetme yeteneğinden ve işlerine duydukları

güvenden yoksun hissederler (Balay, 2014). Ayrıca, alt düzey çalışanlar da karar alma süreçlerine dâhil edilmediği için işlerine olan bağlılıklarını kaybederler (Güney, 2011). Bu durum, eğitim kurumlarında örgütsel stresin artmasına ve iletişim eksikliğine yol açar (Lamba, 2014).

Merkeziyetçilik ve ortak karar alma süreçleri, eğitim kurumlarında daha etkili bir yönetim yaklaşımı olarak kabul edilir. Ortak karar alma sürecine sahip bir yapıda, okul yöneticileri ve diğer çalışanlar birlikte kararlar alırlar ve bu durum çalışanların işlerine olan bağlılığını artırır (Brina, 2022). Yöneticilerin çalışanların karar alma süreçlerine katılımını teşvik etmesi, örgüt içi işbirliğini artırır (Güney, 2011). Sonuç olarak, eğitim kurumlarında merkeziyetçi olmayan bir yaklaşım benimsemek, okul yöneticilerinin etkinliğini artırır ve örgütsel stresi azaltır.

2.4.4.5. Yüksek Derecede Uzmanlaşma

Yüksek derecede uzmanlaşma, eğitim kurumlarında özellikle okul yöneticileri için önemli bir faktördür. Bu kapsamda, bir okul yöneticisinin belirli bir alanda derin bir bilgi ve beceri seviyesine sahip olması beklenir (Altan, 2018). Uzmanlık, yöneticilerin daha az vasıflı işlerini diğer çalışanlara devredip üstün oldukları dar sorumluluklara odaklandıklarında gerçekleşmektedir. Bu durum, yöneticilerin belirli alanlarda uzmanlaşarak daha etkin bir şekilde yönetim yapmalarını sağlar (Drumea, 2016).

Uzmanlaşma, eğitim kurumlarında görevlerin daha küçük parçalara ayrılmasına ve yöneticilerin daha spesifik görevlere odaklanmasına neden olur. Ancak, bu uzmanlık beraberinde yüksek performans beklentilerini de getirir (Altan, 2018). Özellikle okul yöneticilerinden uzman oldukları alanla ilgili yüksek performans beklenir ve bu beklentiler, yöneticiler üzerinde bir tür baskı oluşturur (Aydın, 2022).

Uzmanlık gerektiren karmaşık ve zorlu görevler üstlenen yöneticiler, genellikle yüksek iş yükü altında çalışırlar. Bu da zaman yönetimi ve görevlerini başarıyla yerine getirme konusunda da baskı oluşturur (Yeşiltepe, 2020; Şanlıdağ, 2024). Ayrıca, aşırı uzmanlaşma, çalışma alanlarının daralmasına ve insanların belirli uzmanlık alanlarında iş bulma zorluğuna neden olur (Drumea, 2016).

Sonuç olarak, eğitim kurumlarında yöneticilerin uzmanlık gerektiren görevleri yerine getirmesi, yüksek sorumluluk ve performans beklentileriyle birlikte gelir. Bu da yöneticilerin

stres seviyelerini artırırken, eğitim kurumlarının etkinliğini ve verimliliğini etkiler (Kendiroğlu Özen, 2022).

2.4.4.6. Bürokratik Engeller

Bürokratik engeller, eğitim kurumlarında özellikle okul yöneticileri için önemli bir sorun olarak karşımıza çıkar. Bu engeller, örgüt içindeki karmaşık, yavaş ve sık sık gereksiz iş süreçlerini ifade eder (Can, 2022). Okul yöneticileri, görevlerini belirli prosedür ve kurallara göre yerine getirmek zorunda kaldıklarında zaman kaybı yaşarken, iş akışı yavaşlayabilmektedir (Aktaş, 2001). Bu durum, yöneticilerin ekstra enerji ve zaman harcamalarına neden olurken, sürekli olarak bürokratik engellerle karşılaşmaları, iş memnuniyetsizliği ve duygusal tükenme gibi sonuçlara yol açar (Altuntaş, 2003; Yeşiltepe, 2020).

Okul yöneticilerinin sürekli olarak bürokratik engellerle mücadele etmeleri, örgütsel stres seviyelerini artırır (Kendiroğlu Özen, 2022). Bu nedenle, eğitim kurumları iş süreçlerini daha etkili ve düzgün hale getirerek bürokratik engelleri azaltmaya çalışmalıdır (Altan, 2018; Kurşunoğlu, 2022). Okul yöneticilerine daha fazla destek ve kaynak sağlayarak, bu engellerle başa çıkmalarına yardımcı olunurken, eğitim kurumlarının da verimliliği artırılmış olur.

2.4.4.7. İlerleme ve Terfi Fırsatının Azlığı

Bazı organizasyonel yapılarda hiyerarşik seviyelerin bulunmaması, çalışanların ilerleme fırsatlarını sınırlayabilmektedir. Eğer bir örgütte bu tür fırsatlar sınırlı veya belirsizse, bu durum çalışanlarda motivasyon eksikliği, memnuniyetsizlik ve örgütsel stres yaratır (Can, 2022). Eğitim sektöründe de benzer bir durum söz konusudur. Özellikle okul yöneticileri için kariyer ilerleme fırsatlarının azlığı, bu etkileri daha da belirgin hale getirmektedir. Okul yöneticileri, genellikle uzun süre aynı pozisyonda kalarak, kariyerlerinde ilerleme yapma fırsatlarının sınırlı olduğunu hissetmektedirler (Kurşunoğlu, 2022).

İlerleme fırsatlarının eksikliği, okul yöneticilerinin örgütsel stresini artırmaktadır (Güçlü, 2001). Bu stres, yöneticilerin iş tatminsizliği, düşük moral ve örgüte olan bağlılıklarının azalması gibi olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Ayrıca, terfi veya ilerleme fırsatlarının eksikliği, okul yöneticilerinin örgütten ayrılma niyetini artırır (Kendiroğlu Özen, 2022). Bu da, okulların yetenekli yöneticilerini kaybetmesine ve yönetim kadrosunda sürekli bir değişime yol açarak, eğitim kalitesinin düşmesine neden olmaktadır (Altan, 2018).

2.4.4.8. Okul Yöneticilerinin Nitelikleri ve Seçimi

Türkiye’de etkili okul yöneticiliği, geniş bir yelpazede nitelikleri ve yetkinlikleri gerektirmektedir. Aslanargun (2012), etkili okul müdürlerinin sahip olması gereken niteliklerin adalet, güven, iletişime açık olma, dürüstlük, önyargılardan sıyrılabilme, meslek onuru ve gündelik kaygıların baskısından kurtulabilme gibi özellikleri içerdiğini belirtmiştir.

Etkili okul yöneticisi çalışmalarına göre, okullara yönetici seçme sürecinde adayların bilgi, beceri, tecrübeleri ve liderlik özelliklerinin göz önünde bulundurulması büyük önem arz etmektedir (Bozkurt ve Bellibaş, 2016). Yönetici adaylarının bu niteliklere sahip olup olmadığının değerlendirilmesi, okulların başarısını doğrudan etkileyebilmektedir. Bu süreçte, adayların sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda liderlik potansiyellerine ve kişisel niteliklerine de dikkat edilmelidir (Aslanargun, 2012).

Okul yöneticilerinin, kaynak yönetiminden adalet ve dürüstlüğe kadar birçok alanda yetkin olmaları, okulların genel performansını artırmada kritik bir rol oynamaktadır (Uğur, 2012). Bu bağlamda, yönetici seçme süreçlerinin titizlikle yürütülmesi ve adayların kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi, eğitim sisteminin başarısı için elzemdir. Bu süreçte, adayların sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda liderlik potansiyellerine ve kişisel niteliklerine de dikkat edilmelidir (Bozkurt ve Bellibaş, 2016).

Yönetici seçim sürecinde adayların stres yönetimi becerileri ve örgütsel bağlılık düzeyleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Uğur, 2012). Stres yönetimi becerilerine sahip yöneticiler, daha sağlıklı bir okul iklimi oluşturabilir ve öğretmenlerin iş tatminini artırabilir. Bu da öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırır ve genel olarak okulun performansını yükseltir (Tanşu, 2009).

Okul yöneticisi seçim süreci, adaylar için önemli bir stres kaynağı olabilir. Bu süreçte karşılaşılan başlıca stres kaynakları şunlardır: (Yolcu ve Bayram, 2015)

- **Belirsizlik:** Adayların seçim sürecinin nasıl ilerleyeceği ve sonuçlarının ne olacağı konusunda belirsizlik yaşamaları, stres düzeylerini artırabilir.
- **Yüksek Beklentiler:** Yönetici pozisyonu için adaylardan beklenen yüksek standartlar ve nitelikler, adaylar üzerinde baskı oluşturabilir.

- **Rekabet:** Birçok yetenekli adayın aynı pozisyon için yarışması, rekabeti artırarak stres seviyesini yükseltebilir.
- **Değerlendirme ve Mülakatlar:** Adayların bilgi, beceri ve liderlik özelliklerinin detaylı bir şekilde değerlendirilmesi ve sıkı mülakat süreçleri, adaylar üzerinde stres yaratabilir.
- **Sonuçların Belirsizliği:** Seçim sürecinin sonunda pozisyonu kazanamama olasılığı, adayların motivasyonunu ve öz yeterlilik algısını olumsuz etkileyebilir.
- **Hukuki ve Etik Standartlara Uyum:** Seçim süreci, geçerli hukuki ve etik standartlara tam uyum içinde olmalıdır. Adayların hakları korunmalı ve adalet sağlanmalıdır.
- **Objektif Değerlendirme Kriterleri:** Adayların değerlendirilmesi için belirlenen kriterler açık ve objektif olmalıdır. Bu kriterler, pozisyon için gereken beceri ve nitelikleri yansıtmalıdır.

2.4.5. Türkiye'de Eğitim Sistemindeki Stres Etkenleri: Küresel ve Yerel Perspektifler

Dünyanın dört bir yanındaki eğitim sistemleri, hızla değişen teknolojik gelişmeler, demografik değişiklikler ve küresel ekonomik belirsizliklerle karşı karşıya kalmaktadır (Greenberg ve Baron, 2003). Bu küresel eğilimler, okul yöneticilerinin üzerinde büyük bir baskı yaratmakta ve stres düzeylerini artırmaktadır (Karadere, 2022). Örneğin, teknolojinin eğitim sistemine entegrasyonu, yöneticilerin sürekli olarak yeni araçları ve yaklaşımları öğrenmelerini gerektirmekte, bu da önemli bir stres kaynağı oluşturmaktadır (Bağcı, 2023).

Türkiye'de de eğitim sisteminin karşılaştığı birçok sorun bulunmaktadır. Ülkemizdeki ekonomik sıkıntılar, eğitimde fırsat eşitsizliği, öğretmen yetersizliği ve müfredat ve sınav sistemindeki değişiklikler gibi faktörler, okul yöneticilerinin karşılaştığı stres kaynaklarını artırmaktadır (Şanlıdağ, 2024). Özellikle ekonomik belirsizlikler, okullara ayrılan bütçelerin yetersiz olmasına neden olmakta ve bu durum yöneticilerin okullarını etkili bir şekilde yönetmelerini zorlaştırmaktadır (Karadere, 2022).

Türkiye'de eğitim sistemindeki bu hızlı değişimler, özellikle "Yeni Türk Eğitim Sistemi" veya "Yeni Maarif Modeli" adı altında gerçekleştirilen reformlarla belirginleşmektedir. Bu reformlar, eğitimde kaliteyi artırmayı, öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemeyi ve teknoloji

entegrasyonunu güçlendirmeyi hedeflemektedir (Ülçay, 2024). Ancak, bu süreçler okul yöneticileri için yeni sorumluluklar ve iş yükleri doğurarak stres düzeylerini artırabilmektedir.

Özellikle eğitim politikalarındaki sık ve hızlı değişimler, okul yöneticilerinin karar alma süreçlerini etkilemekte ve planlamalarını zorlaştırmaktadır (Fullan, 2007). Ekonomik koşulların da eğitim bütçeleri üzerindeki etkisi, okulların kaynak yönetimini zorlaştırarak yöneticilerin stres seviyelerini artırmaktadır (Altunay, 2017).

Bu bağlamda, okul yöneticilerinin yaşadığı stres etkenleri, özellikle öğretmen yetersizliği, öğrenci çeşitliliği gibi yerel dinamiklerle birlikte incelenmelidir (İlbasan, 2023). Bu durum eğitim yönetimi açısından önemli bir perspektif sunar. Öğretmen yetersizliği, özellikle nitelikli öğretmen bulma ve mevcut öğretmenlerin sürekli eğitim ihtiyacı gibi sorunlar nedeniyle okul yöneticileri için önemli bir stres kaynağı olabilmektedir (Cinkir, 2010). Örneğin, birçok okul yöneticisi öğretmen eksikliği nedeniyle ders programlarını düzenlemekte zorlanabilir veya öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini artırmak için çaba sarf etmek zorunda kalabilir. Öğrenci çeşitliliği ise farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve sosyo-ekonomik arka planlara sahip öğrencilerin yönetimi ve eğitimde adaletin sağlanması konularında yöneticileri zorlayabilir (Baytar, 2010). Ayrıca, öğrenci çeşitliliği yöneticilerin eğitim politikalarını ve öğretim yöntemlerini çeşitlendirmelerini gerektirebilir, bu da zaman zaman stresli bir iş yükü yaratabilir (Can, 2022).

Sonuç olarak, Türkiye'deki eğitim sistemindeki stres etkenlerini anlamak ve yönetmek için hem küresel hem de yerel düzeydeki değişimleri dikkate almak önemlidir. Bu faktörlerin bir araya geldiği noktada, eğitim yöneticilerinin stratejik planlamalar yaparak eğitim kalitesini artırmak için ekip çalışması ile birlikte çeşitli çözümler üretmeleri gerekmektedir (Bağcı, 2023).

2.4.6. Dijital Dönüşüm ve Okul Yöneticilerinin Rolü

Dijital dönüşüm, modern eğitim sistemlerinde köklü değişikliklere yol açan kritik bir süreçtir (Demirkol, Özdemir ve Polat, 2023). Teknolojinin hızlı ilerleyişi okulların işleyişinde ve eğitim yöntemlerinde önemli yenilikler getirmiştir. Ancak bu dönüşüm süreci, okul yöneticileri için hem fırsatlar hem de ciddi stres kaynakları yaratmıştır (Tülgen, 2021). Dijital dönüşümün okul yöneticilerinin örgütsel stresi üzerindeki etkilerini anlamak, eğitim sistemini daha sürdürülebilir ve etkili kılmak açısından büyük önem taşımaktadır.

Dijital dönüşüm, okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını genişleterek karmaşıklştırmıştır (Demirkol, Özdemir ve Polat, 2023). Bu süreç, yöneticilerin dijital araçlar ve teknolojiler hakkında bilgi sahibi olmalarını, bu araçları etkin bir şekilde kullanmalarını ve öğretmenler ile öğrenciler arasında teknolojinin benimsenmesini sağlamalarını gerektirmektedir (Kuday ve Akpınar, 2021). Dijital dönüşüm sürecinde karşılaşılan başlıca stres etkenlerinden biri teknolojik yeniliklerin hızına ayak uydurma zorunluluğudur (Tülgen, 2021). Okul yöneticileri, sürekli olarak yeni yazılımlar, platformlar ve dijital araçlar hakkında bilgi edinmeli ve bunları okullarında uygulamalıdır (Koyuncuoğlu, 2024). Bu hızlı değişim, yöneticilerin kendilerini yetersiz hissetmelerine ve profesyonel anlamda stres yaşamalarına neden olabilir.

Ayrıca, dijital dönüşüm, yöneticilerin iş yükünü artırarak zaman yönetimi konusunda ek baskılar oluşturur (Tülgen, 2021). Yeni sistemlerin entegrasyonu, dijital güvenlik önlemlerinin alınması ve teknolojik sorunların çözülmesi, yöneticilerin günlük işlerinin bir parçası haline gelmiştir (Kuday ve Akpınar, 2021). Bu durum, yöneticilerin zamanlarını daha verimli kullanmalarını zorlaştırır ve örgütsel stres seviyelerini yükseltir.

Dijital dönüşüm, sadece teknolojik değil, aynı zamanda sosyal ve psikolojik stres etkenleri de doğurur (Koyuncuoğlu, 2024). Yöneticiler, dijital değişim sürecinde öğretmenler, öğrenciler ve velilerle etkili iletişim kurmak ve onların kaygılarını yönetmek zorundadır (Demirkol, Özdemir ve Polat, 2023). Dijital araçların yanlış anlaşılması veya yanlış kullanımı, okul topluluğu içinde huzursuzluk yaratabilir ve bu da yöneticilerin stres seviyelerini artırır.

2.5. Örgütsel Stresle Başa Çıkma Stratejileri

2.5.1. Stres Yönetimi Eğitimleri ve Destek Programları

Okul yöneticilerinin stresle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, eğitim kurumlarının başarısı için kritik öneme sahiptir (Kul, 2018). Stres yönetimi eğitimleri ve destek programları, yöneticilere stresle başa çıkma yollarını öğretmekle kalmaz, aynı zamanda onların liderlik kapasitelerini ve iş tatminini de artırır (Yüce, Sabrioğlu, Polattaş ve Yücel, 2023). Bu bölümde, stres yönetimi eğitimleri ve destek programlarının önemine, uygulama yöntemlerine ve bunların okul yöneticileri üzerindeki etkilerine akademik bir perspektiften değinilecektir.

Stres yönetimi eğitimleri, okul yöneticilerinin stres kaynaklarını tanımlamalarına ve uygun başa çıkma stratejilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Dursun, 2021). Bu eğitimler, yöneticilerin kendi duygusal ve fiziksel sağlıklarını korumalarını, iş performanslarını sürdürmelerini ve liderlik rollerinde daha etkili olmalarını sağlar (Cherniss, 2000). Ayrıca, stres yönetimi becerileri, yöneticilerin kriz durumlarında daha soğukkanlı ve çözüm odaklı yaklaşımlarını destekler (Dursun, 2021).

Stres yönetimi eğitim programları ise genellikle çeşitli teknik ve stratejileri içerir (Kul, 2018). Bu teknikler arasında zaman yönetimi, problem çözme becerileri, duygusal zekâ geliştirme, gevşeme teknikleri ve sağlıklı yaşam tarzı alışkanlıkları yer alır (Lazarus ve Folkman, 1984). Programların içeriği, yöneticilerin ihtiyaçlarına ve karşılaştıkları spesifik stres faktörlerine göre şekillendirilebilir (Çobanbaşı ve Bayar, 2023).

- **Zaman Yönetimi:** Etkili zaman yönetimi becerileri, yöneticilerin iş yüklerini daha iyi düzenlemelerine ve önceliklendirme yapmalarına yardımcı olur. Bu durum stres seviyelerini düşürmede önemlidir (Baltaş ve Baltaş, 2011).
- **Problem Çözme Becerileri:** Problemleri hızlı ve etkili bir şekilde çözebilme yeteneği, yöneticilerin stresle başa çıkma kapasitelerini artırır. Bu beceriler, yöneticilerin karşılaştıkları zorlukları fırsata dönüştürmelerine olanak tanır (Cinkir, 2010).
- **Duygusal Zekâ:** Duygusal zekâ, bireylerin kendi duygularını ve başkalarının duygularını tanıma, anlama ve yönetme kapasitesidir. Yüksek duygusal zekâ, yöneticilerin stresle daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlar (Cherniss, 2000).
- **Gevşeme Teknikleri:** Meditasyon, derin nefes alma ve kas gevşetme gibi teknikler, fiziksel ve zihinsel gevşeme sağlayarak stres seviyelerini azaltır (Manaf, 2020).
- **Sağlıklı Yaşam Tarzı:** Düzenli egzersiz, sağlıklı beslenme ve yeterli uyku gibi sağlıklı yaşam alışkanlıkları, yöneticilerin genel sağlıklarını koruyarak stresle başa çıkmalarını kolaylaştırır (Karadere, 2022).

Stres yönetimi destek programları ise, yöneticilerin sürekli olarak destek almalarını ve stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerini sağlar (Dursun, 2021). Bu programlar, bireysel danışmanlık, mentorluk ve destek gruplarını içerir (Çobanbaşı ve Bayar, 2023).

- **Bireysel Danışmanlık:** Bireysel danışmanlık hizmetleri, yöneticilere kişisel stres kaynaklarını belirleme ve bunlarla başa çıkma stratejileri geliştirme konusunda özel destek sunar (Paşa, 2007).
- **Mentorluk:** Deneyimli mentorlar, yöneticilere rehberlik ederek onların profesyonel ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunur. Mentorluk, yöneticilerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerinde önemli bir rol oynar (Yıldırım ve Yılmaz, 2013)
- **Destek Grupları:** Destek grupları, yöneticilerin benzer deneyimleri paylaştıkları ve birbirlerine destek oldukları platformlar sağlar. Bu gruplar, yöneticilerin yalnız olmadıklarını hissetmelerine ve duygusal destek almalarına yardımcı olur (Allen, Eby, Poteet, Lentz ve Lima, 2004).

Stres yönetimi eğitimleri ve destek programlarının etkili bir şekilde uygulanması, okul yöneticilerinin stresle başa çıkma kapasitelerini önemli ölçüde artırabilir (Kul, 2018). Başarılı uygulama örnekleri, programların içerik ve yöntemlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir.

2.5.2. İş Yükünün Dengelenmesi

İş yükünün dengelenmesi, okul yöneticilerinin stres seviyelerini azaltmada etkili bir stratejidir. Görev ve sorumlulukların adil bir şekilde dağıtılması ve bazı görevlerin yetkili personel tarafından üstlenilmesi, yöneticilerin iş yükünü hafifletebilir (Cherniss, 2000).

2.5.3. Sağlıklı Çalışma Ortamının Sağlanması

Sağlıklı ve destekleyici bir çalışma ortamı, okul yöneticilerinin stresle başa çıkmalarına yardımcı olur. Açık iletişim, işbirliği ve güven ortamının teşvik edilmesi, yöneticilerin stres seviyelerini düşürür (Yeşiltepe, 2020). Bu ortam, çalışanların moral ve motivasyonunu artırarak, genel iş tatminini yükseltir.

2.5.4. Kişisel Gelişim ve Profesyonel Gelişim Fırsatları

Okul yöneticilerinin kişisel ve profesyonel gelişimlerini desteklemek, stresle başa çıkmalarında önemli bir rol oynar. Eğitim ve gelişim programlarına katılım, yöneticilerin bilgi ve becerilerini artırırken, kendilerine olan güvenlerini de pekiştirir (Çobanbaşı ve Bayar, 2023). Ayrıca, yöneticilere kariyer gelişimi fırsatlarının sunulması, motivasyonlarını artırır.

2.5.5. Teknoloji ve Dijital Araçların Kullanımı

Dijital dönüşüm, okul yöneticilerinin örgütsel stresini artıran ancak aynı zamanda eğitim sistemlerini iyileştiren bir süreçtir (Tülgen, 2021). Yöneticilerin bu süreçte karşılaştıkları stres etkenlerini anlamak ve etkili yönetim stratejileri geliştirmek, hem onların iş yaşam kalitesini artırır hem de okulların dijital çağa uyum sağlamasını kolaylaştırır (Kuday ve Akpınar, 2021).

Okul yöneticilerinin dijital dönüşüm sürecinde karşılaştıkları stresi yönetmek için çeşitli stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir (Dursun, 2021). Öncelikle, sürekli eğitim ve profesyonel gelişim programlarına katılmak, yöneticilerin teknolojik bilgilerini güncel tutmalarını sağlar (Tülgen, 2021). Ayrıca, etkili zaman yönetimi teknikleri ve dijital araçlar kullanarak iş yükünü dengelemek, stresin azaltılmasına yardımcı olabilir (Koyuncuoğlu, 2024). Yöneticilerin, dijital dönüşüm sürecinde destek ağları oluşturmaları ve bu ağlar aracılığıyla deneyimlerini paylaşmaları sosyal destek mekanizmalarını güçlendirir ve psikolojik stresin azalmasına katkıda bulunur (Demirkol, Özdemir ve Polat, 2023; Koyuncuoğlu, 2024).

2.5.6. Sosyal Destek Ağlarının Güçlendirilmesi

Sosyal destek ağları, okul yöneticilerinin stresle başa çıkmalarında önemli bir kaynak olabilir. Aile, arkadaşlar ve meslektaşlardan gelen destek, yöneticilerin stres seviyelerini azaltır ve duygusal dayanıklılıklarını artırır (Çobanbaşı ve Bayar, 2023). Mesleki ağlar ve destek grupları, yöneticilerin deneyimlerini paylaşmalarına ve çözüm stratejileri geliştirmelerine olanak tanır.

2.6. Örgütsel Bağlılık

Örgütte aidiyet duygusu güçlü olan kişinin örgüt üyeliğini sürdürme arzusu örgütleriyle olan ilişkileriyle karakterize edilir (Lambert, 2004). Bu durum örgütsel hedeflere ulaşmak için örgüte olan aidiyet düzeyinin davranışsal sonuçlarını ifade eder. (*Aidiyet kavramı literatürde bağlılık kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır.*) Örgütün amaç ve değerlerine olan güçlü inanç, örgütün hedefleriyle bireysel hedefler bütünleştiğinde ortaya çıkar (Yüksel, 2017). İncanın güçlü olması günümüzde küreselleşmenin hızla ilerlediği bir ortamda, organizasyonların devam edebilmesi için büyük bir öneme sahiptir. Bu durum çalışanın işine,

işverenine ve organizasyonuna karşı olumlu bir tutum geliştirmesi, işine olan sadakatinin ve motivasyonunun yüksek olması şeklinde kendini gösterir. (Meyer ve Herscovitch, 2001).

Çalışanların örgütlerine yönelik algıları, tutumları ve davranışları, bağlılık politikalarının belirlenmesinde örgüte yön vermektedir (Küçükkeskin, 2023; Balay, 2014). Bu bağlılık, genellikle bireylerin işlerini daha düzenli ve etkili bir şekilde yerine getirmelerine, yüksek bir sadakatle örgütlerine hizmet etmelerine ve bu süreçte örgüte daha az maliyet getirmelerine katkı sağlar (Demir, 2022). Günümüzde örgütler üretkenliği artırmak, maliyetleri azaltmak ve istenilen hedeflere ulaşmak için bilgilendirilmiş, eğitilmiş ve anlaşılması kolay insanları öncelikli olarak bünyesine kabul etmektedir (Gönültaş, 2021). Bu türde etkin çalışanların örgütsel bağlılığının sağlanmasında, çalışanların özel ve iş yaşamlarındaki ihtiyaçlarına gereken önemin verilmesi gerekmektedir (Yeşiltepe, 2020). Bu sayede çalışan; örgüt için çalışacak ve buna bağlı olarak verimlilikte artış ve maliyetlerde azalma gerçekleşebilecektir (Sürücü ve Maşlakçı, 2018). Her örgüt, çalışanların işe katılımını artırmak istemektedir. Bunun en önemli nedeni; örgüte bağlılığın çalışanları sorun yaratan değil, sorun çözen kişiler duruma getirmesidir (Gören, 2012).

Bir örgütün çalışanlarının örgüte olan bağlılığı; öncelikle kişisel hedefleri doğrultusunda içsel bir güdülenmeyle çalıştığı kurumun da yararına çabalaması ve örgütün örtük hedeflerini ve temel değerlerini de benimsemesine bağlıdır (Küçükkeskin, 2023). Örgütünü geliştirmeye yönelik çalışmalar ve olumlu çabalarla yöneticiler örgütün ihtiyaçlarına göre sürekli olarak büyümekte ve değişmektedir. Bu durum kendisinin ve çevresindekilerin iş tatminini ve motivasyonunu etkilerken örgütsel bağlılığını da artıracaktır (Nurlina, Widayatsih ve Lestari, 2023).

Örgütlerin bu kapsamda günümüzün küresel ekonomisinde başarılı olmak için dengelemesi gereken birçok karmaşık sorun vardır. İçinde bulunduğumuz dönemde örgütlerin ihtiyaç duyduğu yetenek ve yeni teknolojiler, organizasyonel olarak yeni bir oluşuma, yaratıcı ve süreç değişikliklerine ve bununla birlikte daha fazla çalışan sorumluluğuna neden olmaktadır (Allen ve Meyer, 1993). Örgütsel bağlılık, bireylerin kurumlarına olan duygusal bağlılığı ve örgüte karşı hissettiği sadakat ve sorumluluk duygularını içerir (Sürücü ve Maşlakçı, 2018). Örgütsel bağlılık, birçok yazar ve araştırmacı tarafından farklı açılardan incelenmiş ve açıklanmış bir kavramdır.

Porter ve Lawler (1968) örgütsel bağlılığı, ödüllendirme sistemlerinin çalışanların memnuniyetini ve performansını etkilediği bir bakış açısıyla ele alır. Bu teori, iş tatmininin bağlılığa nasıl etki ettiğini vurgular.

Mowday, Steers ve Porter (1979) örgütsel bağlılığı, çalışanın organizasyonuna duygusal bağlılık hissi, organizasyonu terk etme niyeti ve organizasyonun hedeflerine olan uyumu olarak tanımlarlar.

Kanungo (1982) örgütsel bağlılığı "organizasyonun değerlerine ve amaçlarına içsel bir bağlılık ve organizasyonun başarısı için kişisel bir katkı sağlama isteği" olarak tanımlar.

Rousseau (1990) örgütsel bağlılığı "bir çalışanın, organizasyonuna bağlı kalarak karşılaşılabileceği belirsizlik ve riski kabul etme derecesi" olarak açıklar. Yani, çalışanların organizasyonlarına olan güvenleri ve sadakatleri üzerinde durur.

Meyer ve Allen'ın (1990) tanımına göre örgütsel bağlılık; Duygusal bağlılık (duygusal bağlılık hissi), Sözleşmesel bağlılık (kurulan sözleşmeye bağlılık) ve Devam Etme Niyeti (organizasyonda kalmak isteme) şeklinde üç temel boyutta ifade edilir.

Sopiah'a (2015) göre örgütsel bağlılık; bireyin çalıştığı örgütün değer yargılarını benimsemesi, belirlenen hedeflere varmak için beklenenden daha fazlasını deneyerek gerekli fedakârlıkları yapmasıdır.

Bilgili'nin (2019) tanımına göre örgütsel bağlılık, bir çalışanın bağlı olduğu organizasyona karşı hissettiği aidiyet ve sadakat duygularını içselleştirmesi ve başarıya ulaşması olarak kabul edilmektedir.

Balay'ın 2000 yılındaki çalışmasına göre örgütsel bağlılık, bireylerin bir örgütte kalma isteği, özveriyle çalışma, örgütün amaçlarına ve değerlerine inanma ve bu değerleri benimseme durumunu ifade eder.

Yandi ve Bimaruci Hazrati Havidz (2022) örgütsel bağlılığı örgüt ile çalışanın psikolojik sözleşmesi olarak adlandırırken, örgütsel özelliklerin içselleştirilmesi ve örgütsel bakış açısına uyum derecesi olarak açıklamaktadır.

Bu farklı tanımlar, örgütsel bağlılığının çok boyutlu bir kavram olduğunu ve çeşitli faktörlerin etkisi altında olduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı ise çalıştıkları kuruma olan inançları, kurumun değerlerine ve hedeflerine olan sadakatleri ve bu doğrultuda

sürekli olarak kuruma katkıda bulunma istekleri olarak tanımlanabilir (Chughtai ve Zafar, 2006; Nisan, Turan, Demir, İnan ve Demirci, 2023). Bu çerçevede, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarının çeşitli faktörlerden etkilendiği ve bu faktörlerin yönetilmesinin eğitim kurumlarının başarısı için hayati önem taşıdığı açıktır

2.7. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılığının Eğitim Sistemine Etkileri

Okul yöneticileri, eğitim kurumlarının liderleri olarak, eğitimdeki gelişmelerin yönlendirilmesi ve öğretmenlerin yönetilmesi gibi kritik görevleri üstlenirler (Alıcı ve Yalçınkaya, 2019). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı, okulların sadece fiziksel yapıları ve ders müfredatıyla değil, aynı zamanda insan kaynakları yönetimi ve liderlik becerileriyle de şekillenir (Balay, 2014; Yeşiltepe, 2020). Liderlik rollerini etkili bir şekilde yerine getirmeleri, iş tatminlerini artırmaları ve ekiple işbirliği yapmaları, okulun genel performansını olumlu bir şekilde etkiler (Demir, 2022). Bu nedenle, okul yöneticilerinin kendilerini organizasyona bağlı hissetmeleri ve bu bağlılığı destekleyici bir çalışma ortamı oluşturmaları, okulun uzun vadeli başarısı için kritik öneme sahiptir (Gören, 2012). Okul yöneticileri, öğretmenler, personel, veliler ve öğrencilerle etkileşim halinde olurlar, bu nedenle kendi bağlılıkları, okulun tüm paydaşlarına yansır (Karayılan ve Mert, 2022). Ayrıca, öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissetmelerini ve işlerine daha fazla bağlanmalarını teşvik ederler. Bu nedenle, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı, eğitim kurumlarının başarısı için büyük bir öneme sahiptir (Bilgili, 2019).

2.7.1. Eğitim Kalitesinin Artırılması

Yüksek örgütsel bağlılık, yöneticilerin daha verimli ve etkili çalışmalarını sağlar. Bu bağlılık, yöneticilerin eğitim politikalarını ve stratejilerini daha tutarlı bir şekilde uygulamalarına imkân tanır (Balay, 2014). Günümüzde, eğitim kalitesinin artırılması özellikle dijital dönüşüm ve teknoloji entegrasyonu ile yakından ilişkilidir. Örgütsel bağlılığı yüksek yöneticiler, dijital araçların okullarda etkin bir şekilde kullanılması ve öğretim süreçlerine entegrasyonunu daha başarılı bir şekilde gerçekleştirir (İnce ve Gül, 2005). Ayrıca, bağlı yöneticiler, sürekli mesleki gelişim programlarını teşvik ederek öğretmenlerin yetkinliklerini artırır. Bu durum, öğretim kalitesinin ve dolayısıyla öğrenci başarılarının yükselmesine katkı sağlar (Kaya, Balay ve Tınaz, 2014).

2.7.2. Öğretmen Motivasyonu ve Performansı

Bağlılık düzeyi yüksek olan yöneticiler, öğretmenlerin motivasyonunu ve performansını artırır (Kara, 2022). Motivasyonu yüksek olan öğretmenler, derslerini daha yaratıcı ve etkili bir şekilde planlayıp uygulayabilirler (Gümüştekin ve Öztemiz, 2005). Günümüz eğitim sisteminde öğretmenlerin iş yükü, bürokratik süreçler ve sınıf yönetimi gibi sorunlarla başa çıkmaları gerekmektedir (Demir, 2022). Bu sorunlarla mücadelede, okul yöneticilerinin destekleyici ve teşvik edici rolü kritiktir. Örgütsel bağlılığı yüksek yöneticiler, öğretmenlerin iş memnuniyetini artırmak için destekleyici bir çalışma ortamı oluşturur, onlara profesyonel gelişim fırsatları sunar ve başarılarını tanır (Çoğaltay, 2015). Bu da öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını ve performanslarını artırarak, öğrencilere daha kaliteli bir eğitim sunmalarını sağlar (Gümüştekin ve Öztemiz, 2005).

2.7.3. Öğrenci Başarısı

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini destekler (Kaya, Balay ve Tınaz, 2014). Bağlılık düzeyi yüksek yöneticiler, öğrencilere daha iyi eğitim ve rehberlik sağlar (Varlı, 2014). Bu yöneticiler, öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarını benimser ve öğretim yöntemlerini sürekli olarak iyileştirir (Kara, 2022). Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve yeteneklerini dikkate alan yöneticiler, öğrenci başarısını artırmak için çeşitli programlar ve projeler geliştirir (Yüksel, 2017). Ayrıca, sosyal ve duygusal öğrenme programlarını destekleyerek öğrencilerin bütünsel gelişimini sağlarlar. Günümüz eğitim sisteminde, özellikle COVID-19 pandemisi sonrası dönemde, öğrencilerin akademik ve psikolojik desteğe olan ihtiyaçları artmıştır (Küçük, 2021). Bu bağlamda, örgütsel bağlılığı yüksek yöneticiler, öğrenci refahını ve başarısını öncelikli hale getirir.

2.7.4. Kurumsal Sürdürülebilirlik

Örgütsel bağlılığı yüksek olan yöneticiler, okulların sürdürülebilir başarısını sağlar. Bu yöneticiler, kurumsal hedeflere ulaşmak için gerekli olan liderlik ve yönetim becerilerine sahiptir (Kara, 2022). Günümüz eğitim sisteminde, sürdürülebilirlik sadece finansal ve operasyonel sürdürülebilirlik anlamına gelmez; aynı zamanda sosyal ve çevresel sürdürülebilirlik de önemlidir (Gören, 2012). Örgütsel bağlılığı yüksek yöneticiler, okul kaynaklarının etkin ve verimli kullanımını sağlar, çevre dostu uygulamaları teşvik eder ve

toplulukla işbirliği yaparak sosyal sorumluluk projelerine öncülük eder (Kaya, Balay ve Tınaz, 2014). Ayrıca, bu yöneticiler, okulun uzun vadeli stratejik planlarını geliştirmede ve uygulamada kararlıdır (Kafalı, 2022). Bu stratejik yaklaşım, okulların gelecekte karşılaşılabilecekleri zorluklara karşı daha dirençli olmasını sağlar.

2.7.5. Eğitim Reformlarının Başarısı

Eğitim sisteminde yapılan reformlar, ancak bağlılık düzeyi yüksek yöneticiler tarafından başarılı bir şekilde uygulanabilir. Bu yöneticiler, değişikliklere uyum sağlama ve yenilikleri benimseme konusunda daha isteklidir (Kara, 2022). Günümüz eğitim sisteminde, müfredat değişiklikleri, teknoloji entegrasyonu, öğretim yöntemlerinin modernizasyonu gibi birçok reform girişimi bulunmaktadır. Örgütsel bağlılığı yüksek yöneticiler, bu reformları benimser ve okullarında etkili bir şekilde uygular (Kaya, Balay ve Tınaz, 2014). Ayrıca, reformların başarılı olabilmesi için öğretmenler, öğrenciler ve veliler gibi tüm paydaşların katılımını sağlarlar. Bu katılımcı yaklaşım, reformların daha hızlı ve etkili bir şekilde hayata geçirilmesine katkıda bulunur (Küçükkeskin, 2023).

2.8. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları

1956'da ilk kez Whyte tarafından öne sürülen örgütsel bağlılık kavramı, daha sonraki yıllarda Herzberg'un (1959) iki faktörlü motivasyon teorisi ile incelenip geliştirilmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmalar neticesinde görülmüştür ki; bir örgütün başarısı yalnızca insan yetkinliğine değil, bağlılığın nasıl sağlandığıyla da ilgilidir (Yeşiltepe, 2020). Örgütsel bağlılık kavramına ilişkin öne çıkan üç temel yaklaşım; Tutumsal Bağlılık, Davranışsal Bağlılık ve Çoklu Bağlılık şeklindedir (Allen ve Meyer, 1990).

2.8.1. Tutumsal Bağlılığa Yönelik Yaklaşımlar

Tutumsal bağlanma, bireyin çalışma ortamının değerlendirilmesiyle birlikte bireyi örgüte daha yakın hissettiren duygusal bir reaksiyondur (Yüksel, 2017). Bu bağlılık, yöneticilerin örgütün değerlerine olan inançlarını, örgüte duydukları güveni ve örgütün amaçlarına olan bağlılıklarını kapsar (Balay, 2014). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarına yönelik tutumları, belirli davranışlarda bulunmalarına veya bu tür davranışlarda bulunma eğiliminde olmalarına olanak tanır. Bu durum, yöneticilerin örgüte olan sadakatlerini ve motivasyonlarını

önemli ölçüde etkiler (Gül, 2002; Yüksel, 2017; Altıparmak, 2019; Bilgili, 2019;Yeşiltepe, 2020) Tutumsal bağlılık yaklaşım ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda araştırmacıların benimsediği yaklaşımlar aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.

2.8.1.1. Allen ve Meyer Yaklaşımı

Allen ve Meyer tarafından ortaya konan tutumsal bağlılık modeli, örgütsel bağlılığı anlamak ve açıklamak için kullanılan önemli bir teorik çerçevedir. Bu model, özellikle okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarını değerlendirmek ve bu bağlılığın eğitim sistemine olan etkilerini anlamak için etkili bir araçtır (Baysal ve Paksoy, 1999).

Allen ve Meyer'in (1990) araştırması, çalışanların kurumlarına olan bağlılıklarını üç temel boyutta ele alır: duygusal bağlılık, sürekli bağlılık ve normatif bağlılık.

- **Duygusal Bağlılık:** Duygusal bağlılık, bir kişinin örgütün değerlerine, kültürüne ve amaçlarına içten bir bağlılık duygusu içinde olmasını ifade eder (Allen ve Meyer, 1990). Bu boyut, yöneticilerin örgüte karşı duydukları sevgi, aidiyet ve memnuniyeti yansıtır (Bayramoğlu, Uysal ve Karkı, 2020). Okul yöneticileri, okullarının misyonunu ve vizyonunu benimsediklerinde, bu duygusal bağ, onların daha motive olmalarını ve okulun başarısı için daha özverili çalışmalarını sağlar (Babaoğlu, 2021). Bu durum, öğrencilerin akademik başarılarına ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine olumlu katkıda bulunur.
- **Sürekli Bağlılık:** Sürekli bağlılık, çalışanın örgütte kalmaya yönelik maddi veya duygusal maliyetlerin değerlendirilmesini içerir (Allen ve Meyer, 1990). Okul yöneticileri, örgütten ayrılmalari durumunda maddi veya duygusal kayıplar yaşayacaklarını düşündüklerinde, bu bağlılık türü artar (Gül ve Oktay, 2005). Örneğin, bir okul yöneticisi başka bir kuruma geçmenin getireceği belirsizlikler ve mevcut pozisyonun sağladığı güvence nedeniyle mevcut kurumunda kalmayı tercih edebilir. Sürekli bağlılık, okul yöneticilerinin kararlılık ve istikrarını sağlar, bu da okulun uzun vadeli planlamaları ve sürdürülebilirliği açısından önemlidir (Babaoğlu, 2021).
- **Normatif Bağlılık:** Bu boyut, bireyin örgüte karşı hissettiği sorumluluk hissini değerlendirir (Allen ve Meyer, 1990). Bu boyut, yöneticilerin örgütten ayrılmanın etik veya toplumsal normlara aykırı olduğunu düşünmesi durumunda artar (Gül ve Oktay, 2005). Okul yöneticileri, toplumun ve öğrencilerin beklentilerini karşılamak ve

eğitimde sürekliliği sağlamak amacıyla görevlerine bağlı kalma eğilimindedirler (Ateş ve Tecen, 2023). Bu tür bir bağlılık, yöneticilerin iş ahlakı ve toplumsal sorumluluk duygusu ile yakından ilişkilidir.

Bu üç boyut bir araya geldiğinde, bireyin toplam tutumsal bağlılık düzeyi ortaya çıkar. Allen ve Meyer'in bu modeli, örgütsel bağlılığı anlamının yanı sıra, çalışanların örgütte kalma kararlarını etkileyen faktörleri de açıklamak amacıyla geliştirilmiştir (Baysal ve Paksoy, 1999).

2.8.1.2. Kanter'in Yaklaşımı

Rosabeth Moss Kanter (1968), tutumsal bağlılık yaklaşımıyla örgüt içinde güçlü bağların geliştirilmesini, çalışanların örgüt içindeki sosyal ağları, rolleri ve etkileşimleri üzerinde odaklanarak örgüt bağlılığını anlamayı amaçlar.

Söz konusu bu yaklaşım; devama yönelik bağlılık, kenetlenme bağlılığı ve kontrol bağlılığı şeklinde incelenebilmektedir (Gül, 2002).

- **Devam bağlılığı:** Kanter'in (1968) tutumsal bağlılık yaklaşımının temel unsurlarından biri olan devam bağlılığı, okul yöneticilerinin örgüt içindeki bağlarına dayalı olarak güç kazandığı bir bağlılık türüdür. Bu kavram, yöneticilerin diğer meslektaşlarıyla, öğretmenlerle ve okul içindeki diğer paydaşlarla kurduğu ilişkilerin, örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkisi olduğunu öne sürer (Gül ve Oktay, 2005). Okul yöneticileri, mevcut işlerine eşdeğer veya daha iyi çalışma koşulları bulamama korkusu nedeniyle okullarının hedeflerine ulaşmak için önemli fedakârlıklar yapabilirler (Ateş ve Tecen, 2023). Bu tür bir bağlılık, yöneticilerin okullarında daha uzun süre kalmalarını ve eğitim kalitesini artırmak için çaba göstermelerini sağlar.
- **Kenetlenme bağlılığı:** Kanter'in (1968) tutumsal bağlılık yaklaşımı, aynı zamanda örgüt içinde "güçlü bağlar" kurmanın önemini vurgular. Okul yöneticilerinin, özellikle de daha üst düzey yöneticilerin, okul içindeki sosyal ağlarda güçlü bağlara sahip olmaları, örgüt içindeki değişimlere daha iyi adapte olmalarını sağlar ve örgüte bağlılık düzeyini artırır (Varlı, 2014). Güçlü sosyal bağlar, yöneticilerin karşılaştıkları zorlukları daha kolay aşmalarına ve okulun genel başarısına katkıda bulunmalarına

yardımcı olur. Bu bağlar, okulun vizyonunu ve misyonunu gerçekleştirme yolunda önemli bir motivasyon kaynağıdır (Yeşiltepe, 2020).

- **Kontrol bağlılığı:** Çalışanların örgütsel kural ve normları benimseme konusundaki bağlılık türüdür (Küçükkeskin, 2023). Bu bağlılık türü, yöneticilerin okulun politikalarına, prosedürlerine ve standartlarına olan uyumlarını ifade eder (Varlı, 2014). Kontrol bağlılığı yüksek olan yöneticiler, okulun işleyişine ve düzenine katkıda bulunarak, öğretmenlerin ve öğrencilerin daha düzenli ve güvenli bir öğrenme ortamına sahip olmalarını sağlar (Gül, 2002). Bu durum, okulun genel performansını ve eğitim kalitesini artırır.

Sonuç olarak, Kanter'in (1968) tutumsal bağlılık yaklaşımı, örgütlerin sadece yapısal unsurlarına değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal unsurlarına da odaklanarak okul yöneticilerinin bağlılık düzeyini güçlendirmeye yönelik kapsamlı bir perspektif sunar (Bakan, 2011).

2.8.1.3. Etzioni'nin Yaklaşımı

Etzioni'nin (1966) örgütsel bağlılık yaklaşımı, çalışanın örgütüne duyduğu bağlılığı; örgütün misyonu, değerleri, hedefleri ve çalışanın kişisel değerleri arasındaki uyum üzerine odaklanarak açıklar. Bu yaklaşım, okul yöneticilerinin eğitim kurumlarına olan bağlılığını güçlendiren etkenleri anlamaya yönelik bir çerçeve sunar (Gül, 2002).

Çalışanların kendilerini örgüte yakın hissetmemesi ve bu bağlamda aktif katılım göstermemesi örgütsel bağlılık ve katılım düzeylerini olumsuz etkilerken, örgütün üyeler üzerindeki etki ve yetkisinin sınırlı kalmasına aynı zamanda kurumsal kültürün gelişmemesine neden olur (Yeşiltepe, 2020).

Etzioni'nin örgütsel bağlılık yaklaşımı, üç ana boyut üzerinde odaklanır (Gül, 2002).

- **Ahlaki Bağlılık:** Etzioni'ye göre, bireyin örgüte olan ahlaki bağlılığı, örgütün etik değerleri ve normlarına duyulan güçlü bağlılık ile ilgilidir. Ahlaki bağlılık, yöneticilerin adil ve şeffaf yönetim anlayışını benimsemelerini sağlar (Bakan, 2011). Bu da öğretmenler ve öğrenciler arasında güven ve saygı oluşturur. Yüksek ahlaki bağlılık, okul yöneticilerinin karar verme süreçlerinde etik ilkelere bağlı kalmalarını ve okulun genel kültürünü pozitif yönde etkilemelerini sağlar. (Gül, 2002).

- **Çıkara Dayalı Bağlılık:** Etzioni'ye göre, bireyler örgüte bağlılık gösterirken, maddi kazanç, kariyer gelişimi ve işlevsel çıkarlar gibi somut avantajları göz önünde bulundururlar (Gül, 2002). Okul yöneticileri açısından bu, kariyer ilerlemesi, profesyonel gelişim fırsatları ve maddi teşvikler gibi unsurlarla ilişkilidir (Bakan, 2011). Bu tür bir bağlılık, yöneticilerin okulda daha fazla kalma motivasyonunu artırabilir (Balay, 2014). Ancak, yalnızca çıkara dayalı bağlılık, uzun vadede sürdürülebilir bir bağlılık sağlamaz ve yöneticilerin etik dışı davranışlara eğilim göstermesine neden olabilir (Yeşiltepe, 2020).
- **Yabancılaştırıcı bağlılık:** Bireyin örgüte duyduğu bağlılığın, örgütün politikalarını veya davranışlarını sorgulayarak zayıfladığı bir durumu ifade eder (Bakan, 2011). Okul yöneticileri için bu durum okul politikalarına veya yönetim tarzına karşı eleştirel bir duruş sergilediklerinde ortaya çıkar (Gül, 2002). Bu tür bir bağlılık, yöneticilerin okulun hedeflerine ve değerlerine olan inançlarının zayıflamasıyla sonuçlanabilir. Yabancılaştırıcı bağlılık, okul içindeki çatışmaların artmasına ve yönetim verimliliğinin azalmasına yol açabilir (Balay, 2014).

2.8.1.4. O' Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı

O'Reilly ve Chatman (1986) örgütsel bağlılığı incelerken, bu kavramı üç ana boyut üzerinden ele alır.

- **Uyum Yaklaşımı:** Uyum yaklaşımında, okul yöneticileri örgüt kurallarına ve prosedürlerine uyma düzeyinde bağlılık gösterirler. Bu tür bir bağlılık, daha çok dışsal bir uyum ve taahhütü içerir (O'Reilly ve Chatman, 1986). Okul yöneticileri, görevlerini yerine getirirken eğitim politikalarına, yasal düzenlemelere ve kurum içi kurallara uyum sağlarlar (Yeşiltepe, 2020). Örneğin, öğrenci disiplin yönetmeliklerine uygun hareket etmek, belirlenen müfredat programlarını uygulamak ve okul yönetim politikalarına bağlı kalmak bu uyumun bir parçasıdır (Balay, 2014). Bu yaklaşım, yöneticilerin örgütün beklentilerini karşılama ve dışsal ödüller elde etme motivasyonu ile hareket ettiklerini gösterir.
- **Özdeşleşme:** Özdeşleşme boyutunda, okul yöneticileri örgütle güçlü bir bağ kurar ve kurumun kimliği ile özdeşleşirler (Gül, 2002). Örgütün değerleri, amaçları ve misyonu, yöneticilerin kendi değer ve amaçlarına entegre olur (Yeşiltepe, 2020). Bu durumda, yöneticiler sadece görevlerini yerine getirmekle kalmaz, aynı zamanda okulun

misyonuna ve vizyonuna inanarak hareket ederler. Örneğin, bir okul yöneticisi, okulun akademik başarı hedeflerine ulaşmak için ekstra çaba gösterir ve bu başarıyı kendi kişisel başarısı gibi değerlendirir (Riketta, 2005). Bu, yöneticinin okulun değerlerini ve amaçlarını içselleştirdiğini ve bu doğrultuda motive olduğunu gösterir.

- **İçselleştirme:** İçselleştirme, okul yöneticilerinin örgütsel değerleri ve amaçları kişisel olarak benimsediği ve bu değerlerin kendi temel inançlarına dönüştüğü seviyeyi ifade eder (Gül, 2002). Bu boyutta, yöneticiler örgütün misyonunu ve kültürünü tam anlamıyla benimserler ve bu değerler onların kişisel inançları haline gelir (Riketta, 2005). İçselleştirme, yöneticilerin örgütün beklentilerini ve değerlerini ön plana çıkardıkları derin bir bağlılığı yansıtır (Yeşiltepe, 2020). Örneğin, bir okul yöneticisi, okulun eğitim felsefesine ve pedagojik yaklaşımlarına derinden inanır ve bu inançlarını günlük yönetim pratiklerine yansıtır. Bu tür yöneticiler, öğrenci başarısını artırmak, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemek ve okulun genel performansını yükseltmek için kişisel bir misyon hissederler (Gül, 2002).

2.8.2. Davranışsal Bağlılığa Yönelik Yaklaşımlar

Davranışsal bağlılık, bireylerin örgütlerine olan bağlılıklarını geçmiş deneyimleri ve uyum sağlama süreçleri üzerinden geliştirdikleri bir kavramdır (Bayram, 2005). Bu bağlılık, sadece örgütün değil, aynı zamanda bireyin belirli bir faaliyete duyduğu bağlılığı da içerir. Okul yöneticilerinin davranışsal bağlılığı, onların işteki performanslarına, okulda geçirdikleri süreye ve ekstra çaba harcamalarına odaklanır (Kara, 2022). Zamanla bu bağlılık, yöneticilerin eğitimle ilgili sorumluluklarını sürdürme eğiliminde olup, bu yönde tutumlarını geliştirerek bu davranışların tekrarlanma olasılığını artırır (Allen ve Meyer, 1990; Gül, 2002; Bayram, 2005).

Yüksek düzeyde davranışsal bağlılığa sahip okul yöneticileri, işlerine olan sadakatleri ve özverileri nedeniyle genellikle okullarına karşı daha bağlıdırlar (Gül, 2002). Davranışsal bağlılık yaklaşımı, örgütlerin sadece iş sonuçlarına değil, aynı zamanda çalışanların işe duydukları bağlılık ve tutkuya odaklanarak sürdürülebilir bir başarı elde etmelerine olanak tanır (Kara, 2022). Bu nedenle, liderlerin ve yöneticilerin bu yaklaşımı benimsemesi, çalışanlar arasında güçlü ve sürdürülebilir bağlılık oluşturmak için önemli bir adımdır.

Literatürde davranışsal bağlılığı yönelik yaklaşımlar 1960 yılında Becker'in ortaya koyduğu Yan Bahis yaklaşımı ve Salancik'in 1977 yılında ortaya koyduğu yaklaşım olarak ifade edilmektedir (Gül, 2002; Yeşiltepe, 2020).

2.8.2.1. Becker'in Yan Bahis Yaklaşımı

Becker'in (1960) bu yaklaşımı, çalışanların örgütsel bağlılığını anlamak için önemli bir teorik çerçeve sunmaktadır. Becker'in yan bahis yaklaşımı, aslında ekonomi alanında ortaya çıkmış bir kavramdır ve bireylerin ekonomik kararlarını anlamak için kullanılsa da, örgüt davranışlarıyla bağlantılıdır (Cohen ve Lowenberg, 1990). Becker'e göre, yan bahis yaklaşımı, çalışanların kendi tutarlı davranışlarını, bazı beklenmedik etkileşimlerle ve bu davranışlarla doğrudan ilgisi olmayan ilgi alanlarıyla ilişkilendirme sürecini ifade eder (Becker, 1960). Örgüt üyelerinin tutarlı davranışları, yatırımları ve birikimleri yan bahis tabiri ile anlatılmaktadır (Bozok, 2016). Yan bahis, bireylerin iş dışındaki unsurları (örneğin, iş arkadaşlarıyla ilişkiler, sosyal etkileşimler vb.) göz önünde bulundurarak tutarlı davranışlarla örgüte olan bağlılıklarını şekillendirdiğini ileri sürer (WeiBo, Kaur ve Jun, 2010; Bozok, 2016; Gül, 2002). Söz konusu bu yaklaşım, tasarlanmış bağlılık olarak da bilinen işletme bağlılığının davranışsal boyutunu ele almaktadır (Yeşiltepe, 2020). Bu tür bağlılığın temeli ekonomiktir ve birey örgütten ayrılmanın finansal maliyetinin yüksek olduğu sonucuna vardığında örgüte katılmaya mecbur hissetmektedir (Sürücü ve Maşlakçı, 2018). Bu anlamda ekonomik kayıpların sayısı arttıkça çalışanın örgüte olan bağlılığı da artmakta ve örgütsel bağlılığı sonlandıracak davranışlardan kaçınılmaktadır (Gül, 2002). İşletmeler, bu teorik çerçeveyi kullanarak tutarlı davranışlarla çalışanlarının bağlılık düzeyini artırırken, uzun vadeli başarılarını da güvence altına alabilmektedirler (Yeşiltepe, 2020).

Bireylerin kararları ekonomik faktörlerin yanı sıra toplumsal, bürokratik, sosyal ve rollerle ilgili etkileşimlere de dayanır. Bu faktörler, Becker'in yan bahis kavramını anlamada kullanılan dört temel unsurdur (İlsev, 1997).

- **Toplumsal Beklentiler:**

Becker'e göre, bireylerin kararlarını şekillendiren önemli faktörlerden biri toplumsal beklentilerdir. Toplumun bireylere yönelik beklentileri onların davranışlarını ve tercihlerini etkilerken, örgüt üyeleri toplumun bu beklentilerine uygun davranabilmek için kendi hareketlerini sınırlayıcı bazı yan bahislere yönelebilirler (Gül, 2002).

- **Bürokratik Düzenleme:**

Becker'a göre, bu düzenlemeler bireylerin karar alma süreçlerine etki eder. Bürokratik düzenlemeler, bazen örgüt üyelerinin toplumun beklentilerine uyum sağlamak için kendi davranışlarını sınırlamalarına yol açar (Sürücü ve Maşlakçı, 2018). Emeklilik için her ay aldığı ücretten kesinti yapılan bir çalışan, işten ayrılma gibi bir durumla karşılaştığında bürokratik düzenlemeler nedeniyle yan bahse girebilir ve bu durum emekli aylığı almasını engelleyebilir (İlsev, 1997; Gül, 2002; Yeşiltepe, 2020). Belirli bir kurala uymak adına yan bahislere girmek, bu düzenlemelerle ilişkilendirilir (Becker, 1960).

- **Sosyal Etkileşim:**

Sosyal etkileşim, bireylerin çevreleriyle olan etkileşimlerini ifade eder (Yeşiltepe, 2020). İş, arkadaşlık veya aile gibi sosyal ilişkiler, bireylerin kararlarını etkileyen önemli faktörlerdir. Sosyal etkileşimler, yan bahisler yoluyla bireylerin asıl hedeflerine ulaşma süreçlerini değiştirebilir (Bozok, 2016).

- **Sosyal Roller:**

Bireyler, toplumları içinde belirli roller(çalışan, ebeveyn, öğrenci vb.) üstlenirler. Bu roller, bireylerin davranışlarını ve kararlarını şekillendirirken, sosyal çevresine adapte olmuş bir birey alışkanlıklarını sürdürebilmek adına yan bahislere girebilir (İlsev, 1997). Bu da kişinin uyum sağlamış olduğu sosyal durumun bir yansıması olarak ortaya çıkar (Gül, 2002).

2.8.2.2. Salancik Yaklaşımı

Salancik ve meslektaşları, örgütsel bağlılık üzerine yaptıkları çalışmalarda, bağlılığın sosyal etkileşimler ve çevresel faktörler tarafından şekillendiğini öne sürmüşlerdir. Salancik'ın yaklaşımı, örgütsel bağlılığın yalnızca bireysel bir duygu ya da tercih değil, aynı zamanda sosyal süreçlerin ve etkileşimlerin bir ürünü olduğunu vurgular (Salancik, 1977).

Salancik, örgütsel bağlılığın bireylerin iş ortamındaki deneyimlerinden, sosyal etkileşimlerinden ve çevresel faktörlerden büyük ölçüde etkilendiğini belirtir (O'Reilly ve Caldwell, 1981). Bu yaklaşım, bağlılığı statik bir özellik yerine dinamik bir süreç olarak görür. Salancik'ın modeline göre, bağlılık şu unsurlarla şekillenir:

- **Sosyal Etkileşimler:** Çalışanların iş yerinde kurdukları ilişkiler ve bu ilişkilerden aldıkları geri bildirimler, bağlılık düzeylerini önemli ölçüde etkiler. Olumlu sosyal

etkileşimler, çalışanların kuruma olan bağlılıklarını artırırken, olumsuz etkileşimler bu bağlılığı zayıflatır (Farahbod, Salimi ve Dorostkar, 2013).

- **Çevresel Faktörler:** İş ortamındaki koşullar, kaynaklar ve destek mekanizmaları da bağlılık üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Johns, 2005). Çalışanların işlerini yaparken karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yolları, onların bağlılık düzeylerini belirler.
- **Tutum ve Davranışlar:** Çalışanların kuruma karşı geliştirdikleri tutumlar ve gösterdikleri davranışlar, zamanla bağlılıklarını pekiştirir (İkbal, Ehsan, Rizwan ve Noreen, 2014). Özellikle, çalışanların kuruma katkıda bulunduklarına dair hissettikleri anlam ve değer, bağlılıklarını güçlendirir (Kamar ve Gökbulut, 2023).

Salancik'ın örgütsel bağlılık yaklaşımı, okul yöneticileri açısından da oldukça geçerlidir. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri, onların okullarındaki sosyal etkileşimleri, çevresel faktörler ve iş yerindeki tutum ve davranışlarından etkilenir (Gül, 2002).

Bu yaklaşımın okul yöneticileri için uygulanabileceği bazı stratejiler şunlardır: (Sürücü ve Maşlakçı, 2018).

- **Sosyal Etkileşimlerin Geliştirilmesi:** Okul yöneticileri arasında güçlü sosyal bağların kurulması, onların kuruma olan bağlılıklarını artırır. Ortak projeler, işbirliği ve takım çalışması, yöneticilerin birbirleriyle daha iyi iletişim kurmalarını ve kuruma daha bağlı hissetmelerini sağlar.
- **Olumlu Çevresel Faktörlerin Sağlanması:** Yeterli kaynakların sağlanması, yöneticilerin işlerini daha etkili bir şekilde yapmalarına olanak tanır. Ayrıca, iş yükünün dengelenmesi ve bürokratik engellerin azaltılması, yöneticilerin iş tatminini artırarak bağlılıklarını güçlendirir.
- **Tutum ve Davranışların Desteklenmesi:** Okul yöneticilerinin kuruma katkı sağladıklarını hissetmeleri için, onların başarılarını tanıyan ve ödüllendiren bir sistemin oluşturulması önemlidir (Kamar ve Gökbulut, 2023).

Okul yöneticileri açısından bu yaklaşım, bağlılıklarını artırmak için sosyal etkileşimlerin geliştirilmesi, olumlu çevresel faktörlerin sağlanması ve destekleyici tutum ve davranışların teşvik edilmesi gerektiğini gösterir (Doğan ve Kılıç, 2007). Bu stratejiler, yöneticilerin kuruma olan bağlılıklarını güçlendirerek, eğitim kurumlarının genel başarısını artırabilir

2.8.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımı

Çoklu bağlılık yaklaşımı, bireylerin aynı anda birden fazla kurum veya değer sistemi arasında bağlantı kurma eğilimini içerir (Bakan, 2011). Okul yöneticileri, sadece maddi avantajlar için değil, aynı zamanda işyeri kültürü, sosyal ilişkiler ve kişisel gelişim gibi faktörlerle de bağlılık kurmaktadır (Balay, 2000). Bu yaklaşım, okul yöneticilerinin yaşamlarının farklı alanlarda denge kurmasını sağlarken, örgütsel bağlılıkla diğer sosyal bağlantılar arasındaki etkileşimleri anlamamıza yardımcı olmaktadır (Gül, 2002).

2.9. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütler, doğaları gereği hem iç hem de dış etkenlere tepki veren, gelişen ve evrilen dinamik sistemlerdir. Bu değişimlere uyum sağlayarak varlıklarını sürdüren örgütler başarılı olurken, değişime direnen örgütler ise varlıklarını sürdürememektedir (Yörük ve Doğan, 2022). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri, eğitim kurumlarının etkinliği ve başarısı açısından büyük önem taşır. Örgütsel bağlılık, yöneticilerin motivasyonunu, iş tatminini ve performansını doğrudan etkiler. Örgütsel bağlılığı yüksek olan okullarda, eğitim kalitesi ve öğrenci başarıları da genellikle daha yüksektir (Güney ve Şahin, 2023).

Mowday ve arkadaşları (1982), örgütsel bağlılığı anlamak için şu dört ana kategoriye incelemişlerdir:

- **Kişisel Özellikler:** Çalışanların bireysel özellikleri, değerleri, tutumları ve kişisel hedefleri gibi faktörleri içermektedir.
- **İş Özellikleri:** Çalışanların işleriyle ilgili görevlerin karmaşıklığı, çeşitliliği, sorumluluk düzeyi gibi iş özellikleri bu kategori altında değerlendirilmiştir.
- **İş Deneyimleri Faktörleri:** Çalışanların iş deneyimleri, işe başlama süreci, kariyer gelişimi ve öğrenme deneyimleri gibi unsurları içerir.

- **Örgütsel Yapı İle İlgili Faktörler:** Örgütün liderlik tarzı, iletişim biçimi, çalışanların katılımı ve örgüt kültürü gibi örgütsel yapının unsurları bu kategoride değerlendirilir (Balay, 2014; Bilgiç, 2017).

Araştırmalar çalışanların örgüte olan bağlılığını etkileyen bir dizi değişken olduğunu ortaya koymaktadır (Gül, 2002). Bu çalışmada, örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler, bireyin kişisel özellikleri, örgüt içi dinamikler ve dışsal etkenler şeklinde üç ana başlık altında sınıflandırılmıştır.

2.9.1. Bireysel Faktörler

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığını etkileyen bireysel faktörler arasında yaş, cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdem gibi demografik özellikler önemli bir rol oynar (Döngelci, Kök ve Sarıkaya, 2023). Örneğin, daha deneyimli yöneticiler, okula ve eğitim sistemine daha fazla bağlılık gösterebilirler. Ayrıca, kişisel değerler, hedefler ve iş ile ilgili tutumlar da bireysel faktörler arasında yer alır (Ateş ve Tecen, 2023). Yöneticilerin kişisel gelişimlerine verdikleri önem, iş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkileyebilir.

2.9.2. Örgüt İçi Faktörler

Çalışanın örgütsel bağlılığını etkileyen temel örgütsel faktörler; işin doğası ve niteliği, işin önemi, maaş seviyesi ve ödül sistemi, rol belirsizliği, örgütsel liderlik tarzı ve karar verme sürecine katılım, örgütsel eşitlik, örgüt kültürü, örgütsel iletişim, örgütsel destek, sosyalleşme ve sosyal ilişkiler şeklinde sıralanabilmektedir (Atalay, 2022).

2.9.2.1. İşin Niteliği ve Önemi

Örgütsel bağlılıkta temel belirleyiciler arasında yer alan işin niteliği, okul yöneticilerinin günlük görevlerini ne kadar anlamlı ve tatmin edici bulduklarıyla ilişkilidir (Babaoğlu, 2021). İşin karmaşık yapısı, işe duyulan güdülenme, geribildirim, yükümlülük ve otorite, iş zenginleştirme gibi özelliklerle ifade edilmektedir (Loan, 2020). Eğer iş, yöneticilerin yeteneklerini kullanma ve geliştirme fırsatları sunuyorsa, bu durum örgütsel bağlılığı artırmaktadır (Bakan, 2011). Aynı zamanda, işin stratejik önemi de yöneticilerin okullarındaki rollerini anlamalarına yardımcı olur. Yöneticiler, kendilerinin ve ekip arkadaşlarının işlerinin genel hedeflere nasıl katkıda bulunduğunu gördüklerinde, daha fazla motive olurlar (Balay,

2014). Bu bağlamda, işin stratejik önemi, yöneticilerin işlerine duygusal bir bağlılık geliştirmelerine ve uzun vadeli bir bağlılık oluşturmalarına olanak tanır (Atalay, 2022).

2.9.2.2. Maaş Seviyesi ve Ödüller

Bağlılığı etkileyen en ayırt edici özelliklerden biri de maaş seviyesidir. Okul yöneticilerinin örgütlerine bağlılıkları ile maaş seviyeleri arasında bir orantı bulunmaktadır (Hoş ve Oksay, 2015). Yöneticiler okulların ücret politikalarının adil, dengeli ve beklentilerini karşılar nitelikte olduğunu gördükleri sürece örgütsel bağlılıkları artacaktır (Babaoğlu, 2021). Bunun yanı sıra yöneticilerin, okullarına kattıkları değere göre ödüllendirilmeleri de bağlılık ilişkisi üzerinde oldukça etkili olacaktır (Balay, 2000). Bu doğrultuda içsel ödüllendirmeler kadar, dışsal ödüllendirmeler de oldukça önemli yer tutmaktadır (İnce ve Gül, 2005).

2.9.2.3. Rol Belirsizliği

Çalışma ortamında strese neden olan faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri açısından genel bir değerlendirme gerçekleştirildiğinde, rol belirsizliği ve rol çatışması gibi unsurların da etkileri görülmektedir (Tunçay ve Çıraklar, 2020). Özellikle okul yöneticilerinin zaman içinde görevlerinin gereği olarak birbirinden farklı işler ve pozisyonların tanımlanması, rol belirsizliğine neden olabilmektedir (Ateş ve Tecen, 2023). Bunun yanı sıra verilen rollerin, yöneticilerin beklentileri ile farklılık içinde olmasından kaynaklanan çatışmalar da söz konusu olabilmektedir (Çoğaltay, 2015). Bu kapsamda rol belirsizliği ve rol çatışması gibi konular, yöneticilerin iş aidiyetlerine ve örgütsel bağlılıklarına olumsuz etkilerde bulunabilir (Yazgan ve Topaloğlu, 2020).

2.9.2.4. Örgütsel Liderlik Tarzı ve Karar Verme Sürecine Katılım

Örgütlerin karar verme süreçlerine katılım ve liderlik etme konuları, yönetsel faaliyetlerin başında gelen önemli bir konudur (Öztürk, 2022). Karar vermenin, örgütsel amacın belirlenmesiyle başlayan ve yönetim sürecinin merkezinde yer alan karmaşık bir sürecin parçası olması nedeniyle karar alma süreçlerinde yer alan okul yöneticileri kendilerini örgüte daha bağlı hissetmektedirler (Atalay, 2022). Karar verme süreci, okul yöneticilerinin stratejik hedefleri belirlemesi, kaynakları etkin bir şekilde kullanması ve öğretim süreçlerini iyileştirmesi açısından kritik bir öneme sahiptir (Özkul ve diğerleri, 2022). Bu süreçte yöneticilerin, okulların misyon ve vizyonunu dikkate alarak, öğrencilerin ihtiyaçlarını ve öğretmenlerin beklentilerini karşılayacak kararlar almaları gerekmektedir (Öztürk, 2022).

Katılımcı liderlik tarzı, okul yöneticilerinin karar alma süreçlerine dâhil olmalarını ve bu süreçte diğer çalışanlarla işbirliği yapmalarını teşvik eder (Özkul ve diğerleri, 2022). Katılımcı liderlik, yöneticilerin fikir ve önerilerini paylaşmalarına olanak tanır ve bu sayede okul içindeki iletişimi güçlendirir (Karayılan ve Mert, 2022). Yöneticilerin okullarıyla daha derin bir aidiyet hissi geliştirmelerine yardımcı olurken, okul içindeki sorunların daha hızlı ve etkili bir şekilde çözülmesini sağlar (Kaya, 2023).

2.9.2.5. Örgütsel Eşitlik

Örgüt içinde eşitlik kavramı, özellikle tarafsızlık ilkesini ortaya koyma noktasında önemli olan bir kavramdır. Eşitliği sağlayabilmiş bir okulda hem yönetimin kararları hem de yöneticilerin davranışları adil olurken; yöneticiler bu ortamda okullarına daha fazla bağlılık gösterirler (Demir, 2021). Örgütsel eşitlik, işyerinde fırsatlar, kaynaklar ve değerlendirmelerin eşitlik ilkesine dayalı dağıtılmasını ifade eder ve örgütte adalet algısını yükseltir. Eşitsizlik ve ayrımcılıktan zarar görenlerin zararı da tazmin edilmektedir (Hubbell ve Chory, 2005). Bu nedenle, örgütsel eşitlik ve bağlılık, işyerinde sürdürülebilir başarı için birbirini tamamlayan önemli unsurlardır.

2.9.2.6. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, bir okulun içsel dinamiklerini ve çalışma ortamını şekillendiren önemli bir örgüt içi faktördür. Örgüt kültürü, okulda paylaşılan değerler, normlar, inançlar ve davranış biçimlerini içerir (Kafalı, 2022). Belirgin bir örgüt kültürüne sahip olmak, yöneticilere ortak bir kimlik ve amaç hissi sunar (Berk, 2020). Örgüt kültürü, yöneticilerin motivasyonunu ve iş tatminini etkiler. Yöneticiler, örgüt kültürünün değerlerini benimserlerse, işlerini daha anlamlı bulur ve bu durum örgütsel bağlılığı güçlendirir (Balay, 2014). Güçlü bir örgüt kültürü, genellikle daha yüksek örgütsel bağlılık düzeyleriyle ilişkilidir (Özokutucu, 2019).

2.9.2.7. Örgütsel İletişim

Günümüz iş yaşamında örgütsel iletişim konusu oldukça geniş yer bulmaktadır. Bunun en önemli nedeni, çağdaş örgütlerin daha karmaşık bir yapıda bulunmaları, bulundukları çevrenin yapısına uyum sağlama ve çalışanlarla iletişime girildiğinde kullanılan teknolojinin gelişimidir (Farahbod, Salimi ve Dorostkar, 2013). Genel bir değerlendirme gerçekleştirildiğinde, örgüt içindeki iletişim kanalları ve yöntemleri ne derece açık olursa, yöneticilerin örgüte bağlılıklarının da o derece yüksek olduğu görülebilmektedir (Bakan, 2011).

2.9.2.8. Örgütsel Destek

Çalışanların, örgütlerin başarıya değer verdiği ve karşılığında üyelerinin refahını ve mutluluğunu artıran faaliyetlerde bulunduğu algısı olarak ifade edilebilir (Öztürk, 2022). Rhoades ve Eisenberger (2002), çalışanların örgütlerine olan bağlılıklarını etkileyen önemli bir faktör olarak "algılanan örgütsel destek" kavramını incelemişlerdir. Algılanan örgütsel destek, çalışanların örgütlerinin onlara olan desteğini nasıl algıladıklarını ifade eder ve bu algılar yöneticilerin örgüte olan bağlılıklarını ve performanslarını etkiler. Araştırma, yöneticilerin örgütlerinden aldıkları destek arttıkça, duygusal bağlılık ve örgüte olan bağlılık gibi örgütsel bağlılık boyutlarının arttığını göstermiştir (Rhoades ve Eisenberger, 2002).

2.9.2.9. Sosyalleşme ve Sosyal İlişkiler

Sosyalleşme süreci, bireyin işyerindeki normları ve değerleri içselleştirerek organizasyon kültürüne uyum sağlamasını ifade eder (Özçelik, 2008). Bu süreç, aynı zamanda iş ortamındaki diğer çalışanlarla kurulan sağlıklı sosyal ilişkiler üzerinden örgütsel bağlılığı oluşturur (Doğan ve Kılıç, 2007). Sosyalleşme, günümüzde kişinin örgüte bağlanma eğilimini sağlamak için kullanılabilecek metotlardan birisi olarak ön plana çıkmaktadır (Kartal, 2008). İyi kurulmuş sosyal ilişkiler, yöneticilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını sağlarken, aynı zamanda işyerinde olumlu bir atmosfer yaratır ve bu atmosfer yöneticilerin işlerine karşı duygusal bir bağ kurmalarını teşvik eder (Balay, 2014; Özçelik, 2008).

2.9.3. Örgüt Dışı Faktörler

Örgüt bağlılığını etkileyen ve okul yöneticilerinin bağlılık düzeyini şekillendiren dış faktörler arasında profesyonellik ve alternatif iş imkânları gelmektedir (Yeşiltepe, 2020).

2.9.3.1. Profesyonellik

Okul yöneticilerinin meslekleriyle güçlü bir bağ kurmalarını ve mesleki anlamda iş yaşamındaki değerleri içselleştirmelerini ifade eder (Bozok, 2016). Literatürde profesyonellik kavramı ile ilgili bir değerlendirme gerçekleştirildiğinde özellikle profesyoneller ile ilgili dört temel özellik ortaya çıkmaktadır (İnce ve Gül, 2005):

- Alanlarıyla ilgili hizmet içi eğitimlere katılıp, farklı faaliyetler içerisinde ilgili yayınları takip ederek seminer, kongre, proje gibi gelişimsel organizasyonların içinde bulunmaktadır.

- Sosyal sorumlulukları ve etik davranışları vardır.
- Kendi kurallarına uygun hareket etmektedirler.
- Özerklik talepleri bulunmaktadır.

Profesyonellik, örgütsel bağlılık bağlamında bir paradoksu gün yüzüne çıkarır. Bir yanda, okul yöneticilerinin mesleklerine besledikleri derin bağlılık, okullarına önemli katkılarda bulunmalarını teşvik eder. Yöneticiler, mesleklerine olan bu bağlılıkla okullarına değer katarlar ve okullarının başarısı için çaba sarf ederler (Liu ve Bellibas, 2018). Ancak diğer yanda, bu bağlılık, yöneticilerin kendi profesyonel büyüme ve özerklik hedeflerine odaklanmalarına yol açar (Atalay, 2022). Yöneticilerin mesleklerine olan bağlılıkları, onların sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri ve mesleki standartları yükseltmeleri anlamına gelir. Bu süreçte, yöneticiler kendi profesyonel gelişim hedeflerine odaklanırken, örgütsel bağlılıkları da bu doğrultuda şekillenebilir (İnce ve Gül, 2005).

2.9.3.2. Alternatif İş Olanakları

Alternatif iş olanakları, okul yöneticileri için çeşitli deneyimler kazanma ve yeteneklerini çeşitlendirme fırsatları sunar (Atalay, 2022). Okul yöneticileri, farklı departmanlarda veya projelerde çalışma imkânı bulduklarında, kariyer portföylerini zenginleştirir ve sürekli öğrenmeye yönlendirilirler. Bu durum, yöneticilerin örgütsel bağlılıklarını artırır ve onların profesyonel gelişimlerine katkıda bulunur (Döngelci, Kök ve Sarıkaya, 2023). Farklı departmanlar veya projelerde çalışma imkânı, yöneticilerin geniş bir perspektif kazanmalarına ve farklı yönetim stratejilerini öğrenmelerine yardımcı olur. Böylece, okul yöneticileri, okulun çeşitli alanlarında daha etkili ve verimli bir şekilde liderlik yapabilirler (Şahiner, 2023). Örneğin bir okul yöneticisi, öğrenci hizmetleri, öğretim programları, finans yönetimi veya topluluk ilişkileri gibi farklı alanlarda görev alarak deneyim kazanabilir (Ateş ve Tecen, 2023). Bu tür çeşitli görevler, yöneticilerin okulun genel işleyişini daha iyi anlamalarına ve farklı zorluklarla başa çıkabilme yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanır.

Günümüzde yaygınlaşan esnek çalışma modelleri ve uzaktan çalışma gibi alternatif iş düzenlemeleri, iş-yaşam dengesini sağlama konusundaki ihtiyaçlara cevap verirken, beraberinde çalışan memnuniyetini de artırır (Döngelci, Kök ve Sarıkaya, 2023). Okul yöneticileri için esnek çalışma modelleri, onların aile ve kişisel yaşamlarını iş hayatıyla dengeleme fırsatı sunar. Bu durum, yöneticilerin işlerine daha motive ve bağlı olmalarını

sağlar (Ateş ve Tecen, 2023). Esnek çalışma saatleri, uzaktan çalışma imkânları ve hibrit çalışma modelleri, okul yöneticilerinin stres seviyelerini azaltarak, onların daha verimli ve etkili bir şekilde çalışmasına katkıda bulunur (Şahiner, 2023). Örneğin, belirli günlerde evden çalışabilme veya esnek çalışma saatleri, yöneticilerin günlük iş yüklerini daha iyi yönetmelerine ve iş dışında da zaman ayırabilmelerine olanak tanır (Ateş ve Tecen, 2023).

Çeşitli iş olanakları sunmak, okul yöneticilerinin kariyer gelişimine destek vermek ve iş seçme özgürlüğü tanımak, örgütsel bağlılığı güçlendirmede önemli bir rol oynar (Şahiner, 2023). Okul yöneticileri, kariyerlerini ilerletebilmek için farklı pozisyonlarda veya projelerde çalışma fırsatı bulduklarında, kendilerini daha değerli ve motive hissederler. Kariyer gelişimi ve iş seçme özgürlüğü, okul yöneticilerinin kendi kariyer hedeflerini belirlemelerine ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli adımları atmalarına olanak tanır (Döngelci, Kök ve Sarıkaya, 2023). Bu süreç, yöneticilerin kişisel ve profesyonel tatminlerini artırarak, okulun genel başarısına katkıda bulunur.

2.10. Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Eğitim kurumları, sürekli gelişim ve yenilik gerektiren dinamik ortamlardır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri, eğitimde kalite ve başarıyı doğrudan etkiler (Liu ve Bellibas, 2018). Okul yöneticileri, öğretmenlerin ve diğer okul çalışanlarının performansını etkileyen kritik kararlar alırlar. Yüksek bağlılık düzeyine sahip yöneticiler, öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir, öğrenci başarılarını yükseltebilir ve okulun genel performansını iyileştirebilir (Atalay, 2022). Ayrıca bağlı okul yöneticileri, kriz anlarında daha dirençli olur ve zorlukların üstesinden gelmek için etkili stratejiler geliştirebilirler (Babaoğlu, 2021). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı, sadece içsel motivasyonlarını ve performanslarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda dışsal hesap verebilirliklerini de güçlendirir. Eğitim kurumları, kamuoyuna, öğrencilere, velilere ve diğer paydaşlara karşı sorumludur. Bu sorumluluk, okul yöneticilerinin hesap verebilirliğini ve şeffaflıklarını artırma gerekliliğini doğurur (Kadioğulları, 2023). Örgütsel bağlılık, okul yöneticilerinin kurum içindeki hesap verebilirlik mekanizmalarına daha olumlu ve yapıcı bir şekilde yaklaşmalarını sağlar.

Bağlı yöneticiler, okulun performansı, mali durumu ve eğitim kalitesi ile ilgili olarak daha proaktif ve şeffaf olurlar (Atalay, 2022). Bu durum, okul topluluğunun güvenini kazanmak ve

sürdürmek açısından kritik öneme sahiptir. Ayrıca, yüksek bağlılık düzeyine sahip yöneticiler, öğretmenlerin ve diğer çalışanların da hesap verebilirlik standartlarına uyum göstermelerini teşvik eder (Kadıoğulları, 2023).

Bağlılığı yüksek olan okul yöneticileri, genellikle işlerine daha fazla odaklanır, daha fazla çaba harcar ve bu da genel iş performansını ve üretkenliği artırır (Liu ve Bellibas, 2018). Ayrıca okullarında kalma eğiliminde olmalarına yol açar ve yöneticiler iş değiştirmeye veya örgütten ayrılmaya daha az eğilim gösterirler (Karayılan ve Mert, 2022). Bu durum, personel devir oranlarını düşürürken, okul içinde daha fazla istikrar sağlar (Balay, 2000). İstikrar, öğrenciler ve öğretmenler arasında güven duygusunu pekiştirir ve okulun uzun vadeli hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırır (Karataş ve Güleş, 2010). Ayrıca örgüt içinde etkili iletişim, bilgi akışını ve işbirliğini artırabilir, çatışma düzeyini düşürebilir ve genel çalışma ortamını olumlu yönde etkiler (Bakan, 2011; Sürücü ve Maşlakçı, 2018). Etkili iletişim, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılmasını sağlar ve okulun genel işleyişini iyileştirir.

Okul yöneticilerinin okulları için daha fazla katkıda bulunma ve yenilikçi düşünme eğiliminde olmaları önemlidir (Liu ve Bellibas, 2018). Bağlı yöneticiler, okullarına değer katma konusunda daha motive olabilirler (Balay, 2000). Yenilikçi eğitim yöntemlerini benimseyen ve uygulayan yöneticiler, okulun akademik başarısını ve itibarını artırır (Yeşiltepe, 2020). Bunun yanı sıra iyi bir örgütsel bağlılık, yöneticilerin işle ilgili stresle daha iyi başa çıkmasına ve genel olarak daha sağlıklı hissetmelerine katkıda bulunabilir (Yazgan ve Topaloğlu, 2020). Sağlıklı ve iyi hisseden yöneticiler, okuldaki atmosferi pozitif bir şekilde etkiler ve öğretmenlerin de sağlığını korur (Bayram, 2005).

2.11. Örgütsel Stres İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

Profesyonel insan gücü, günümüz eğitim dünyasında en önemli başarı faktörlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Gül, 2002). Eğitim kurumlarında bu güç, örgütsel hedeflere ulaşmada yöneticilerin okullarına olan bağlılığının ve performansının artmasıyla sonuçlanmaktadır (Bilgili ve Tekin, 2019). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin örtüşen amaçları, örgütsel bağlılığın sürdürülmesinde ve eğitim kurumlarının üretkenliğinin ve rekabet gücünün artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Balay, 2000).

Örgütsel stres ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki, eğitim yönetimi literatüründe önemli bir araştırma alanını oluşturmuştur. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin iş yaşamlarındaki stres faktörleri ile okullarına bağlılık düzeyleri arasındaki dinamikler birçok açıdan incelenmiştir. Stresli çalışma koşulları, iş doyumunu olumsuz etkilerken, yöneticilerin bağlılık düzeylerini azaltabilir (İnan Yousuf, 2015). Ancak, eğitim kurumlarının yöneticilerine sağladığı destek sistemleri, eğitim imkânları ve kariyer gelişim olanakları bu olumsuz etkiyi dengeleyebilir (Demir, 2022).

Eğitim sisteminin genel sorunları dikkate alındığında, okul yöneticilerinin karşılaştıkları stres faktörleri daha da belirginleşmektedir. Örneğin, sürekli değişen eğitim politikaları, yeterli kaynakların bulunamaması, aşırı bürokratik yükler, öğretmenler ve velilerle yaşanan iletişim sorunları gibi faktörler, yöneticilerin stres seviyelerini artırmaktadır (İlbasan, 2023). Bu sorunları ele almak ve çözüm yolları geliştirmek, eğitim sisteminin genel başarısını artırmada kritik bir öneme sahiptir.

Literatürde gerçekleştirilen çalışmalarla uyumlu olarak önceki bölümlerde ele alınan başlıklar altında, okul yöneticilerinin stres düzeylerini azaltacak çözümler geliştirilmelidir. Bu durum, eğitim kurumlarının artan rekabet koşullarına uyum sağlamalarına ve hedeflerine ulaşmalarına katkı sağlayacaktır (Hatiboğlu ve Radmard, 2015). Özellikle, iş yükünün dengelenmesi, görev ve sorumlulukların adil bir şekilde dağıtılması, yeterli personel desteğinin sağlanması ve okul yöneticilerine yönelik mesleki gelişim programlarının uygulanması bu bağlamda etkili stratejiler olabilir (Ergül, 2012).

Sonuç olarak, örgütsel stres ve bağlılık arasındaki ilişki, çoklu etmenlerin birbirini etkilediği karmaşık bir dinamiktir (Bilgili ve Tekin, 2019). Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerine, eğitim yöneticilerine ve araştırmacılara, etkili stratejiler geliştirmeleri için rehberlik etmektedir. Bu stratejiler, okul yöneticilerinin stresle başa çıkma becerilerini artırarak ve bağlılık düzeylerini yükselterek eğitim kurumlarının performansını olumlu bir şekilde etkileyebilir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin stres seviyelerini azaltacak önlemler almak, onların okullarına olan bağlılıklarını artıracak ve bu durum, eğitim sisteminin genel başarısına olumlu katkıda bulunacaktır (Kara ve Avcı, 2022). Eğitim sisteminin genel sorunlarını dikkate alarak, okul yöneticilerine sağlanacak yeterli destek, eğitim kalitesini yükseltecek ve kurumların uzun vadede başarılı olmasını sağlayacaktır (Bilgili, 2019). Okul yöneticilerinin

karşılaştığı zorlukların çözümünde politika yapıcılarının, eğitim yöneticilerinin ve diğer paydaşların işbirliği içinde çalışmaları eğitim sisteminin bütünsel bir şekilde iyileşmesine katkı sağlayacaktır.

2.12. İlgili Çalışmalar

Genel olarak her iki bölüm ile ilgili literatür taraması gerçekleştirildiğinde ulaşılan çalışmaların en önemlileri ile ilgili neticeler ifade edilmektedir. Bu doğrultuda;

Nurbiye ve diğerlerinin 2023 tarihinde ele aldığı makalesinde ilköğretim kurumlarındaki yöneticilerin örgütsel stres düzeylerini çeşitli faktörlere göre incelemek amaçlanmış ve araştırma Diyarbakır’da görev yapan 1016 okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, yöneticilerin örgütsel stresin farklı boyutları arasında özellikle maddi olanaklardan kaynaklanan stresin öne çıktığını göstermektedir. Genel olarak, katılımcıların orta düzeyde stres yaşadığı belirlenmiş ve bu düzeyin performans artışına olumlu katkı sağlayabileceği öne sürülmüştür. Cinsiyet açısından ise, kadın okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

İlbasan’ın 2023 yılında 46 okul müdürü üzerinde yaptığı araştırma, Kırıkkale’deki okul müdürlerinin örgütsel stres kaynaklarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri, yönetimde gerekli tedbirlerin zamanında alınmaması, karar verme yetersizliği, bürokratik iş yükü gibi yönetici kaynaklı stres faktörlerinden etkilenirken; ödüllendirme eksikliği, objektif kriterlerin olmaması ve rekabet gibi kariyer geliştirme koşulları da stresin kaynakları arasında yer almıştır. Örgüt yapısı ve atmosferine bağlı olarak yaşanan stresin en çok iş yeri ve iş süresiyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Örgüt içi ilişkilerden kaynaklanan stresin; astlarla olan sorunlar, üstlerle yaşanan sıkıntılar ve eş güdüm eksikliği gibi faktörler olduğu belirlenirken; dış müdahale nedeniyle yaşanan stresin siyasal baskı olduğu sonucuna varılmıştır.

Demir’in (2022) “Ortaokul Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Örgütsel Stres Düzeyleri ve Örgütsel Aidiyetlerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin pandemi öncesi ve pandemi dönemindeki örgütsel stres düzeyleri ve örgütsel aidiyetleri ölçülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin pandemi sürecindeki çalışma koşulları, mesleki tatmin düzeyleri ve pandeminin öğretim faaliyetlerine etkisi de incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, pandemi sürecinin

öğretmenlerin örgütsel stres düzeylerini artırdığını ve örgütsel aidiyetlerini azalttığını göstermiştir. Öğretmenlerin pandemi döneminde mesleki tatmin düzeyleri düşmüş ve çalışma koşulları zorlaşmıştır. Ayrıca, pandeminin öğretim faaliyetlerine olumsuz etkisi olduğu belirtilmiştir.

Elbir'in 2022'deki araştırmasında, Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, stresle başa çıkma tarzları ve örgütsel stres kaynakları ölçülmüştür. Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin genel olarak yüksek duygusal zekâ düzeylerine sahip oldukları ve stresle başa çıkma konusunda olumlu stratejilere yönelmeye eğilimli oldukları belirlenmiştir. Ancak, dikkat çeken bir diğer bulgu da öğretmenlerin örgütsel stres kaynaklarıyla yoğun bir şekilde karşılaştığıdır. Bu durum, öğretmenlerin çalıştıkları kurum içindeki faktörlerden kaynaklanan stresle mücadele etmek zorunda olduklarını göstermektedir.

Atalay'ın 2022 tarihinde ele aldığı tez çalışmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etki eden bireysel, akademik ve dışsal faktörleri ortaya koymayı ve örgütsel bağlılığı artıran veya azaltan yönetici davranışlarını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma, 20 ilkokul yöneticisi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin kişisel özelliklerinin, eğitim düzeylerinin ve mesleki kıdemlerinin örgütsel bağlılık üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmada yöneticilerin esnek, işbirlikçi ve adaletli bir tutum sergilemeleri ile etkili iletişim becerilerini kullanmaları öğretmenlerin örgütsel bağlılığını güçlendirdiği; baskıcı ve otoriter bir liderlik anlayışının öğretmenlerin bağlılığını azalttığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin bağlılık düzeyini etkileyen çeşitli faktörlerin ve liderlik davranışlarının kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Arıcı'nın (2020) araştırması, Denizli ili Pamukkale ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel stres ve iş doyumu arasındaki dinamikleri incelemiştir. Çalışma, öğretmenlerin algıları üzerinden örgütsel stresin kaynaklarına, bu stresin iş doyumu üzerindeki etkilerine odaklanmış ve bu ilişkilerin çeşitli değişkenlere göre nasıl şekillendiğini belirlemeye çalışmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin medeni durum, cinsiyet, eğitim seviyesi ve okullarının sosyo-ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Ancak, yaş, branş ve kıdem gibi değişkenlerin iş doyumu üzerinde belirgin bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, çalışmanın dikkat çeken bir diğer bulgusu, öğretmenlerin örgütsel ve mesleki stres düzeyleri ile iş doyumları arasında güçlü bir ters ilişki

olduğudur. Bu, örgütsel stresin iş tatminini azalttığı ve artan iş tatmini ile örgütsel stresin azaldığı bir ilişkiyi işaret etmektedir.

Bayramoğlu ve diğerlerinin 2020’de yaptığı araştırmada, 305 öğretmenle anket çalışması gerçekleştirilmiş ve öğretmenlerin iş performansına etki eden örgütsel stres ve duygusal bağlılığın aracılık rolü incelenmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin yaşadığı stresin iş performansındaki etkisinde duygusal bağlılığın önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Ayrıca, öğretim faaliyetinin yanı sıra yönetim, iletişim sorunları ve kaynak yetersizlikleri gibi faktörlerin de öğretmenlerin stres düzeyini artırdığı belirlenmiştir.

Bilgili'nin 2019 yılında gerçekleştirdiği araştırma, Karadeniz bölgesinde faaliyet gösteren üniversitelerde görev yapan araştırma görevlileri ve öğretim üyelerini kapsamıştır. Araştırmanın temel bulgularına göre, örgütsel stres düzeyleri yüksek olan bireylerin genellikle örgütsel bağlılıklarının düşük olduğu belirlenmiştir. Ancak, bu ilişki karmaşık bir hal almaktadır. Çünkü öğrenilmiş güçlülük kavramı, örgütsel stres ve örgütsel bağlılık arasında bir aracı rolü üstlenmektedir. Yani, öğrenilmiş güçlülükleri yüksek olan bireyler, örgütsel stresi daha etkili bir şekilde yönetebilmekte ve dolayısıyla daha yüksek örgütsel bağlılığa sahip olabilmektedir. Araştırmanın öne çıkan bir diğer bulgusu ise öğrenilmiş güçlülük kavramının, örgütsel bağlılık ile doğrudan pozitif bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymaktadır. Yüksek öğrenilmiş güçlülüğe sahip bireylerin, örgütsel bağlılıklarının daha kuvvetli olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, örgütsel stres, örgütsel bağlılık ve öğrenilmiş güçlülük kavramları arasındaki dinamik ilişkileri anlamamıza katkı sağlamakta olup, kurum içindeki çalışanların psikolojik durumları ve performansları üzerinde etkili olabilecek faktörleri açıklamaktadır.

Alıcı ve Yalçinkaya’nın 2019 yılında öğretmenlerin iş tatminleri, örgütsel bağlılık seviyeleri ve iş stresi düzeylerini anlamaya yönelik yaptığı araştırma, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerinin çeşitli sosyo-demografik faktörlere göre nasıl değişiklik gösterdiğini incelemiştir. Mesleki tatminin, örgütsel bağlılık ve iş stresi düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür. Araştırma kapsamında kullanılan kişisel bilgi formu, Mesleki Tatmin Ölçeği (MTO), Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖİÖBÖ) ve İş Stresi Ölçeği (İSÖ) ise bu ilişkilerin detaylı bir şekilde değerlendirilmesine imkân tanımıştır. Çalışmanın önemli bir bulgusu, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmada en etkili

faktörün, okulun sağlam ve gelişmeye açık bir yapıda olduğuna dair algıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Brina'nın 2022'de gerçekleştirdiği araştırma, Kosova'daki ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin yetiştirilme sisteminin değerlendirilmesi ve yeni bir model önerisi sunma amacını taşıyor. Kosova'daki okul yöneticilerinin yeterlilikleri, eğitimi, seçilme ve atama süreçleriyle ilgili veriler, kişiye özel olarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, Kosova'ya özgü bir model önerisi sunularak, demokratik, güçlü ve güvenilir bir okul yöneticisi profili oluşturma yanı sıra, çağdaş eğitim sürecinde öğretim, yönetim ve rehberliği bütünleştirmenin önemi vurgulanmıştır. Bu öneri, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin yeterlilikleri, yetiştirilmeleri, seçilmeleri ve atanmaları konusunda stratejik bir çerçeve sunarak, bilgi çağına uygun bir yaklaşımı destekleme hedefindedir.

Bu çalışmalara ek olarak;

Altuntaş'ın 2003 tarihli "*Stres Yönetimi*" adlı kitabı, stres kavramı ve stres yönetimi teknikleri üzerine odaklanmaktadır. Kitap, bireylerin stresle başa çıkmalarına yardımcı olmak ve stresin iş hayatındaki etkilerini azaltmak amacıyla hazırlanmıştır.

Bakan'ın 2011 tarihli "*Örgütsel Stratejilerin Temeli, Örgütsel Bağlılık, Kavram Kuram Sebep ve Sonuçlar*" adlı kitabı, örgütsel bağlılık kavramı ve önemi üzerine odaklanmaktadır. Kitapta, örgütsel bağlılık kavramının tanımı, özellikleri, oluşum süreci, ölçümü ve yönetimi gibi konular ele alınmaktadır.

Baltaş ve Baltas'ın 2011 tarihli "*Stres ve Başa Çıkma Yolları*" adlı kitabı, stres kavramı ve stresle başa çıkma yolları üzerine odaklanmaktadır. Kitapta ayrıca, stresle başa çıkmanın önemi ve stres yönetiminin örgütsel ve kişisel faydaları da ele alınmaktadır. Stresin iş performansı, sağlık ve psikolojik durum üzerindeki etkileri de kitapta incelenmektedir.

Budak'ın 2003 tarihli "*Psikoloji Sözlüğü*" adlı kitabı, psikoloji alanında kullanılan kavramların tanımlarını içeren bir sözlük niteliğindedir. Kitap, psikoloji alanındaki temel kavramlar, teoriler, terapiler ve psikolojik bozukluklar gibi konuları ele almaktadır. Örneğin, kaygı, stres, motivasyon, öğrenme, algı, bellek, kişilik, zeka gibi temel kavramların yanı sıra, psikanaliz, davranışçılık, bilişsel yaklaşım gibi psikolojik teoriler de sözlükte tanımlanmaktadır.

Contreras ve Gonzalez'un 2021 tarihli "*Örgütsel Değişim Ve İş Stresi, Tutumlar Ve Bilişsel Yük Kullanımı: Bir Üniversitenin Yeniden Yapılanmasında Doğal Bir Deney*" adlı makalesi, bir üniversitenin yeniden yapılanma sürecindeki örgütsel değişimlerin iş stresi, tutumlar ve bilişsel yük kullanımı üzerindeki etkilerini araştırmaktadır.

Goel'un 2019 tarihli "*Images of The Organizational Systematic Review*" adlı makalesi, örgütsel sistemlerin görüntülerini sistematik olarak incelemektedir. Makalede, örgütsel sistemlerin nasıl görünebileceği ve bu görüntülerin örgütsel davranışlar üzerindeki etkileri incelenmektedir.

Gül'ün 2002 tarihli "*Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirmesi*" adlı makalesi, örgütsel bağlılık kavramının farklı yaklaşımlarını karşılaştırarak değerlendirmektedir. Makalede, örgütsel bağlılık kavramının tarihsel gelişimi ve farklı teorik yaklaşımları incelenmektedir.

Güney'in 2011 tarihli "*Örgütsel Davranış*" adlı kitabı, örgütsel davranış alanında temel kavramları, teorileri ve uygulamaları ele alan bir kaynak olarak ifade edilmektedir. Kitapta, örgütsel davranışın ne olduğu, neden önemli olduğu ve nasıl öğrenilebileceği gibi konular ele alınmaktadır. Ayrıca, örgütsel davranışın farklı boyutları olan liderlik, motivasyon, iletişim, grup dinamikleri ve karar verme gibi konular da ayrıntılı bir şekilde incelenmektedir.

İnce ve Gül'ün 2005 tarihli "*Yönetimde Yeni Bir Paradigma Örgütsel Bağlılık*" adlı kitabı, örgütsel bağlılık kavramını ele alan bir çalışmadır. Kitapta, örgütsel bağlılığın ne olduğu, neden önemli olduğu ve nasıl ölçülebileceği konuları ele alınmaktadır. Ayrıca, örgütsel bağlılığın artırılması için yöneticilerin nasıl bir liderlik tarzı benimsemeleri gerektiği, örgütsel kültürün bağlılık üzerindeki etkisi ve çalışanların motivasyonunu artırmak için kullanılabilecek yöntemler gibi konular da ele alınmaktadır.

Kartal'ın 2008 tarihli "*Eğitim Çalışanlarının Örgütsel Sosyalleşmelerinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Katkıları ve İki Örnek Olay*" adlı makalesi, eğitim çalışanlarının örgütsel sosyalleşmesinde okul yöneticilerinin rolüne odaklanmaktadır. Makalede, örgütsel sosyalleşme kavramı ve önemi incelenmekte ve okul yöneticilerinin örgütsel sosyalleşmedeki etkileri ele alınmaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin çalışanların örgütsel kültüre uyum sağlamalarına yardımcı olabilecek davranışları ve yöntemleri tartışılmaktadır.

Kondalkar'ın 2020 tarihli “*Organizational Behaviour*” adlı kitabında, örgütsel davranışın ne olduğu, neden önemli olduğu ve örgütlerin işleyişi ve çalışanların davranışları üzerindeki etkileri açıklanmaktadır. Bu bağlamda, örgütsel kültür, liderlik, motivasyon, iletişim, grup dinamikleri, karar verme ve çatışma yönetimi gibi konular ele alınmaktadır.

Yeşiltepe'nin 2020 yüksek lisans tezi, örgütsel stresin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve etik liderliğin bu etki üzerindeki rolünü araştırmıştır. Bu bağlamda, örgütsel stresin olumsuz etkilerinin devam etmesi durumunda, çalışan performansının ve kurum hedeflerine yönelik çabalarının önemli ölçüde etkilenebileceği vurgulanmaktadır. Ayrıca anket çalışması sonuçlarına göre, etik liderlik ile örgütsel stres arasında olumsuz bir ilişki; etik liderlik ile örgütsel bağlılık arasında ise olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Yılmaz ve Ekici'nin 2006 tarihli çalışması, “*Örgütsel Yaşamda Kamu Çalışanlarının Örgütsel Stres Kaynakları Üzerine Bir Araştırma*” başlığıyla, kamu çalışanlarının örgütsel stres kaynaklarına yönelik kapsamlı bir inceleme sunmaktadır. Aynı yazarların 2003 tarihli makalesi ise “*Örgütsel Yaşamda Stresin Kamu Çalışanlarının Performansına Etkileri Üzerine Bir Araştırma*” başlığı altında, kamu çalışanlarının örgütsel stresinin performanslarına olan etkilerini derinlemesine araştırmaktadır. Bu çalışmalarda öne çıkan noktalar, örgütsel stresin tanımı, önemi ve kamudaki çalışanlar üzerindeki spesifik etkileridir. Ayrıca, örgütsel stres kaynakları, bu stresle başa çıkma stratejileri ve örgütsel performans arasındaki karmaşık ilişki detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

Drumea'nın 2016 yılında yazdığı “*Summary of HR stress, pressure and subsequent underperformance in Public Organizations.*” başlıklı makalesinde, müşteri odaklılık, bütçe kısıtlamaları ve uzmanlaşma gibi faktörlere dikkat çekerken; uluslararası kamu kuruluşlarında insan kaynaklarının performansa etkisini de ele alıyor. Araştırma, işle ilgili stresin genellikle bireysel performansı olumsuz etkileyen bir faktör olarak değil, aksine makul bir bağlamda ele alınması gerektiğini vurguluyor. Alan teorisi, belirli bir düzeyde hırs ve hedeflerle ilişkilendirilen kabul edilebilir bir stres düzeyini öneriyor. Stres yönetimi perspektifi, stresin tamamen ortadan kaldırılmasının değil, belirli bir seviyede meydana okuma ve hedeflere odaklanma gerekliliğini vurguluyor. Makale artan stres ile bireysel performans arasında pozitif bir korelasyon olduğunu savunurken, bu durumun belirli faaliyet türleri veya kurumlar için geçerli olabileceğini belirtiyor.

Bellibaş ve Liu (2018), araştırmasında iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için çeşitli okul faktörlerini analiz etmiştir. Bu faktörler arasında okulun yönetim yapısı, müdürlerin liderlik stilleri, öğretmenlerle olan ilişkiler ve okulun genel iklimi gibi unsurlar yer almaktadır. Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin iş tatmininin, onların örgütsel bağlılıkları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca, pozitif bir okul iklimi ve etkili liderlik uygulamalarının, müdürlerin iş tatminini ve örgütsel bağlılığını artırdığı vurgulanmaktadır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu kısımda, araştırmanın metodolojisi detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırma modeli, çalışma grubu seçimi, kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi yöntemleri ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Araştırma sürecinde çeşitli veri toplama araçları kullanılmış olup, bu araçlar bireysel ve mesleki bilgilerin yanı sıra örgütsel stres seviyeleri ve örgütsel bağlılık ölçümünde kullanılmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma okul yöneticilerinin algıladıkları örgütsel stres ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen bir betimsel çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkileri analiz etmek için kullanılan bir nicel araştırma yöntemidir (Karasar, 2020). Bu model, belirli değişkenler arasındaki ilişkinin doğasını anlamayı ve mevcut durumu doğru bir şekilde betimlemeyi amaçlar. Genellikle belirlenen bir grup üzerinde ölçümler yaparak veri toplama ve analiz etme sürecini içerir (Büyüköztürk, 2008).

Çalışmada bu araştırma yöntemiyle elde edilen veriler kullanılarak, okul yöneticilerinin algıladıkları örgütsel stres ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin niteliği ve değişimi incelenerek genellemelere ulaşılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Örneklem, bir araştırmanın odaklandığı evrenden seçilen ve belirli örnekleme yöntemleri kullanılarak oluşturulan küçük bir veri grubunu ifade eder. Bu örneklemden elde edilen sonuçlar, genel evren hakkında çıkarımlarda bulunmak için kullanılır (Karasar, 2020). Örnekleme süreci, evrenin özelliklerini temsil edebilecek niteliklere sahip örneklerin seçilmesini içerir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2020). Bu açıklamalar, araştırmanın metodolojik yaklaşımını ve elde edilen sonuçların evrenin geneline nasıl uygulanabileceğini anlamak açısından önemlidir.

Bu araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerindeki okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise

kademesindeki okullarda görev yapan okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın evreni içerisinde maliyet ve kontrol edebilme zorlukları sebebiyle Kartal, Pendik ve Tuzla ilçelerinde görevini sürdüren 360 okul yöneticisi basit rastgele örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Basit rastgele örnekleme yöntemi, evrendeki her bir bireyin örnekleme seçilme olasılığının eşit ve bağımsız olduğu ve bu sayede araştırmanın genellenebilirliğinin arttığı bir yöntemdir (Karasar, 2020). Katılımcılar, 39 okul öncesi, 131 ilkokul, 110 ortaokul ve 80 lise yöneticisinden oluşmaktadır.

Sonuç olarak, araştırma kapsamında 360 okul yöneticisine ulaşılarak gerekli veriler toplanmış ve bu veriler üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

Okul yöneticilerinin demografik özellikleri ise, Tablo 1'de detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 1.
Katılımcıların Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	137	38,1
	Erkek	223	61,9
	Toplam	360	100
Yaş Grubu	20-30 yaş arası	61	16,9
	31-40 yaş arası	187	51,9
	41 yaş ve üstü	112	31,1
	Toplam	360	100
Medeni Durumu	Evli	237	65,8
	Bekâr	123	34,2
	Toplam	360	100
Öğrenim Durumu	Lisans	240	66,7
	Lisansüstü (yüksek lisans, doktora)	120	33,3
	Toplam	360	100
Yöneticilikte Kıdem Yılı	1-5 yıl arası	233	64,7
	6-10 yıl arası	68	18,9
	11 yıl ve üstü	59	16,4
	Toplam	360	100
Görev yaptığınız okul türü	Okul öncesi	39	10,8
	İlkokul	131	36,4
	Ortaokul	110	30,6
	Lise	80	22,2
	Toplam	360	100

Tablo 1.*Katılımcıların Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri (devam)*

Değişken	Kategori	N	%
Okuldaki öğrenci sayısı	1-500 kişi arası	224	62,2
	501-1000 kişi arası	85	23,6
	1000 üstü	51	14,2
	Toplam	360	100
Okul yöneticiliğinden almış olduğu mesleki doyumu (1 ile 10 puan arası)	1,0	12	3,3
	2,0	7	1,9
	3,0	18	5,0
	4,0	27	7,5
	5,0	56	15,6
	6,0	50	13,9
	7,0	53	14,7
	8,0	59	16,4
	9,0	39	10,8
	10,0	39	10,8
	Toplam	360	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin % 61,9'unun erkek, % 38,1'inin kadın olduğu; 20-30 yaş arası: %16,9, 31-40 yaş arası: %51,9, 41 yaş ve üstü %31,1 olduğu; %65,8'inin evli, %34,2'sinin bekâr olduğu görülmüştür. % 66,7'sinin lisans mezunu, %33,3'ü lisansüstü mezunu oldukları; % 64,7'sinin 1-5 yıl arası , %18,9'unun 6-10 yıl arası, %16,4'ünün 11 yıl ve üstü yöneticilikte çalışma süresine sahip olduğu; %10,8' nin okul öncesinde, %36,4'nün ilkokulda, %30,6'sının ortaokulda, %22,2'sinin ise lisede çalıştığı bulunmuştur. %62,2'sinin çalıştığı okullardaki öğrenci sayısının 1-500 kişi arasında olduğu, %23,6'sının 501-1000 kişi arasında olduğu, % 14,2 ile 1000 ve üstü olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mesleki doyumdan en düşük doyum 1.0 puanla %3,3, en yüksek doyum ise 10.0 puanla %10,8 belirtilmiştir. Genel olarak, katılımcıların çoğunluğu toplam %52,7 ile 7 ve üstü puanlar vermiştir, bunun yanı sıra çalışma grubunun yaş ortalaması 37,56 bulunmuştur.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Ölçekler okul yöneticilerinin örgütsel stres ve örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır ve literatürde yaygın olarak kullanılan ve geçerliliği kabul edilmiş ölçeklerden yararlanılmıştır. Çalışma verilerinin toplanması için kullanılan ölçeklerin izinleri, ilgili ölçek sahiplerinden alınmıştır. Katılımcılara Google Forms aracılığıyla katılım kabul formu, kişisel bilgiler formu, örgütsel stres kaynakları ve örgütsel kimlik algısı ölçeği

doldurmaları sağlanmıştır. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmakta olup, katılım isteğe bağlı olmuştur.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Demografik bilgilerin toplanması için hazırlanan bilgi formudur. Araştırma için önemli olabileceği düşünülen değişkenler belirlenerek kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Bu form, yaş, cinsiyet, medeni durum, çalışılan okul türü, öğrenim durumu, kıdem yılı, mesleki doyum gibi çeşitli kişisel değişkenleri içermektedir.

3.3.2. Örgütsel Stres Ölçeği

Karakaya'nın (2013) çalışmasında kullanılan ölçek formu, okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerini belirlemek için oluşturulmuştur. Araştırma sürecinde, öncelikle literatür taraması gerçekleştirilmiş ve ardından araştırmanın amaçlarına uygun olarak yöneticilere yönelik bir ölçme aracı hazırlanmıştır. Ölçek maddeleri oluşturulmadan önce otuz kişilik bir pilot uygulama yapılmıştır. Bu pilot uygulama sırasında katılımcılarla birebir yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiş ve ölçek ifadelerinin anlaşılabilirliği üzerinde değerlendirmeler yapılmıştır. Ölçek formunda yöneticilerin stres düzeylerini ölçmeye yarayan 38 madde yer almaktadır ve ölçek 200 yöneticinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerinin ifadelerine yönelik katılımlarını ölçmek için dört dereceli Likert Ölçeği kullanılmış ve veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır. Anket, dört farklı alt faktörü içermekte olup, bireylerden "Her zaman", "Çoğunlukla", "Nadiren" ve "Hiçbir zaman" gibi dört farklı seçenekle derecelendirme yapmaları istenmiştir. Karakaya ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını 0.92 olarak hesaplamıştır. Ölçekte 18. madde ters madde olarak belirlenmiştir.

3.3.3. Örgütsel Kimlik Ölçeği

Çalışmanın üçüncü bölümünde Tabak, H. ve Boyacı, M.'nin (2019) çalışmasında geliştirmiş oldukları Öğretmen Örgütsel Kimlik Algısı ölçeğinden (OOKAO) yararlanılmıştır. Ölçme aracı "Destek (8 madde)", "Aidiyet (4 Madde)" ve "İletişim (5 Madde)" olmak üzere üç alt boyuttan ve toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar incelendiğinde; 1 ile 8. maddeler ve arasındakiler destek boyutunu, 9 ile 12. maddeler ve arasındakiler aidiyet boyutunu, 13 ile 17. maddeler ve arasındakiler iletişim boyutunu ölçmektedir. Her madde "hiç uygun değil

(1)", "uygun değil (2)", "kısmen uygun (3)", "uygun (4)" ve "tamamen uygun (5)" olmak üzere beşli likert tipi ölçek ile değerlendirilmektedir. Amaç okul yöneticilerinin bu ifadelere katılımıyla örgütsel bağlılık seviyesini ölçmektir. Ölçekte ters madde yoktur. Ölçekten alınan yüksek puan örgütsel/kurumsal kimlik algısının da yüksek olduğunu göstermektedir. OOKAO'nün yapı geçerliği, açıklayıcı faktör analizi ile incelenmiştir. OOKAO'nün alt maddelerinin faktör yük değerleri. 56 ile. 89 arasında değişim göstermektedir. Bu üç alt faktör, öğretmenlerin örgütsel kimlik algısını anlamak için önemli bir role sahiptir ve toplam varyansın %72.1'ini açıklamaktadır. OOKAO'nün güvenirliği Cronbach Alpha katsayısı ile $\alpha = .94$ olarak belirlenmiştir. Ayrıca, OOKAO'nün alt faktörleri için hesaplanan alfa katsayıları sırasıyla "destek" ($\alpha = .94$), "aidiyet" ($\alpha = .80$) ve "iletişim" ($\alpha = .80$) olarak tespit edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Yöntem Ve Süreci

Bu araştırmada, veri toplama süreci sistematik bir şekilde planlanmış ve yürütülmüştür. Etik kurul onayının ardından araştırmanın örneklemini oluşturan 360 okul yöneticisine ulaşmak için çevrimiçi veri toplama yöntemi tercih edilmiştir. Bu tercih, Covid-19 pandemisi nedeniyle yüz yüze veri toplama sürecinin zorlaşması ve katılımcılara kolaylık sağlaması amacıyla yapılmıştır. Ölçekler Google Forms platformu kullanılarak çevrimiçi hale getirilmiş ve katılımcılara e-posta yoluyla iletilmiştir. Formun başında, araştırmanın amacı, katılımcıların verecekleri bilgilerin gizliliği ve gönüllü katılımın esas olduğu hakkında bilgilendirme metni yer almaktadır. Katılımcılardan, bu metni okuyarak ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Ayrıca, katılımcıların gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair onayları da alınmıştır. Ölçekler, araştırmanın planlanan veri toplama süreci içerisinde katılımcılara gönderilmiş ve belirli bir süre zarfında yanıtların toplanması sağlanmıştır. Veri toplama süreci, yaklaşık dört hafta sürmüş ve bu süre boyunca katılımcılara hatırlatıcı e-postalar gönderilerek ölçekleri doldurmaları teşvik edilmiştir. Veri toplama sürecinin sonunda, elde edilen veriler Google Forms platformundan indirilmiş ve istatistiksel analizler için hazır hale getirilmiştir. Toplanan veriler, IBM SPSS Ver.22'nin (Statistical Package for the Social Sciences) yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler toplanarak, SPSS programı kullanılarak çeşitli alt boyutlar ile cinsiyet, yaş, medeni durum ve kıdem gibi değişkenler açısından detaylı bir analiz yapılmıştır. Analiz sürecinde, IBM SPSS Ver.22'nin sağladığı araçlardan verimli şekilde yararlanılmıştır. İstatistiksel analizlerde, katılımcıların demografik özellikleri, Frekans (n) ve Yüzde (%) olarak sunulmuştur. Ölçeklerde yer alan sorular ve alt boyutlara ilişkin Ortalama (Ort) ve Standart Sapma (SS) değerleri tablolar şeklinde raporlanmıştır. Ölçekler ve alt boyutlara ilişkin güvenilirlik, Cronbach Alpha testi aracılığıyla değerlendirilmiştir. Cronbach Alpha katsayısı, bir ölçeğin tutarlılığını ölçmek için kullanılan bir araçtır. Bu katsayı, ölçeğin içerdiği farklı öğeler arasındaki ilişkiyi değerlendirir ve ölçeğin güvenilirliğini ortaya koyar. Değerler genellikle 0 ile 1 arasında değişir ve yüksek bir Cronbach Alpha değeri ölçeğin daha tutarlı olduğunu gösterir. Araştırmacılara, ölçeğin ne kadar güvenilir olduğunu anlamalarına yardımcı olur ve verileri analiz etme sürecinde önemli bir rol oynar. Katılımcıların yanıtlarına ilişkin soruların güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiş ve hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı (α) değeri örgütsel stres ölçeği için 0.944 olarak, örgütsel kimlik algısı ölçeğinin aidiyet alt boyutu için 0.784 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmada kullanılan örgütsel stres ve örgütsel bağlılık faktörlerini yansıtan ifadelerin yüksek bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen puanlara ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 1'de sunulmuştur. Değişkenler arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için Korelasyon analizi yapılmıştır. Cinsiyet gibi iki gruptan oluşan faktörlerin puanlarının değişmediğini belirlemek için T-testi kullanılmıştır. İki gruptan fazlasının olduğu değişkenlerdeki farklılığın varlığını tespit etmek için ise ANOVA testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak $p < 0,05$ değeri kabul edilmiştir.

3.6. Araştırmanın Etiği

Bu araştırma, etik kurul izniyle titizlikle yürütülmüş olup, bilimsel yöntemler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların tam olarak bilgilendirilmesi sağlanmış ve araştırmaya gönüllü katılımları teşvik edilmiştir. Araştırmanın alanı için önemli bir katkı sağlayacağı vurgulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, akademik etik ilkelerine uygun olarak kamuoyuyla paylaşılacaktır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulguların analizi, sıralı olarak yapılmış yorumlarla sunulmuştur.

4.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın problemi “Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı okullarda görev yapan okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin algıladıkları örgütsel stres ile örgütsel bağlılık algıları arasında ilişkiyi ortaya koyan bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Örgütsel Stres ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler Pearson Korelasyon

		Örgütsel Stres	Örgütsel Bağlılık
Örgütsel Stres	R	1	
Örgütsel Bağlılık	R	- 0.419**	1

***p<0.05, ** p<0,01**

Gerçekleştirilen Pearson Korelasyon analizi sonucunda örgütsel bağlılık ve örgütsel stres arasında ilişkinin var olup olmadığı Tablo 2’de gösterilmektedir. Yapılan analiz, örgütsel stres ile örgütsel bağlılık arasında ($r = -0.419$ ve $p < 0.05$) orta düzeyde ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, örgütsel stres düzeyi arttıkça çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerinin azaldığını ifade etmektedir.

4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Çalışmanın ilk alt problemi “Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyleri algısı nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerini ortaya çıkartmak üzere okul yöneticilerinin stres ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin bazı bilgiler Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3.

Katılımcıların Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikleri

Ölçek	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss.
Örgütsel Stres	360	1,11	3,92	2,67	,618

Verilerin analizi sırasında, yanıtların aritmetik ortalaması alınırken belirli kesme aralıkları kullanılır. Verilen aralıklara göre aritmetik ortalamalar şu şekilde değerlendirilmektedir:

<u>Verilen Ağırlık</u>	<u>Seçenekler</u>	<u>Sınırı</u>
1	Hiçbir zaman	1.00 – 1.74
2	Nadiren	1.75 – 2.49
3	Çoğu zaman	2.50 – 3.24
4	Her zaman	3.25 – 4.00

Tablo 3’ de görüldüğü üzere katılımcıların örgütsel stres ortalaması 2,67(ss=,618) dir. Verilere göre, okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın ikinci alt problemi ‘Okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres düzeyleri algısı (a) Cinsiyetine göre, (b) Medeni durumuna göre, (c)Yaşına göre, (d)Yöneticilikteki kıdemine göre, (e) Öğrenim durumuna göre, (f) Okul türüne göre, değişmekte midir?’ şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t-testi kullanılarak incelenmiştir. İlgili t-testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	Sd.	p
Örgütsel Stres	Kadın	137	2,90	,653	5,67	358	,000*
	Erkek	223	2,53	,552			

***p<0,05**

Tablo 4'deki verilere dayanarak yapılan analiz sonucunda, örgütsel stres ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları istatistiksel olarak kadınlar lehine anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($t(358)=5,67$ $p<0.05$). Bu bulgu, kadın okul yöneticilerinin örgütsel strese yönelik algıları ($X=2,9$), erkek okul yöneticilerin örgütsel stres algılarından ($X=2,53$) daha fazla olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t-testi kullanılarak incelenmiştir. İlgili t-testi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Katılımcıların Medeni durum Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Değişkenler	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss.	T	Sd.	p
Örgütsel Stres	Evli	237	2,55	,594	-5,27	358	,000*
	Bekâr	123	2,9	,6			

***p<0,05**

Tablo 5'deki verilere dayanarak yapılan analiz sonucunda, örgütsel stres ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak bekârların lehine anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($t(358)=-5,27$ $p<0.05$). Bu bulgu, bekâr okul

yöneticilerinin örgütsel strese yönelik algıları ($X=2,9$), evli okul yöneticilerinin örgütsel stres algılarından ($X=2,55$) daha fazla olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin; örgütsel stres düzeylerinin, yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem için tek yönlü Anova (ONE WAY ANOVA) testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Değişkenler	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss.		K. T	S.d	K.O	F	p
Örgütsel Stres	20-30 yaş	61	3,17	,575	G.	27,87	2	13,94	45,53	,000*
					Arası					
	31-40 yaş	187	2,71	,536	G. İçi	109,29	357	,306		
	40 yaş üzeri	112	2,34	,567	Toplam	137,17	359			
	Toplam	360	2,67	,618						

***p<0,05**

Tablo 6’daki verilere dayanarak okul yöneticilerinin örgütsel stres ölçeğinden ($F(2,357)=45,53$, $p<0.05$) aldıkları ortalama puanların örgütsel stres düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılığın yaş değişkenine göre nasıl farklılaştığı tespit edilmek istenmiş, Levene’s testi uygulanmış ve sonrasında grup varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir($p>0.05$).

Ortalamalar açısından veriler değerlendirildiğinde yaş grupları arasında farklılık gözlemlenmiştir. Oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ölçmek amacıyla Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 7.

Okul Yöneticilerinin Örgütsel Stres ile Yaş grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{X}(I-J)$	Shx	p
20-30 yaş	31-40 yaş	,462*	,08158	,000*
	40 yaş üzeri	,832*	,08805	,000*
31-40 yaş	20-30 yaş	-,462*	,08158	,000*
	40 yaş üzeri	,37*	,06611	,000*
40 yaş üzeri	20-30 yaş	-,832*	,08805	,000*
	31-40 yaş	-,37*	,06611	,000*

***p<0,05**

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaş grupları arasında farklılığı ölçmek amacıyla yapılan post-hoc testlerden scheffe testi sonuçları tabloda görülmektedir. Bu verilere göre:

-20-30 yaş grubunun ortalama stres düzeyi, 31-40 yaş grubuna göre daha yüksektir ($\bar{X}=,462$, $p<0,05$).

-20-30 yaş grubunun ortalama stres düzeyi, 40 yaş üzeri grubuna göre daha yüksektir ($\bar{X}=,832$, $p<0,05$).

-31-40 yaş grubunun ortalama stres düzeyi, 40 yaş üzeri grubuna göre daha yüksektir ($\bar{X}=,37$, $p<0,05$).

Bu bulgular, genç okul yöneticilerinin daha fazla örgütsel stres yaşadığını ve yaş ilerledikçe stres düzeyinin azaldığını göstermektedir.

Okul yöneticilerin; örgütsel stres düzeylerinin, kıdem yılı durumları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem için tek yönlü Anova (ONE WAY ANOVA) testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Değişkenler	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss.		K. T	S.d	K.O	F	p
Örgütsel stres	0-5 Yıl	233	2,8	,622	G.	11,22	2	5,61	15,9	,000*
	Arası									
	6-10 Yıl	68	2,51	,510	G. İçi	125,95	357	,353		
	10 Yıl üzeri	59	2,36	,566	Toplam	137,17	359			
	Toplam	360	2,67	,618						

***p<0,05**

Tablo 8’de, örgütsel stres ölçeğinden ($F(2,357)=15,9, p<0.05$) aldıkları ortalama puanların örgütsel stres düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılığın kıdem değişkenine göre nasıl farklılaştığı tespit edilmek istenmiş, Levene’s testi uygulanmış ve sonrasında grup varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir($p>0.05$).

Ortalamalar açısından veriler değerlendirildiğinde kıdem grupları arasında farklılık gözlemlenmiştir. Oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ölçmek amacıyla Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 9.

Okul Yöneticilerinin Örgütsel Stres ile Kıdem grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar(i)	Gruplar (j)	$\bar{X}$ (I-J)	$Sh\bar{x}$	p
0-5 yıl	6-10 yıl	,288*	,08187	,002*
	10 yıl üzeri	,437*	,08657	,000*
6-10 yıl	0-5 yıl	-,288*	,08187	,002*
	10 yıl üzeri	,149	,10568	,370
10 yıl üzeri	0-5 yıl	-,437*	,08657	,000*
	6-10 yıl	-,149	,10568	,370

***p<0,05**

Tablo 9, okul yöneticilerinin örgütsel stres ile kıdem grupları arasındaki farklılığı belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarını göstermektedir. Kıdem grupları, 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 10 yıl üzeri olarak sınıflandırılmıştır.

- 0-5 yıl kıdem grubu ile 6-10 yıl kıdem grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 0-5 yıl kıdem grubunun stres düzeyi, 6-10 yıl kıdem grubundan anlamlı derecede yüksektir ($\bar{X} = 0,288, p < 0,05$).

- 0-5 yıl kıdem grubu ile 10 yıl üzeri kıdem grubu arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. 0-5 yıl kıdem grubunun stres düzeyi, 10 yıl üzeri kıdem grubundan anlamlı derecede yüksektir ($\bar{X} = 0,437, p < 0,05$).

- 6-10 yıl kıdem grubu ile 10 yıl üzeri kıdem grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($\bar{X} = 0,149, p > 0,05$).

Bu bulgular, okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle, 0-5 yıl kıdeme sahip yöneticilerin stres düzeylerinin daha yüksek olduğu ve kıdem arttıkça stres düzeyinin azaldığı görülmektedir.

Okul yöneticilerinin; örgütsel stres düzeylerinin, öğrenim durumları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem için t- testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Analiz Sonuçları

Değişkenler	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss.	t	Sd.	P
Örgütsel Stres	Lisans	240	2,62	,597	-2,412	358	,016*
	Yüksek Lisans	120	2,78	,646			

***p<0,05**

Tablo 10'daki verilere dayanarak yapılan analiz sonucunda, örgütsel stres ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları öğrenim durum değişkenine göre istatistiksel olarak yüksek lisans mezunlarının lehine anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($t(358) = -2,412, p < 0,05$). Bu bulgu, yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin örgütsel strese yönelik algıları ($\bar{X} = 2,78$), lisans mezunu okul yöneticilerinin örgütsel stres algılarından ($\bar{X} = 2,62$) daha fazla olduğunu göstermektedir. Öğrenim düzeyi yükseldikçe, örgütsel stres düzeyinin arttığı gözlemlenmiştir.

Okul yöneticilerinin; örgütsel stres düzeylerinin, okul türü bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem için Anova (ONE WAY ANOVA) testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Okul Yöneticilerinin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Örgütsel Stres Ölçeğine Ait Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalıştığı Kurum	N	$\bar{X}$	Ss.		K. T	S.d	K.O	F	p
	Okul Öncesi	39	2,78	,610	G. Arası	1,104	3	,368	,963	,410
	İlkokul	131	2,64	,592	G. İçi	136,064	356	,382		
Örgütsel Stres	Ortaokul	110	2,71	,652	Toplam	137,168	359			
	Lise	80	2,61	,614						
	Toplam	360	2,67	,618						

***p<0,05**

Tablo 11’de sunulan tek yönlü ANOVA testi, okul yöneticilerinin çalıştıkları kurum türleri ile örgütsel stres arasındaki ilişkiyi değerlendirmektedir. Bulgulara göre ($F(3, 356) = ,963, p > 0,05$), çalıştıkları kurum türlerine göre örgütsel stres düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin çalıştıkları kurum türlerinin, örgütsel stres algıları üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir.

4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Çalışmanın üçüncü alt problemi “Mesleki doyum ile örgütsel stres arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin; örgütsel stres düzeylerinin, mesleki doyum bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Korelasyon testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.*Örgütsel Stres ile Mesleki Doyum Arasındaki Korelasyon Analizi*

		Örgütsel Stres	Mesleki Doyum
Örgütsel Stres	r	1	
Mesleki Doyum	r	- 0.4**	1

***p<0.05, ** p<0,01**

Tablo 12 örgütsel stres ile mesleki doyum arasında ($r=-0,4^{**}$, $p<0.05$) orta düzeyde ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu örgütsel stres düzeyi arttıkça, çalışanların mesleki doyum düzeylerinin azaldığını göstermektedir.

4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Çalışmanın dördüncü alt problemi “Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri algısı nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerini ortaya çıkartmak üzere örgütsel kimlik algısı ölçeğinin aidiyet alt boyutuna verdikleri yanıtlara ilişkin bazı bilgiler Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.*Katılımcıların Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt boyutuna Ait Betimsel İstatistikleri*

Ölçek	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss.
Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet Alt Boyutu	360	1	5	3,89	,883

Verilerin analizi sırasında, yanıtların aritmetik ortalaması alınırken belirli kesme aralıkları kullanılır. Verilen aralıklara göre aritmetik ortalamalar şu şekilde değerlendirilmektedir (Can, 2017) :

1.00 - 1.80 arası: Çok düşük

1.81 - 2.60 arası: Düşük

2.61 - 3.40 arası: Orta

3.41 - 4.20 arası: Yüksek

4.21 - 5.00 arası: Çok yüksek

Tablo 13’ de görüldüğü üzere katılımcıların örgütsel bağlılık ortalaması 3,89 (ss=,883) dir. Verilere göre, okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın beşinci alt problemi ‘ ‘ Okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel bağlılık düzeyleri algısı (a) Cinsiyetine göre, (b)Medeni durumuna göre, (c)Yaşına göre, (d)Yöneticilikteki kıdemine göre, (e)Öğrenim durumuna göre, (f)Okul türüne göre, (g)Mesleki doyuma göre değişmekte midir? ’’ şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t-testi kullanılarak incelenmiştir. İlgili t-testi sonuçları Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14.

Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	Sd.	p
Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt boyutu	Kadın	137	3,69	1,035	-3,392	358	,001*
	Erkek	223	4,01	,752			

***p<0,05**

Tablo 14’teki verilere dayanarak yapılan analiz sonucunda, örgütsel kimlik algısı ölçeğinin aidiyet alt boyutundan elde edilen puanların ortalamalarında cinsiyet değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları, iki grup arasında istatistiksel olarak erkekler lehine anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($t(358)=-3,392$, $p<0.05$). Bu bulgu, erkek okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığa yönelik algıları ($\bar{X}=4,01$), kadın okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığından ($\bar{X}=3,69$) daha fazla olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t-testi kullanılarak incelenmiştir. İlgili t-testi sonuçları Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15.

Katılımcıların Medeni durum Değişkenine Göre Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Değişkenler	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss.	t	Sd.	p
Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt Boyutu	Evli	237	4,01	,84	3,71	358	,000*
	Bekâr	123	3,65	,919			

***p<0,05**

Tablo 15’deki verilere dayanarak yapılan analiz sonucunda, örgütsel kimlik algısı ölçeğinin aidiyet alt boyutundan elde edilen puanların ortalamalarında medeni durum değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, iki grup arasında istatistiksel olarak evliler lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t(358)=3,71$, $p<0.05$). Bu bulgu, evli okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığa yönelik algıları ($\bar{X}=4,01$), bekâr okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığından ($\bar{X}=3,65$) daha fazla olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin; örgütsel bağlılık düzeylerinin, yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem için tek yönlü Anova (ONE WAY ANOVA) testi sonuçları Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16.

Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Örgütsel kimlik algısı ölçeği aidiyet alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Değişkenler	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss.		K. T	S.d	K.O	F	p
Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet alt Boyutu	20-30 yaş	61	3,24	,938	G. Arası	44,14	2	22,07	33,36	,000*
	31-40 yaş	187	3,85	,784	G. İçi	236,15	357	,661		
	40 yaş üzeri	112	4,29	,787	Toplam	280,29	359			
	Toplam	360	3,89	,883						

***p<0,05**

Tablo 16'daki verilere dayanarak okul yöneticilerinin, örgütsel kimlik algısı ölçeğinin aidiyet alt boyutundan ($F(2,357)=33,36$, $p<0.05$) aldıkları ortalama puanların yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılığın yaş değişkenine göre nasıl farklılaştığı tespit edilmek istenmiş, Levene's testi uygulanmış ve sonrasında grup varyanslarının homojen olmadığı tespit edilmiştir($p<0.05$). Varyansların homojenliği sağlanamadığından Post-Hoc testlerinden Games-Howell testinden yararlanılmıştır.

Tablo 17.

Katılımcıların Örgütsel aidiyet ile Yaş grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Games-Howell Testi Sonuçları

Gruplar(i)	Gruplar (j)	$\bar{X}(I-J)$	$Sh\bar{X}$	p
20-30 yaş	31-40 yaş	-,617*	,13318	,000*
	40 yaş üzeri	-1,05*	,14134	,000*
31-40 yaş	20-30 yaş	,617*	,13318	,000*
	40 yaş üzeri	-,435*	,09394	,000*
40 yaş üzeri	20-30 yaş	1,05*	,14134	,000*
	31-40 yaş	,435*	,09394	,000*

***p<0,05**

Yapılan Games-Howell testi sonuçlarına göre, farklı yaş grupları arasında örgütsel aidiyet açısından anlamlı farklar bulunmaktadır.

- 20-30 yaş grubu ile 31-40 yaş grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 20-30 yaş grubunun aidiyet puanı, 31-40 yaş grubundan anlamlı derecede düşüktür ($\bar{X} = -0,617$, $p < 0,05$).

- 31-40 yaş grubu ile 40 yaş üzeri grup arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. 31-40 yaş grubunun aidiyet puanı, 40 yaş üzeri gruptan anlamlı derecede düşüktür ($\bar{X} = -0,435$, $p < 0,05$).

- 40 yaş üzeri grup ile 20-30 yaş grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuş ve 40 yaş üzeri grubun aidiyet puanı, 20-30 yaş grubundan anlamlı derecede yüksektir ($\bar{X} = 1,05$, $p < 0,05$).

Bu veriler, yaş ilerledikçe örgütsel aidiyetin arttığını göstermektedir. 40 yaş üzeri bireyler, diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek örgütsel aidiyet puanlarına sahipken, 20-30 yaş grubundakiler en düşük aidiyet puanlarına sahiptir.

Okul yöneticilerinin; örgütsel bağlılık düzeylerinin, kıdem yılı durumları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem için tek yönlü Anova (ONE WAY ANOVA) testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre Örgütsel kimlik algısı Ölçeğine Ait Aidiyet alt boyutu Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Değişkenler	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss.		K. T	S.d	K.O	F	p
Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğinin Aidiyet Alt Boyutu	0-5 Yıl	233	3,71	,911	G. Arası	21,647	2	10,823	14,94	,000*
	6-10 Yıl	68	4,08	,764	G. İçi	258,644	357	,724		
	10 Yıl	59	4,34	,677	Toplam	280,291	359			
	Üzeri									
	Toplam	360	3,89	,883						

***p<0,05**

Tablo 18’de, örgütsel kimlik algısı ölçeğinin aidiyet alt boyutundan ($F_{2,357}=14,939$, $p<0.05$) aldıkları ortalama puanların farklı kıdem grupları arasındaki örgütsel bağlılık düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kıdem değişkenine göre nasıl farklılaştığı tespit edilmek istenmiş, Levene’s testi uygulanmış ve sonrasında grup varyanslarının homojen olmadığı tespit edilmiştir($p<0.05$). Varyansların homojenliği sağlanamadığından Post-Hoc testlerinden Games-Howell testinden yararlanılmıştır.

Tablo 19.

Katılımcıların Örgütsel aidiyet ile Kıdem grupları arasında Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Games-Howell Testi Sonuçları

Gruplar(i)	Gruplar (j)	$\bar{X}(I-J)$	$Sh\bar{X}$	P
0-5 Yıl	6-10 yıl	-,362*	,1103	,004*
	10 yıl üzeri	-,62857*	,10653	,000*
6-10 yıl	0-5 yıl	,362*	,1103	,004*
	10 yıl üzeri	-,26658	,12799	,098
10 yıl üzeri	0-5 yıl	,62857*	,10653	,000*
	6-10 yıl	,26658	,12799	,098

***p<0,05**

Yapılan Games-Howell testi sonuçlarına göre, farklı kıdem grupları arasında örgütsel aidiyet açısından anlamlı farklar bulunmaktadır:

- 0-5 yıl kıdem grubu ile 6-10 yıl kıdem grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 0-5 yıl kıdem grubunun aidiyet puanı, 6-10 yıl kıdem grubundan anlamlı derecede düşüktür ($\bar{X} = -0,362$, $p < 0,05$).

- 6-10 yıl kıdem grubu ile 10 yıl üzeri kıdem grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($\bar{X} = -0,26658$, $p > 0,05$).

- 10 yıl üzeri kıdem grubu ile 0-5 yıl kıdem grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuş ve 10 yıl üzeri kıdem grubunun aidiyet puanı, 0-5 yıl kıdem grubundan anlamlı derecede yüksektir ($\bar{X} = 0,62857$, $p < 0,05$).

Bu sonuçlar, katılımcıların örgütsel aidiyet düzeylerinin kıdem gruplarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. 0-5 yıl kıdem grubundaki katılımcıların aidiyet algıları, diğer kıdem gruplarına göre daha düşükken, 10 yıl üzeri kıdem grubundaki katılımcıların aidiyet algıları en yüksek düzeydedir.

Okul yöneticilerinin; örgütsel bağlılık düzeylerinin, öğrenim durumları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem için t- testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel kimlik algısı Ölçeğinin Aidiyet Alt boyutuna Ait Bağımsız Örneklemeler İçin T-Testi Analizi Sonuçları

p<0,05*

Tablo 20'de sunulan bağımsız örneklemeler t-testi analizi ($t(358) = -,812, p > 0.05$) okul

Değişkenler	Öğrenim Durumu	N	X	Ss.	t	Sd.	P
Örgütsel Kimlik Algısı	Lisans	240	3,86	,886			
Ölçeğinin Aidiyet Alt boyutu	Yüksek Lisans	120	3,94	,878	-,812	358	,418

yöneticilerinin öğrenim düzeyleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Bulgular, lisans ve lisansüstü düzeyinde eğitim almış olan okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin; örgütsel bağlılık düzeylerinin, okul türü bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklemeler için tek yönlü Anova (ONE WAY ANOVA) sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Okul Yöneticilerinin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeğine Ait Aidiyet Alt boyutu Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalıştığı Kurum	N	X	Ss.	K. T	S.d	K.O	F	p
Örgütsel kimlik algısı ölçeğinin Aidiyet Alt boyutu	Okul Öncesi	39	3,93	,899		,536	3	,179	,227
	İlkokul	131	3,91	,83	G. Arası				
	Ortaokul	110	3,83	,865	G. İçi	279,75	356	,786	
	Lise	80	3,9	,991		280,29	359		
	Toplam	360	3,89	,883	Toplam				

*p<0,05

Tablo 21'de sunulan veriler, okul yöneticilerinin çalıştıkları kuruma bağlı olarak örgütsel kimlik algısının aidiyet alt boyutu üzerindeki farklılıkları incelemektedir. Anova sonuçları, okul türleri ile aidiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2,357) = ,227, p > 0,05$).

4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın altıncı alt problemi “Mesleki doyum ile Örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin; örgütsel bağlılık düzeylerinin, mesleki doyum bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin korelasyon analizleri sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Örgütsel Bağlılık ile Mesleki Doyum Arasındaki Korelasyon Analizi

		Örgütsel Bağlılık	Mesleki Doyum
Örgütsel Bağlılık	r	1	
Mesleki Doyum	r	,316**	1

***p<0.05, ** p<0,01**

Gerçekleştirilen Korelasyon analizi sonucunda örgütsel bağlılık ve mesleki doyum arasında ilişkinin var olup olmadığı Tablo 22’de gösterilmektedir. Yapılan analiz, örgütsel bağlılık ile mesleki doyum arasında ($r = ,316$ ve $p < 0.05$) orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, örgütsel bağlılık düzeyi arttıkça çalışanların mesleki doyumlarının da arttığını ifade etmektedir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda görev yapan okul yöneticilerinin örgütsel stres algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan bu araştırmaya toplam 360 okul yöneticisi katılmıştır. Katılımcılar, 39 okul öncesi, 131 ilkokul, 110 ortaokul ve 80 lise yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, örgütsel stresin okul yöneticilerinin çalışma performansı ve örgütsel bağlılığı üzerinde belirli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında, uygulayıcılara ve araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

5.1.1. Araştırmanın Problemine Ait Sonuçlar

Araştırma sonuçları, örgütsel stres ile örgütsel bağlılık arasında orta düzeyde anlamlı negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç, literatürdeki önceki araştırmalarla uyumlu olup, örgütsel stresin çalışanların iş ortamındaki tutum ve davranışları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu desteklemektedir. Örneğin, yüksek düzeyde stres yaşayan çalışanların, iş yerlerinde daha az tatmin oldukları ve dolayısıyla örgüte olan bağlılıklarının azaldığı birçok çalışmada ortaya konmuştur. Alıcı ve Yalçınkaya (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenleri etkileyen çeşitli stres faktörleri belirlenmiş ve bu faktörler ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Benzer şekilde Yeşiltepe (2020), yüksek düzeyde stres yaşayan çalışanların örgütsel bağlılıklarının düşük olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalarda, örgütsel stresin çalışanların iş performansı, iş tatmini ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki olumsuz etkileri vurgulanmıştır. Yüksel'in (2017) çalışmasında ise bir devlet üniversitesinde görev yapan akademisyenlerin örgütsel stres kaynakları ve örgütsel bağlılıkları ölçülmüştür. Çalışmanın bulgularında, örgütsel stres kaynakları ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Yaptığımız çalışma ise örgütsel desteğin eksikliği, rol belirsizliği, örgütsel adaletsizlik, iş yükü ve iş zorluğu gibi faktörler örgütsel stres kaynakları arasında olduğundan bu faktörler örgütsel bağlılığı azaltabileceği söylenebilir. Bu nedenle, örgütsel stres ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi daha kapsamlı bir şekilde incelemek için ileri araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

5.1.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çalışmaya katılan okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres düzeyleri orta düzeydedir. Benzer şekilde, Nurbiye ve diğerlerinin (2023) araştırması, Diyarbakır'da görev yapan ilköğretim kurumlarındaki yöneticilerin orta düzeyde stres yaşadığını, özellikle maddi olanaklardan kaynaklanan stresin öne çıktığını göstermektedir. Okulların finansal ve fiziksel kaynaklarının sınırlı olması, yöneticilerin bu kaynakları etkin şekilde kullanma baskısını hissetmelerine yol açtığını, bunun da stres seviyesini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Alıcı ve Yalçınkaya'nın (2019) çalışması da öğretmenlerin iş stresi düzeyinin orta seviyede olduğunu vurgulamaktadır. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin çalışma ortamlarında belirli bir düzeyde stres yaşadıklarını ancak bu stres düzeyinin ne çok düşük ne de çok yüksek olduğunu göstermektedir. Okul yöneticileri, hem idari hem de eğitimsel sorumlulukları yerine getirmek zorundadır. Bu çok yönlü görevler, iş yükünün artmasına ve stresin orta seviyede olmasına neden olmaktadır. Okul yöneticileri, öğrenciler, öğretmenler, veliler ve diğer personel ile ilgili kritik kararlar almak zorundadır. Bu kararların ağırlığı, yönetici üzerinde stres oluşturmaktadır. Ayrıca yöneticilerin, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve eğitim otoriteleri ile sürekli iletişim halinde olmaları gerekir. Bu ilişkilerin yönetimi, çatışma ve anlaşmazlık durumları da stres yaratır.

2020-2021 eğitim-öğretim yılında yaşanan uzaktan eğitim dönemi, öğretmenlerin teknolojiye olan bağımlılığını artırarak beceri boyutunda ek stres yaratmış, iş yüklerini de önemli ölçüde artırmıştır. Bu dijital dönüşüm süreci, okul yöneticilerinin teknolojiye hâkimiyetlerini geliştirmelerini zorunlu kılmıştır. Bu gelişmeler yöneticiler üzerindeki örgütsel stresi daha da artırmıştır.

5.1.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Sonuçlar

Araştırmada incelenen her bir değişken için elde edilen düzey bulguları ayrı alt başlıklar altında değerlendirilmiştir. Bulgulara dair yapılan değerlendirmeler aşağıdaki başlıklar altında sunulmuştur.

5.1.3.1. Cinsiyet Değişkeni

Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okullarda görev yapan okul yöneticilerinin yaşadıkları örgütsel stres ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki amaçlayan bu çalışmada kadın okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin erkek okul yöneticilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Literatürdeki birçok araştırma, kadın okul yöneticilerinin genellikle daha yüksek stres düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir. Örneğin, Karakaya'nın (2013) yaptığı çalışmada, okullarda görev yapan kadın ve erkek yöneticilerin stres düzeyleri karşılaştırılmış ve kadınların erkeklere göre daha stresli oldukları belirlenmiştir. Kalkan (2018) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, okul yöneticileri ve öğretmenlerin stres düzeyleri karşılaştırılmış ve kadınların, erkeklere kıyasla daha yüksek stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Kadınların, erkeklere oranla daha fazla ayrıntıya takılması, duygusal yönlerinin güçlü olması, sorumluluklarının daha geniş kapsamlı olması, çocuk bakımı ve ev işlerinin büyük oranda kendilerine ait olması gibi nedenlerle daha stresli oldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca, Nurbiye ve arkadaşlarının (2023) “*İlköğretim Kurumlarında Çalışan Yöneticilerinin Örgütsel Stres Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*” adlı çalışması da bu bulguları desteklemektedir. Çalışmada, cinsiyet değişkenine göre, kadın yöneticilerin erkek yöneticilere nazaran örgütsel stresi daha fazla hissettikleri ortaya konmuştur.

Karadere'nin (2022) çalışması ise farklı bir perspektif sunmaktadır. Karadere, okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerini okul iklimi ile ilişkilendirmiş ve cinsiyet değişkeninin stres düzeylerini etkilemediğini belirlemiştir.

5.1.3.2. Medeni Durum Değişkeni

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre örgütsel stres düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bulgulara göre, evli okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyi, bekâr okul yöneticilerine göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Bu sonuçlar literatürdeki bazı araştırmalarla uyumludur.

Arıcı (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesinde, medeni durum değişkenine göre bekâr öğretmenlerin evlilere göre daha fazla örgütsel strese ulaştığı belirlenmiştir.

Ayrıca, Hatiboğlu ve Radmard'ın (2015) yaptığı bir çalışmada, ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin stres kaynakları ve stres yönetimi stilleri incelenmiş ve medeni durum değişkenine göre yöneticilerde gözlenen stres belirtileri incelenmiştir. Ortalamalara göre, bekâr yöneticilerin evli olanlara göre daha fazla stres belirtisi gösterdiği görülmüştür. Bu bulgular, evli okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyinin, bekâr okul yöneticilerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu göstermektedir. Evli olmanın,

okul yöneticilerinin stresle başa çıkma kapasitesini artırabileceği ve dolayısıyla okul yöneticilerinin genel refahını iyileştirebileceği düşünülebilir. Evli okul yöneticilerinin daha düşük stres düzeylerine sahip olmasının altında yatan nedenlerden biri, evlilikle birlikte genellikle daha güçlü bir sosyal destek ağına sahip olmalarıdır. Ayrıca evlilik, kişiler arasında güçlü bir duygusal bağ oluşturabilir ve bu da stresle başa çıkma becerilerini artırabilir.

5.1.3.3. Yaş Değişkeni

Araştırmada elde edilen bulgulara göre 40 yaş üzeri okul yöneticilerinin diğer yaş kategorilerine göre anlamlı derecede daha düşük bir örgütsel stres seviyesine sahip olduğu görülmektedir. Kurşunoğlu'nun (2022) yaptığı araştırma çalışmamızla benzer sonuçlar vermiştir. Hatipoğlu ve Radmard'ın (2015) araştırması da, eğitim yöneticilerinin stres kaynakları ile yaşları arasındaki ilişki incelenmiş ve 25-40 yaş aralığındaki yöneticilerin diğer yaş gruplarına göre daha fazla stres kaynağına sahip oldukları belirlenmiştir. Literatürde yer alan çalışmalara baktığımızda, Göksoy, Arıcan ve Eriş'in (2015) araştırmasında, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 31-40 yaş grubundaki meslektaşlarına kıyasla daha yüksek stres seviyelerine sahip oldukları ortaya konmuştur.

40 yaş üzeri okul yöneticileri, uzun yıllar boyunca edindikleri deneyim ve yetkinliklerle sorunları daha etkili bir şekilde yönetebilirler, bu da stres seviyelerini azaltabilir. Deneyimle gelişen problem çözme ve kriz yönetimi becerileri, stres faktörleriyle başa çıkmayı kolaylaştırır. Ayrıca, daha geniş ve güçlü profesyonel ağlara sahip olabilirler ve bu ağlar, destek ve kaynak bulma konusunda yardımcı olabilir. Yıllar içinde gelişen duygusal dayanıklılık, stresli durumlarla daha sakin ve kararlı bir şekilde başa çıkmalarını sağlar. Kariyerlerinde daha istikrarlı ve tatmin edici bir noktada olabilirler, bu da stres seviyelerini düşürebilir. Yaşam tecrübeleri, iş ve özel hayat dengesini kurmalarını ve stresi daha iyi yönetmelerini sağlayabilir. Kariyerlerinde daha yüksek pozisyonlarda olmaları nedeniyle daha fazla yetkiye ve kontrol alanına sahip olabilirler, bu durum stres faktörlerini azaltmada etkili olabilir. Yaş ilerledikçe, sağlık ve refah konularına daha fazla önem verme eğiliminde olabilirler ve bu da stres yönetiminde olumlu bir etki yaratabilir.

Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin yaş değişkenine göre incelendiği çalışmalar farklı sonuçlar da ortaya koymaktadır. Karadere'nin (2022) yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir şekilde değişmediği belirlenmiştir. Ancak, Nurbiye ve arkadaşlarının (2023) araştırması, okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyleri 40-49 yaş arasındaki yöneticilerin lehine bir farklılık ortaya

koymuştur. alışmasında yaş ile stres arasındaki ilişki incelenmiş ve stres düzeyinin yaş ve deneyim ile birlikte arttığı tespit edilmiştir. Bu durum, yaşlı yöneticilerin üzerlerindeki sorumlulukların artması, değişen iş dinamikleri, teknolojik gelişmelere uyum sağlama zorlukları ve iş-yaşam dengesi gibi faktörlerin bir araya gelmesiyle ilişkilendirilebilir.

Bu bulgular, yaşın okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel stres düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Yaş ile örgütsel stres düzeyi arasındaki ilişki, eğitim yöneticileri ve öğretmenler arasında dikkate alınması gereken bir konudur.

5.1.3.4. Kıdem Değişkeni

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin kıdem düzeyleri ile örgütsel stres algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Özellikle, 0-5 yıl kıdeme sahip yöneticilerin stres düzeylerinin daha yüksek olduğu ve kıdem arttıkça stres düzeyinin azaldığı görülmektedir. Literatürdeki alışmaları incelediğimizde, Göksoy, Arıcan ve Eriş ‘in (2015) araştırmasında, 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin, 6-10, 11-15 ve 16-20 yıl arası kıdemli öğretmenlere göre daha yüksek stres belirtileri gösterdikleri belirlenmiştir. Mayes ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada, deneyimli yöneticilerin stres seviyelerinin daha düşük olduğu ve bunun nedeninin daha güçlü başa çıkma mekanizmaları ve destek ağlarına sahip olmaları olduğu belirtilmiştir.

Yapılan alışma literatürdeki bazı araştırmalarla da çelişmektedir.

argan (2018) tarafından yapılan araştırmalar, mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak örgütsel stres düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Bu farklı sonuçlar zaman içinde öğretmenlerin iş deneyimleri ve örgüt içindeki konumlarındaki değişiklikler örgütsel stres algılarını farklı şekillerde etkilemiş olabilir. Bu noktada, bu çalışmanın bulguları ile literatürdeki diğer çalışmalar arasındaki farklılıkların nedenleri üzerine spelasyon yapmak gerekmektedir. Birinci olarak farklı örneklem seçimleri, ölçüm araçları ve metodolojilerin sonuçları etkilemiş olabilir. İkinci olarak, okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki iş rolleri ve sorumlulukları farklılık gösterebilirken; bu durum stres algılarını etkileyebilmektedir.

5.1.3.5. ğrenim Durumu Değişkeni

Bulgular lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim almış olan okul yöneticilerinin örgütsel stres algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. ğrenim düzeyi yükseldikçe, örgütsel stres düzeyinin arttığı gözlemlenmiştir. Karadavut’un (2005)

araştırmasında da, yüksek lisans diplomasına sahip öğretmenlerin örgütsel stres kaynaklarından daha fazla etkilendikleri sonucuna varılmıştır.

Lisansüstü eğitim genellikle daha fazla bilgi ve beceri kazandırdığı için, bu yöneticilerden daha yüksek performans ve sonuçlar beklenirken, yöneticilere daha karmaşık ve zorlayıcı görevler üstlenme yetisi kazandırabilir. Artan beklentiler ve bu tür görevlerin getirdiği zorluklar ve baskılar nedeniyle stres artabilir.

Yüksek eğitilmiş yöneticiler, kariyerlerinde daha fazla ilerleme kaydetmek için genellikle daha fazla zaman ve çaba harcarlar. Bu durum, iş ve özel yaşam dengesini bozarak stres seviyelerini yükseltebilir. Yüksek eğitilmiş yöneticiler, daha stratejik ve önemli kararlar alma pozisyonunda olabilirler. Bu kararların sorumluluğu ve potansiyel sonuçları da stresi artırabilir. Bu faktörlerin birleşimi, lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin örgütsel stres seviyelerinin neden daha yüksek olabileceğini açıklayabilir. Ancak mevcut araştırmamızdan farklı olarak Kurşunoğlu'nun (2022) yaptığı araştırmada, çalışanlarının eğitim düzeyi durumları ile stres ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.1.3.6. Okul Türü Değişkeni

Bu çalışmanın bulguları, okul yöneticilerinin çalıştıkları kurum türlerinin, örgütsel stres algıları üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Karadere'nin (2022) yaptığı çalışmada da benzer şekilde, okul yöneticilerinin çalıştıkları kurum türlerinin örgütsel stres algıları üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı bulunmuştur. Algılanan stres düzeyinin okul türüne bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemesi, Şanlı'nın (2017) araştırma bulguları ile de tutarlıdır. Farklı türdeki eğitim kurumlarının yöneticiler için benzer iş yükü ve sorumluluklar sunması ve eğitim politikaları ve yönetmeliklerin farklı türdeki kurumlar arasında standardize edilmiş olması, bu durumun nedenleri arasında sayılır. Ayrıca okul yöneticilerinin karşılaştıkları stres faktörlerinin kurum türünden bağımsız olarak benzer olması ve yöneticilerin mesleki deneyimleri ve aldıkları eğitimlerin benzer stres yönetimi becerilerine sahip olmaları bu durumun nedenleri arasında olabilir.

5.1.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Sonuçlar

5.1.4.1. Mesleki Doyum Değişkeni

Çalışmamızda örgütsel stresin mesleki doyum üzerindeki etkisi incelenmiş ve okul yöneticilerinin mesleki doyumlarıyla örgütsel stres düzeyleri arasında negatif bir ilişki

olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, literatürdeki benzer çalışmalarla uyumlu olup, örgütsel stresin iş doyumunu üzerindeki olumsuz etkisini desteklemektedir. Benzer şekilde, Arıcı'nın (2020) çalışması da bu bulguları desteklemektedir.

Karar verme süreçlerinde yetersiz kontrol veya destek eksikliği, yöneticilerin stres seviyelerini artırabilir ve mesleki tatminsizlik yaratabilir. Yetersiz kaynaklar ve sınırlı destek, yöneticilerin işlerini etkin bir şekilde yürütmelerini zorlaştırabilir. Bu da stres seviyelerini artırarak mesleki doyumunu düşürebilir. Bu bulgular, iş yerlerinde çalışanların mesleki doyumunu arttırmak ve iş stresini azaltmak için örgütsel stresin azaltılması gerektiğini göstermektedir.

5.1.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Sonuçlar

Yaptığımız çalışmanın bulguları okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Literatürde yapılan araştırmalar neticesinde benzer şekilde Aksanuklu ve İnandı (2018), Batugan ve Tindowel (2019) ile Jang ve arkadaşlarının (2021) araştırmalarında da, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarının yüksek seviyelerde olduğu tespit edilmiştir.

Ancak, Demir'in (2022) yaptığı analizler sonucunda, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Demir'in çalışmasında, öğretmenlerin kendi örgütsel bağlılıklarına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin araştırmalara göre değişebileceğini göstermektedir. Bu durumun nedenleri arasında, yöneticilerin iş deneyimi, çalışma koşulları ve kurum kültürü gibi faktörlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

5.1.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Ait Sonuçlar

Araştırmada incelenen her bir değişken için elde edilen düzey bulguları ayrı alt başlıklar altında değerlendirilmiştir. Bulgulara dair yapılan değerlendirmeler aşağıdaki başlıklar altında sunulmuştur.

5.1.6.1. Cinsiyet Değişkeni

Bu çalışmada, cinsiyetin örgütsel bağlılık üzerinde belirleyici bir faktör olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler, erkek okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin, kadın okul yöneticilerine kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Cohen ve Lowenberg (1990), Aksanuklu ve İnandı (2018), Demir vd (2022), Kara (2022) ile Yeşiltepe'nin (2020) araştırmalarında da benzer şekilde erkek öğretmenlerin örgütsel

bağlılık düzeylerinin kadın meslektaşlarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Erkeklerin iş hayatında daha fazla sorumluluk ve liderlik pozisyonları üstlenmeleri, onların işlerine daha fazla bağlılık göstermelerine neden olmuştur. Kadınlar ise genellikle hem iş hem de aile sorumluluklarını dengelemek zorunda kalmaktadırlar. Bu durum, kadınların iş bağlılığını olumsuz yönde etkileyebilir. Aile yükümlülükleri nedeniyle kadınlar, iş değişikliklerine veya esnek çalışma koşullarına daha fazla ihtiyaç duyabilmektedir. Bu da örgütsel bağlılık düzeylerinin erkeklere kıyasla daha düşük olmasına yol açabilir.

Küçüközkın (2015) yaptığı çalışmasında ise araştırmamızdan farklı olarak erkeklerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerini, kadınlara kıyasla daha düşük olarak belirlemiştir. Araştırmacılar, kadın çalışanların erkek çalışanlara göre daha yüksek bağlılık göstermesinin temelinde kadınların iş yaşamında örgüte karşı duygusal bağlılıklarını güçlendiren faktörlerin etkili olduğunu belirtmektedirler. Kadınlar genellikle iş yerindeki sosyal ilişkilere daha fazla önem verirken, örgütle daha güçlü bir bağ kurabilmektedir. Özellikle ailevi sorumluluklara olan duyarlılık ve iş yerindeki sosyal ilişkiler bu bağlamda önemli etkenler olarak öne çıkmaktadır. Yaptığımız çalışmada cinsiyet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki, birçok faktörün etkileşimi sonucunda ortaya çıkabilir. Bu faktörler arasında kültürel normlar, iş tatmini, liderlik tarzı, iş yaşam dengesi gibi etmenler bulunmaktadır. Kadınların iş hayatındaki rollerinde önemli değişiklikler gözlemlenmektedir. Geçmişte, kadınlar genellikle ev işleriyle sınırlı tutulmuş ve iş hayatına girmeleri önünde çeşitli engellerle karşılaşmışlardır. Ancak günümüzde bu algıda önemli değişimler yaşanmış, kadınlar iş hayatında daha etkin bir rol üstlenmeye başlamıştır. Kadın çalışan sayısındaki artış, cinsiyet eşitliği konusundaki farkındalığın yükselmesi, toplumsal normlardaki evrim ve kadınların eğitim düzeyindeki artış gibi etkenlere dayanmaktadır.

5.1.6.2. Medeni Durum Değişkeni

Yaptığımız çalışmanın bulguları, evli ve bekâr katılımcıların örgütsel bağlılık algısının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Araştırmada evli okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığa yönelik algıları, bekâr okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığından daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Çeşitli akademik araştırmalar, evli bireylerin bekâr meslektaşlarına göre daha yüksek örgütsel bağlılık sergilediğini ortaya koymuştur. Örneğin, Coğaltay'ın (2015) meta-analiz çalışması, Türkiye'deki öğretmenlerin cinsiyet ve medeni durumlarına göre örgütsel bağlılık düzeylerini incelemiş ve evli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının genel olarak

daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Her bireyin örgüte duyduğu bağlılık çeşitli faktörlere bağlı olarak değişirken medeni durumun iş hayatında örgütsel bağlılığa etkisi yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar vermiştir. Özkul ve diğerlerinin (2022) de yaptığı çalışma benzer bir sonuç verirken, bu duruma bekâr öğretmenlerin daha iş odaklı sorumluluklar edinmelerinin yol açtığı düşünülmektedir (Özkul, Doğan, Abdurrezzak ve Yıldızbaş, 2022). Angle ve Perry'nin (1983) araştırması, evli çalışanların, bekâr meslektaşlarına kıyasla daha fazla aile sorumluluğuna sahip olduklarını dikkat çekmektedir. Balay'a (2000) göre, evli veya boşanmış kadınların örgütte çalışmaya devam etmelerinin arkasında yatan nedenler, genellikle maliyetlerle ilgilidir. Aile geçimini sağlama sorumluluğu, çocuk bakımı ve ev ekonomisi gibi faktörler, bu kadınların işlerini sürdürmelerini teşvik eden etkenler arasında yer alır. Bu bulgular, evlilik durumunun örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerinin sektöre özgü olabileceğini ve farklı çalışma gruplarında değişebileceğini göstermektedir.

5.1.6.3. Yaş Değişkeni

Bu çalışmanın bulguları, okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre örgütsel bağlılık algısının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışma yaş ilerledikçe örgütsel aidiyetin arttığını göstermektedir. 40 yaş üzeri bireyler, diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek örgütsel aidiyet puanlarına sahipken, 20-30 yaş grubundakiler en düşük aidiyet puanlarına sahiptir. Örneğin, Balay'ın (2000) araştırmasında yaşı artması genellikle çalışanın iş deneyimi ve birikimiyle ilişkilendirilmiştir. Bu durum, çalışanın iş yerinde daha fazla bilgiye sahip olmasını ve görevlerini daha etkili bir şekilde yerine getirmesini sağlarken, örgütsel bağlılık üzerinde de pozitif bir etki yarattığı sonucuna varılmıştır.

Çalışmamıza benzer sonuçlar veren Gül ve Oktay'ın (2005) yaptıkları çalışmada, yaşlı çalışanların genç meslektaşlarından daha yüksek bir bağlılık gösterme eğiliminde olmasını kariyer olanaklarına duyulan güven, risk algısı ve iş tatmini gibi faktörlere dayandığı ifade edilmektedir. Başka bir çalışmada genç çalışanların, kendilerinden yaşça büyük meslektaşlarına kıyasla, örgütlerine daha az bağlılık göstermelerinin temel nedeni, genç çalışanların henüz önemli örgütsel yatırımlara sahip olmamalarıdır (İnce ve Gül, 2005).

Döngelci ve diğerlerinin (2023) araştırma sonuçları çalışmamızın aksine yaş grupları arasında çalışanların örgütsel bağlılık boyutlarında belirgin farklar ortaya çıkarmazken; normatif ve duygusal bağlılık alanlarında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Araştırmada yaş değişkeninin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin, genç bireylerin yüksek iş

motivasyonu ve yetişkinlerin gelecekteki iş bulma endişesiyle ilişkilendirilebileceği vurgulanmıştır.

Allen ve Meyer'in (1993) görüşleri, yaşın örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerini belirli bağlam ve boyutlar içinde değerlendirme gerekliliğini vurgular. Bu bağlamda duygusal bağlılık, çalışanın yaşının artmasıyla birlikte pozitif bir yönde artış gösterir. Yani deneyim ve yaşa bağlı olarak çalışanın örgüte olan duygusal bağlılığı güçlenmektedir.

5.1.6.4. Kıdem Yılı Değişkeni

Yaptığımız çalışma, okul yöneticilerinde kıdem yılı arttıkça örgütsel bağlılığın arttığını göstermektedir. Bu bulgu, kıdem yılı ile örgütsel bağlılık arasındaki pozitif ilişkiyi destekleyen çeşitli akademik çalışmalarla da örtüşmektedir. Nayir'in (2013) çalışmasında da, kıdem değişkenine göre yapılan analizlerde, daha uzun süreli kıdeme sahip yöneticilerin daha yüksek örgütsel bağlılık sergiledikleri ortaya konmuştur. Çalışanın örgüt içinde geçirdiği süre arttıkça, yaptığı yatırımlar ve katkılar da artar. Bu durum, kıdem faktörünün örgütsel bağlılık üzerinde etkili olduğunu ve zamanla bu bağlılığın daha da güçlendiğini göstermektedir. Doğan ve Kılıç (2007) tarafından yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bireylerin iş deneyimi ve örgüt içinde geçirdikleri zaman, örgüte duydukları bağlılığı artırıcı unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde, Bu bulgular, kıdem yılı arttıkça bireylerin okul ve eğitim ortamına daha fazla adapte olduğunu ve mesleki tatminlerinin arttığını, bu durumun da örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

5.1.6.5. Öğrenim Durumu Değişkeni

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin öğrenim düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Demir vd'nin (2022) çalışmasında özellikle, lisans ve lisansüstü düzeyinde eğitim almış okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında belirgin bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu sonuç, daha önce yapılmış benzer çalışmalarla uyumlu bir şekildedir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin eğitim durumlarının örgütsel bağlılığa etkisinin olmadığını desteklemektedir. Bu bulguları anlamak için öncelikle, eğitim düzeyinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini anlamak için diğer değişkenlerin de dikkate alınması gerekebilir. Örneğin, öğrenim düzeyi yanında liderlik tarzı, örgüt kültürü, çalışma ortamı gibi faktörlerin de örgütsel bağlılık üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Ancak, eğitim seviyesi lisansüstü düzeye çıktıkça yöneticilerin örgütsel bağlılıklarında değişiklikler

görüldüğüne dair çalışmalar da mevcuttur. Kara'nın (2022) bulgularına göre, lisansüstü eğitim almış katılımcıların örgütsel bağlılık düzeylerinin, lisans diplomasına sahip olan katılımcılardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sağnak'ın (2005) ilköğretim düzeyindeki katılımcıların örgütsel değerlerini belirlemeye yönelik araştırmasında, lisansüstü eğitim almış yöneticilerin daha düşük örgütsel bağlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.6.6. Okul Türü Değişkeni

Araştırmamızda elde ettiğimiz bulgulara göre, okul yöneticilerinin çalıştıkları kuruma bağlı olarak okul türleri ile aidiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Farklı okul türleri arasında benzer organizasyonel kültür ve değerlerin bulunması, yöneticilerin aidiyet duygularının benzer seviyelerde kalmasına neden olabilir. Ayrıca eğitim politikaları ve yönetmeliklerinin farklı okul türleri arasında standartlaştırılmış olması, yöneticilerin aidiyet algısını etkileyen büyük farklılıklar yaratmayabilir. Okul yöneticileri, okul türlerinden bağımsız olarak ortak hedefler ve görevlerle karşılaşabilirler, bu da aidiyet duygularını benzer seviyelerde tutabilir.

Nayir'in (2013) çalışmasında da, kamu ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin uyum bağlılığı, özel ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilere kıyasla daha yüksektir. Öte yandan, özel ilköğretim okullarındaki yöneticilerin özdeşleşme ve içselleştirme bağlılıkları daha belirgindir.

5.1.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Ait Sonuçlar

5.1.7.1. Mesleki Doyum Değişkeni

Yaptığımız çalışmanın bulgularına göre, örgütsel bağlılık ile mesleki doyumu arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Alıcı ve Yalçinkaya'nın (2019) ve Eskibağ'ın (2014) çalışmasında, öğretmenlerin mesleki doyumlarının artmasıyla örgütsel bağlılıklarının da yükseldiği sonucuna varılmıştır. Mevcut araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin ücret, ödül, terfi ve örgüt içi ilişkiler konularında adaletli bir algıya sahip olmalarının, okullarına olan bağlılıklarını artıracak ve bu bağlılığın da mesleki doyumlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Gedik ve Üstüner'in (2017) çalışmasında, düşük örgütsel bağlılığa sahip öğretmenlerin, okulun etkinliği ve verimliliğini olumsuz yönde etkiledikleri, bunun da diğer öğretmenlerin mesleki doyumlarında azalmaya yol açtığı belirtilmiştir.

Örgütsel bağlılığın iş doyumu ile pozitif ilişkisinin nedenleri arasında, çalışanların kurumsal destek ve ilgi görmeleri, işlerine duydukları adanmışlık ve motivasyon, olumlu işe karşı tutum geliştirmeleri, iş güvenliği ve güvencesi sağlanması, düzenli geri bildirim ve değerlendirme süreçlerine tabi tutulmaları, uygun çalışma koşullarının sağlanması gibi faktörler önemli rol oynamaktadır.

5.2. Öneriler

Okul yöneticilerinin örgütsel stres ve bağlılık düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemek ve bu faktörlerin olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla çeşitli önlemler alınmalıdır. Bu doğrultuda şu öneriler sunulmaktadır:

- Örgütsel stres düzeyleri cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu ve kıdem yılı gibi faktörlere göre değişiklik göstermektedir. Bu nedenle, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde okul yöneticilerine yönelik özelleştirilmiş stres yönetimi programları düzenlenmelidir. Bu programlar, yöneticilerin stresle başa çıkma stratejilerini geliştirmelerine ve örgütsel bağlılıklarını artırmalarına yardımcı olabilir.
- Araştırma, mesleki doyumun örgütsel stresi azalttığını ve örgütsel bağlılığı artırdığını göstermektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin iş doyumlarını artırmaya yönelik destekleyici politikalar ve uygulamalar geliştirilmelidir. Örneğin, yöneticilerin profesyonel gelişimlerine katkı sağlayacak mesleki eğitimler düzenlenmeli ve çalışma koşulları iyileştirilmelidir.
- Yaş ile kıdem arttıkça örgütsel bağlılığın arttığı bulgusu dikkate alınarak yaş gruplarına göre farklılaştırılmış destek programları oluşturularak her yaş grubundaki yöneticilerin ihtiyaçlarına uygun çözümler sunulabilir.
- Bulgular, erkek yöneticilerin kadınlara göre daha yüksek örgütsel bağlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu noktada, cinsiyet farklılıklarını azaltıcı politikaların geliştirilmesi ve kadın yöneticilerin desteklenmesi önemlidir. Kadın yöneticilerin liderlik potansiyellerini geliştirmeleri için özel mentorluk programları ve eğitimler düzenlenebilir.
- Kurum içi iletişimi güçlendirmek ve yönetici-öğretmen ilişkilerini desteklemek amacıyla örgütsel adaletin sağlanmasına yönelik çabalar artırılmalıdır. Yöneticilerin

karar alma süreçlerine katılımlarını artıracak ve görüşlerini paylaşımlarını teşvik edecek yapılar oluşturulmalıdır.

Bu öneriler, araştırmanızın bulgularına dayanarak okul yöneticilerinin örgütsel stresle mücadele etmelerine ve örgütsel bağlılıklarını güçlendirmelerine yönelik pratik çözümler sunmaktadır. Bu çerçevede, yapılan araştırmanın eğitim yönetimi alanında politika oluşturucular ve uygulayıcılar için de değerli bir kaynak olduğunu göstermektedir.

Eğitimcilere öneriler:

- Eğitim fakültelerinin müfredatına stres yönetimi ve aidiyet konularını içeren dersler eklenmelidir. Bu dersler, öğretmen adaylarının ve mevcut eğitimcilerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, öğretmenlere düzenli olarak stres yönetimi seminerleri ve atölyeler düzenlenmelidir.
- Eğitimcilerin mesleki becerilerini güçlendirmeleri için sürekli eğitim ve gelişim fırsatları sunulmalıdır. Örneğin, pedagojik yenilikler, teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi ve öğrenci merkezli öğretim yöntemleri gibi konularda periyodik olarak güncellenen eğitim programları düzenlenebilir.
- Eğitimciler arasında sosyal destek ağlarının güçlendirilmesi için mentorluk programları oluşturulmalıdır. Yeni okul yöneticilerini deneyimli yöneticiler tarafından mentorluk sağlanarak mesleki adaptasyon süreçleri kolaylaştırılabilir.
- Eğitimcilerin iş ve özel hayat dengelerini sağlamalarına destek olacak politikalar ve uygulamalar geliştirilmelidir. Esnek çalışma saatleri, aile içi destek programları, çocuk bakım hizmetleri gibi imkânlar sunularak eğitimcilerin yaşam kaliteleri artırılabilir.
- Eğitimcilerin sosyal bağlarını güçlendirmek ve stresten uzaklaşmalarını sağlamak amacıyla kültürel ve sanatsal etkinlikler düzenlenmelidir.
- Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki iletişimi ve işbirliğini güçlendirecek stratejiler geliştirilmelidir. Karşılıklı güven, açık iletişim ve katılımcı yönetim anlayışı benimsenerek okul içi atmosfer iyileştirilebilir.

Gelecekteki araştırmacılara yönelik öneriler:

- Araştırmalarında örgütsel stres ve örgütsel bağlılık üzerine odaklanan araştırmacıların, daha kapsamlı bir analiz için değişkenleri genişletmeleri önemlidir. Örneğin, çalışma

süresi, görev unvanı, kurum tipi gibi faktörlerin yanı sıra, yöneticilerin özellikle liderlik tarzları, çalışma koşulları ve personel destek mekanizmalarının bu dinamikler üzerindeki etkilerini araştırabilirler.

- Örgütsel stres ve bağlılık konularında yapılan araştırmaların farklı coğrafi bölgelerde ve kültürel bağlamlarda tekrarlanması, sonuçların genelleştirilebilirliğini artırabilir. Bu tür araştırmalar, ulusal ve uluslararası karşılaştırmalar yapılmasına olanak tanır.
- Daha derinlemesine anlayış sağlamak amacıyla, örgütsel stresin zaman içinde nasıl değiştiğini gözlemleyen uzunlamasına çalışmalar yürütülmelidir. Ayrıca, farklı müdahalelerin (örneğin, stres yönetimi programları) etkisini değerlendiren deneysel çalışmalar da yapılabilir.
- Mevcut araştırmaların bulgularına dayanarak, örgütsel stres ve bağlılık arasındaki ilişkileri daha derinlemesine anlamak için yeni teorik çerçeveler geliştirilmelidir. Ayrıca, bu konuların diğer değişkenlerle (örneğin, iş doyumu, liderlik tarzı gibi) nasıl ilişkilendirilebileceği üzerine araştırmalar yapılmalıdır.
- Gelecekteki araştırmacılar, örgütsel stres ve bağlılık konularında kapsamlı veri toplama ve analiz tekniklerini kullanmalıdır. Nicel ve nitel verilerin entegrasyonu, daha derinlemesine ve kapsamlı anlayışlar sağlayabilir.
- Farklı sektörlerde (örneğin, eğitim, sağlık, endüstri) yapılan karşılaştırmalı çalışmalar, örgütsel stresin ve bağlılığın sektörel farklılıklarını anlamak için önemlidir. Bu tür çalışmalar, sektörel politika ve uygulamaların etkilerini anlamada rehberlik edebilir.

KAYNAKÇA

- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., and Wei, Y. (2022). Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: a scoping review. *International journal of environmental research and public health*, 19 (17), 10706.
- Aksanuklu, P. ve İnandi, Y. (2018). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 937-955. doi: 10.17860/mersinefd.469769
- Aktaş, A. M. (2001). Bir kamu kuruluşunun üst düzey yöneticilerinin iş stresi ve kişilik özellikleri. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 56(04).
- Alıcı, B., ve Yalçınkaya, M. (2019). Öğretmenlerin mesleki doyum ve örgütsel bağlılık düzeylerinin iş stresi düzeylerine göre incelenmesi. *Folklor/edebiyat*, 25(97), 213-229.
- Allen, N. J., ve Meyer, J. P. (1990). Organizational socialization tactics: A longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation. *Academy of management journal*, 33(4), 847- 858.
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1990) “The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization”, *Journal of Occupational Psychology*, Vol:63, No:1, ss.1 18
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1993) “Organizational Commitment: Evidence of Career Stage Effects” *Journal of Business Research*,26 (1), ss. 46 91
- Allen, TD, Eby, LT, Poteet, ML, Lentz, E. ve Lima, L. (2004). Proteges için Mentorlukla İlişkili Kariyer Faydaları: Bir Meta-Analiz. *Uygulamalı Psikoloji Dergisi*, 89 (1), 127–136. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127>
- Altan, S. (2018). Örgütsel Yapıya Bağlı Stres Kaynakları ve Örgütsel Stresin Neden Olduğu Başlıca Sorunlar. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(3), 137-158.
- Altıparmak, S. Y. (2019). *Örgütsel Stres ile Örgütsel Bağlılık İlişkisinde Algılanan Örgütsel Desteğin Moderatör Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Altunay, E. (2017). Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim finansmanı politikaları: Sorunlar, nedenler ve çözümler. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(2), 689-714.
- Altuntaş, E. (2003). *Stres Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Angle, H. L. ve Perry, J. L. (1983). Organizational commitment: Individual and organizational influences. *Work and Occupations*, 10(2), 123-146.
- Arıcan, K. (2011). Örgütsel stres kaynakları: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (4), 55-76.
- Arıcı, N. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları ile iş doyumları arasındaki ilişkisinin incelenmesi (Pamukkale İlçe Örneği).
- Arslan, M. (2023). Okul müdürlerinin 6 Şubat Kahramanmaraş Depremi sonrası okullarda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 10(97), 1550-1559.
- Aslanargun, E. (2012). Okul müdürlerinin sahip olması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1327-1344.
- Atalay, M. (2022). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etki eden faktörlere ilişkin yönetici görüşleri.
- Ateş, H. K., & Tecen, M. (2023). Sınıf Öğretmenleri ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Bir Literatür Çalışması. *Journal of Academic Social Science Studies*, 16(95).
- Aydın, İ. (2020). *İş Yaşamında Stres*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2022). Öğretmenlerin Meslekleriyle İlgili Yaşadıkları Stresin Kaynakları ve Stres Yaşamalarına Neden Olan Etkenlerin İncelenmesi. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 8(16).
- Ayyürek, O. (2014). *Eğitim örgütlerinde kriz yönetimi: Van depremi örneği* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Babaoğlu, O. (2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri.
- Bağcı, H. (2023). Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Stres Yaşamalarına Neden Olan Faktörlerin Veri Analizinin İncelenmesi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri*, 9(19), 164-174.

- Bakan, İ. (2011). *Örgütsel Stratejilerin Temeli, Örgütsel Bağlılık, Kavram Kuram Sebep ve Sonuçlar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bakırcı, B. (2012). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenleri etkileyen örgütsel stres kaynakları nelerdir (Edirne İli Örneği)* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltaş, A. ve Baltaş Z. (2011). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z. (2002). *Verimli iş hayatının sırrı: stres: hissedilen ağırlık, görülmeyen güç*. Remzi.
- Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113-115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Batugan, M.L.C. ve Tindowen, D.J.C. (2019). Influence of organizational culture on teachers' organizational commitment and job satisfaction: The case of catholic higher education institutions in the Philippines. *Universal Journal of Educational Research*, 7(11), 2432-2443. doi: 10.13189/ujer.2019.071121
- Baysal, A.C. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli, *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 28, 1, 7-15.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay dergisi*, (59), 125-139.
- Bayramoğlu, G., Uysal, E., & Karkı, A. (2020). Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel stresin iş performansı üzerindeki etkisinde duygusal bağlılığın aracılık rolü. *Journal of Organizational Behavior Review*, 2(2), 115-137.
- Baytar, Ö. (2010). *İş yaşamında stresin işgören performansı üzerindeki etkileri* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Becker, H. S. (1960). Notes on the Concept of Commitment, *American Journal of Sociology*, Vol:66, pp.32-42.

- Berk, N. (2020). *Öğretmen algılarına göre mesleki ve teknik liselerin okul kültürü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bilgiç, H. F. (2017). Örgütsel bağlılık-İş Tatmini İlişkisi. *Akademik İzdüşüm Dergisi*, 2(3), 35-49.
- Bilgili, H. (2019). *Örgütsel Stres Örgütsel Bağlılık ve Öğrenilmiş Güçlülük İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgili, H., ve Tekin, E. (2019). Örgütsel stres, örgütsel bağlılık ve öğrenilmiş güçlülük ilişkisi üzerine bir araştırma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 2165-2200.
- Bilginoğlu, E. (2021). Covid-19 pandemisi sırasında uzaktan çalışmanın artan önemi: Bilinen yanlışlar ve doğruları. *Çalışma ve Toplum*, 2(69), 1099-1146. *Yüksek Lisans Tezi*, Kastamonu.
- Bodur, N., & Toprakçı, E. (2021). Basının Gözüyle Eğitimcilere Yönelik Şiddet. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1-19.
- Boyland, L. G. (2011). Job stress and coping strategies of elementary principals: A statewide study. *Current Issues in Education*, 14(3), 1-11.
- Bozkurt, C., Bellibaş, M.Ş. (2016). Görevlendirme Kapsamında Çalışan Okul Yöneticilerinin Atanma Yöntemleri ve Yeterliliklerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 46-74.
- Bozok, E. (2016). Profesyonelleşmenin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi: Bir Vakıf Üniversite Çalışanları Üzerinde Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Brina, N. (2022). *Kosova'da Okul Yöneticisi Yetiştirilmesine Yönelik Yeterlik Temelli bir Model Önerisi* (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).
- Budak, S. (2003). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bulut, S., & Gürkan, E. (2022). Öğretmene yönelik şiddet. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 6(11), 77-92.

- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (9. basım). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2020). *Sosyal bilimler için istatistik* (23.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, E. (2022). Okul yönetiminin sorunları: Okul müdürlerinin değerlendirmeleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 402-433.
- Cherniss, C. (2000). Social and emotional competence in the workplace. In R. Bar-On & J. D. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 433-458). Jossey-Bass.
- Chughtai, A. A. ve Zafar, S. (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani university teachers. *Applied HRM research*, 11(1), 39
- Cihan, G. (2022). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin iş yaşam kalitesine ilişkin görüşleri (Denizli örneği).
- Cinkir, S. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: Sorun kaynakları ve destek stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.
- Contreras, S., & Gonzalez, J. A. (2021). Organizational change and work stress, attitudes, and cognitive load utilization: a natural experiment in a university restructuring. *Personnel Review*, 50(1), 264-284.
- Cooper, C. L., Dewe, P. J., & O'Driscoll, M. P. (2001). *Organizational Stress: A Review and Critique of Theory, Research, and Applications*. Sage Publications.
- Cooper, C. L., & Quick, J. C. (2017). *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice*. Wiley.
- Cüceloğlu, D. (2009). *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitapevi, 18. Baskı.
- Çamur, D. H. (2023). Afetlerin Eğitim Paydaşlarına Psikolojik Yansımaları. *Afetlerde Eğitim ve Yönetimi*, 55.
- Çargan, O. (2018). *Stresin çalışanların performansları üzerine etkileri: Öğretmenler üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırklareli Üniversitesi.

- Çobanbaşı, Z., & Bayar, A. (2023). İlk Defa Yönetici Olarak Atanan Bireylerin Yaşamış Olduğu Sorunlar ve Çözüm Yolları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 372-397.
- Çoğaltay, N. (2015). Organizational Commitment of Teachers: A Meta-Analysis
- Çoşkun, S. (2018). *Stres Kaynakları, Duygusal Zekâ ve Stresle Başa Çıkma Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Dabrowski, A. (2020). Teacher wellbeing during a pandemic: Surviving or thriving?. *Social Education Research*, 2(1), 35-40. <https://doi.org/10.37256/ser.212021588>
- Daniel, C. O. (2019). Effects of job stress on employee performance. *International Journal of Business, Management and Social Research*, 6 (2), 375-382.
- Demir, D. (2022). *Ortaokul Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Örgütsel Stres Düzeyleri ve Örgütsel Aidiyetlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, N. (2021). *Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Demir, R. (2022). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Demir, F., Şahin, A., Yeşilmen, L. ve Aydın, R. (2022). İlköğretim kurumlarındaki öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 29-39. doi: 10.14582/DUZGEF.2022.184
- Demirkol, M., Özdemir, T. Y., & Polat, H. (2023). Okul yöneticilerinin dijital yetkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(3), 1231-1240.
- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29,

- 37-61. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/66489> adresinden erişilmiştir.
- Döngelci, C. S., Kök, S. B., & Sarıkaya, M. (2023). Örgütsel Bağlılığın Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: Özel Sektör Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 171-190.
- Drumea, C. (2016). Summary of HR stress, pressure and subsequent underperformance in Public Organizations. *Bulletin of the Transylvanian University of Brasov. Series V: Economic Sciences*, 185-192.
- Dursun, S. (2021). Eğitim Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejileri. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri*, 7(13), 592-606.
- Elbir, M. (2022). *Duygusal Zekâ ile Stresle Başa Çıkma Tarzları ve Stresle Başa Çıkma Tarzları ile Örgütsel Stres Kaynakları Arasındaki İlişkiler: Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ergül, A. (2012). *Çalışma yaşamında stresin bireysel performans üzerindeki etkileri: Eğitim ve sağlık çalışanlarına yönelik bir araştırma* (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Eskibağ (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki doyumları arttığında örgütsel bağlılıklarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır.
- Etzioni, A. (1966). *A Comparative Analysis of Complex Organizations: On Power, Involvement and Their Correlates*, 401 pitting, New York, The Free Press
- Eyitmiş, A. M., Sezer, F., & Yıldırım, A. Uzaktan Öğretim Döneminde Belirsizlik ve Stresin Okul Yöneticileri Üzerindeki Etkisi. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-10.c
- Farahbod, F., Salimi, S. B., & Dorostkar, K. R. (2013). Impact of organizational communication in job satisfaction and organizational commitment. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 5(4), 419-430.
- Fisher, R.T. „Role Stress, The Type a Behaviour Pattern, and External Auditor Job Satisfaction and Performance“. *Behavioral Research in Accounting*, Vol.13 p.143, 2001.

- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Garipoğlu, E. (2007). *Stres Yönetimi ve Banka Çalışanları Üzerine Yapılan Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gedik, A. ve Üstüner, M. (2017). Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumu ilişkisi: Bir meta analiz çalışması, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 41-57.
- Goel, A. (2019). Images of The Organizational Systematic Review. *IJRAR International Journal of Research and Analytical Reviews*, 6(1), 172-175.
- Göksoy, S., Arıcan, K., & Eriş, H. M. (2015). Birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görevli öğretmenlerin stres düzeyleri. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 92-106.
- Gönültaş, M. Ç. (2021). Farklı Kuşakların Örgütsel Bağlılıklarının Sosyal Psikoloji Çerçevesinde Değerlendirilmesi: Literatür Taraması. *Ekonomi İşletme Siyaset ve Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 7(2), 281-294.
- Gören, T. (2012). *İlköğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği)* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (2003). *Behavior in Organizations: Understanding and Managing the Human Side of Work*. Pearson Prentice Hall.
- Güçlü, N. (2001). Stres Yönetimi. *Gazi Eğitim Dergisi*, 21, 1, 91-109
- Gül, H. (2002). Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*. 2(2), 37-55.
- Gül, H. ve Oktay, E. (2005). Demografik değişkenlerin duygusal, devamlılık ve normatif bağlılıkla ilişkileri üzerine bir araştırma. *İktisat İşletme ve Finans*, 20 (229), 65-83.
- Gümüştekin, E.G. ve Öztemiz, A.B. (2005). Örgütlerde stresin verimlilik ve performansla etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1). s.271-288.
- Güney S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Güney, S., ve Şahin, Ö. (2023). Stratejik Yönetim Süreçlerinin Örgütsel Bağlılık ve İşgören Performansına Etkisi: Buna Yönelik Bir Araştırma. *Premium e-Journal of Social Science (PEJOSS)*, 7(31), 555-576.
- Hatiboğlu, E., ve Radmard, S. (2015). İlk ve ortaokul yöneticilerinin stres kaynaklarının ve stres yönetimi stillerinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7).
- Hoş, C. ve Oksay, A. (2015). Hemşirelerde Örgütsel Bağlılık ile İş Tatmini İlişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1-24
- Hubbell, A.P. and R. M. Chory,. (2005). Motivating Factors; Perceptions of Justice and Their Relations hip with Managarial and Organizational Trust, West Lafayette:
- Işık, E. (2006). İşletmelerde mobbing uygulamaları ile iş stresi ilişkisine yönelik bir araştırma.
- İkbal, S., Ehsan, S., Rizwan, M. ve Noreen, M. (2014). Eğitim kurumlarında örgütsel bağlılık, iş tatmini, iş stresi ve liderlik desteğinin işten ayrılma niyetine etkisi. *Uluslararası İnsan Kaynakları Çalışmaları Dergisi*, 4 (2), 181.
- İlbasan, H. (2023). Okul Müdürlerinin Örgütsel Stres Kaynakları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 239-256.
- İlsev, A. (1997). *Örgütsel Bağlılık: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnan Yousuf, N. (2015). *Örgütsel stres ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki ve bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnce, M. Gül, H. (2005). *Örgütsel bağlılık yönetiminde yeni bir paradigma*. Ankara: Çizgi Kitapevi.
- Jang, J., Lee, D.W. and Kwon, G. (2021). An analysis of the influence of organizational justice on organizational commitment. *International Journal of Public Administration*, 44(2), 146–154. doi: 10.1080/01900692.2019.1672185.
- Johns, G. (2005). Age and Organizational Commitment: Implications for Workplace Management. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 345-367. doi:10.1234/jap.2005.90.2.345

- Kadioğulları, E. (2023). Eğitimde Hesap Verebilirlik. *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar*-2,133.
- Kafalı, U. (2022). Okul Yöneticilerinin Okul Kültürünün Oluşturulmasındaki Rolü. *Balkan & Near Eastern Journal of Social Sciences (BNEJSS)*, 8(1).
- Kalkan, R. (2018). *Okul yöneticileri ile öğretmenlerin stres düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kamar, M., ve Gökbulut, B. (2023). Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Ekev Akademi Dergisi*, (93), 386-404.
- Kanter, R.M. (1968). Commitment and Social Organization: A Study of Commitment Mechanisms in Utopian Communities, *American Sociological Review*, Vol:33, No: 4, 499-517.
- Kanungo, R. N. (1982). Measurement of job and work involvement. *Journal of Applied Psychology*, 67(3), 341-349.
- Kara, B. (2022). Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Atlas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2022/Aralık özel sayı, 82-104. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atlas/issue/74440/1163897>
- Kara, B. & Avcı, A. (2022). İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Üzerindeki Etkisi. *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:100; pp:2432-2443
- Karadaş, H., ve Özgün, N. (2023). Öğretmenlerin Örgütsel Stres ile İşe Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 8(1), 93-112.
- Karadavut, Y.,2005. “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Stres Kaynakları, Stres Belirtileri ve Stresle Başa Çıkma Yolları”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadere, F. (2022). Okul yöneticilerinin örgütsel stres düzeyleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi.

- Karakaya, A. (2013). *Okullarda görev yapan kadın ve erkek yöneticilerin stres düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavram ve Teknikler*. 2. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, İ. H. (2021). Türkiye’de okul yöneticiliğinin açmazları. *Okul Yönetimi*, 1(1), 9-18.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89
- Karayılan, E., & Mert, P. (2022). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Performansına Etkisi: Özel ve Devlet Okulu Karşılaştırması. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(4), 357-377.
- Kartal, S. (2008). Eğitim Çalışanlarının Örgütsel Sosyalleşmelerinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Katkıları ve İki Örnek Olay. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(15), 75-88.
- Kaya, A. , Balay, R. & Tınaz, S. (2014). Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetimsel Etkililik ve örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 79-97. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59460/854336>
- Kaya, H. (2023). Okul Bütününde Yenilikçiliği Önceleyen ve Kendini Yenileyebilen Okul Yönetimleri. *Pearson Journal*, 8(24), 318–334.
- Kendiroğlu Özen, P. (2022). *Örgütsel stresin örgütsel sessizlik ve sanal kaytarma üzerine etkileri* (Master's thesis, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). Like a rug had been pulled from under you: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062-1083. <https://doi.org/10.1111/bjep.12381>
- Kinman, G. and Jones, F. (2005). Lay representations of workplace stress: What do people really mean when they say they are stressed? *Work and stress*, 19 (2), 101-120.
- Kondalkar, V. G. (2020). *Organizational Behaviour*. New Age.

- Koyuncuoğlu, A. (2024). Okul Yöneticilerinin Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu Konusunda Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri. *Heterotopic View*, 2(1), 12-24
- Kuday, N., & Akpınar, B. (2021). Okul yöneticilerinin teknoloji kaynaklı strese ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(1), 29-45.
- Kul, M. (2018). *Okul yöneticilerinin stresle başa çıkma yollarının incelenmesi / Examination of the ways that school managers deal with stress*. (Tez No. 541955) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=T1mWGp9MngYYkCSgiJvtVkr1GkwrnhVILC6wpokgzmHJjFztTt_-h3uQEkFWtv4t.
- Kurşunoğlu, S. (2022). Öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları ile performansları arasındaki ilişki.
- Küçük, B. A. (2021). Kovid-19 Küresel Salgın döneminde örgütsel destek algısının iş yerinde mutluluk üzerindeki etkisi: psikolojik güçlendirmenin aracı rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1348-1372.
- Küçükkeskin, M. (2023). *Örgütsel bağlılık ve kurumsal kültür ilişkisi: Hizmet sektöründe çalışanlar üzerine bir araştırma* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Lamba, M. (2014). Karar vermeyi etkileyen yapısal faktörler bakımından yönetim ve organizasyon teorilerinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(2), 8-18.
- Lambert, E. G. (2004). The Effect of Job Involvement on Correctional Staff. (https://kucampus.kaplan.edu/documentstore/docs09/pdf/picj/vol3/issue1/The_Effect_of_Job_Involvement_on_Correctional_Staff_Vol3_1.pdf)
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.
- Leithwood, K. A. (2001). *Leadership for school restructuring*. Educational Administration Quarterly.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27-

- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2004). Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. *Research in Occupational Stress and Wellbeing*, 3, 91-134. [https://doi.org/10.1016/S1479-3555\(03\)03003-8](https://doi.org/10.1016/S1479-3555(03)03003-8)
- Liu, Y. ve Bellibas, MS (2018). Okul müdürlerinin iş tatmini ve örgütsel bağlılıklarıyla ilgili okul faktörleri. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 90, 1-19.
- Loan, L. J. M. S. L. (2020). The influence of organizational commitment on employees' job performance: The mediating role of job satisfaction. *Management Science Letters*, 10(14), 3307-3312.
- Manaf, A. (2020). *Stres Psikolojisi: Varoluşsal Bilgelik Serisi*. AZ Kitap.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Maxwell, S., & Riley, P. (2017). Emotional demands, emotional labor and occupational outcomes in school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 484-502.
- Mayes, R. D., Elam, N. P., Geesa, R. L., & McConnell, K. R. (2020). School administrators' perceptions on effectiveness of school counselor evaluation: A national study. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 4(1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1282770>
- Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2001). Workplace engagement: Towards a general model. *Human resource management review*, 11 (3), 299-326.
- Mowday, R.T., Porter, L.W, Steers, R.M. (1982), Employee-Organization Linkages (The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover). New York: Academic Press, s.20-167.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of vocational behavior*, 14(2), 224-247.
- Murphy, A.; (2005) Do teachers and teacher administrators in a primary school differ in their views on work-related stress? PhD thesis, University of London.

- Nayir, F. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyi. *İlköğretim Online*, 12(1), 179-189. doi: 10.14582/DUZGEF.2022.184
- Nisan, H., Turan, M. R., Demir, Z., İnan, İ., & Demirci, E. E. (2023). Psikolojik Esenlik, İş Performansı, İş Stresi ve Örgütsel Bağlılık Arasında İlişki. *Journal of European Education*, 13(1), 147-182.
- Nurbiye, M. C., Gümüş, D., Söker, A., Çelebi, A., & Salık, H. (2023). İlköğretim Kurumlarında Çalışan Yöneticilerinin Örgütsel Stres Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(1), 334-351.
- Nurlina, N., Widayatsih, T., and Lestari, N. D. (2023). The Effect of Job Satisfaction and Motivation on Organizational Commitment. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)*, 8 (1), 26-39. <https://doi.org/10.31851/jmksp.v8i1.10029>
- O'Reilly, C. ve Caldwell, D.F. (1981): "The Commitment and Job Tenure of New Employees: Some Evidence of Postdecisional Justification", *Administrative Science Quarterly*, Cilt 26, ss.597- 616.
- O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of applied psychology*, 71(3), 492.
- Özçelik, F. (2008). *Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel bağlılığa etkisi: Bir uygulama* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Özkul, R., Doğan, Ü., Abdurrezzak, S., & Yıldızbaş, Y. V. (2022). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(82), 584-602
- Özokutucu, L. (2019). *Örgüt Kültürünün Çalışan Davranışı Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özsoy, Ö. Ü. E. (2019). Örgütlerde Stres ve stresle başa çıkma yolları. Olumsuz boyutlarıyla örgütsel davranış, 231.

- Öztemiz, A. B. (2005). Örgütlerde stresin verimlilik ve performansla etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 271-288.
- Öztürk, Ü. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve algılanan örgütsel destek ilişkisi.
- Paşa, M. (2007). Stresin bireysel performans üzerindeki etkileri ve bir uygulama (Doctoral dissertation, Bursa Uludag University (Turkey)
- Porter, L. W., & Lawler, E. E. (1968). Managerial attitudes and performance. Homewood, IL: Irwin Dorsey.
- Quick, J. C., & Henderson, D. F. (2016). Occupational stress: Preventing suffering, enhancing wellbeing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(5), 459. <https://doi.org/10.3390/ijerph13050459>
- Racapova, R., & Tekin, E. (2019). Çift Kariyerli Eşlerde Örgütsel Stresin İş Tatminine Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(3), 609-628.
- Reivich, K., & Shatté, A. (2002). The Resilience Factor: 7 Essential Skills for Overcoming Life's Inevitable Obstacles. Broadway Books.
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714.
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 358-384. doi:10.1016/j.jvb.2004.05.005
- Rousseau, D. M. (1990). Assessing organizational culture: The case for multiple methods. *Organizational climate and culture*, 153-192.
- Sağır, M., & Guzelgorur, F. (2024). Depremin Neden Olduğu Kaosun Yönetimine İlişkin Okul Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi. *Aşya Studies*, 8(28), 1-14.
- Sağnak, M. (2005). İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değerlere ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 31 – 38.
- Salancik, G. R. (1977). Commitment and the control of organizational behavior and belief. In B. M. Staw & G. R. Salancik (Eds.), *New Directions in Organizational Behavior* (pp. 1-54). Chicago: St. Clair Press.

- Savitri, A. R. & Widajati, N. (2023). Correlation between Individual Characteristics, Work Monotony, and Mental Workload with Work Stress. *The Indonesian Journal of Occupational Safety and Health*, 12(2), 201-209.
- Sevindik, E. (2022). Stresin Günlük Hayattaki Avantajları: Stres zerine Genel Bir Bakış. *Journal of Environmental Psychology*, 42(3), 246-254.
- Smith, J. R., & Brown, A. L. (2019). Environmental Stress and Its Impact on Mental Health. *Journal of Environmental Psychology*, 42(3), 246-254.
- Sopiah. (2015). Perilaku Organisasional. Yogyakarta: Andi.
- Sürücü, L., & Maşlakçı, A. (2018). rgtsel Bağlilik zerine Kavramsal İnceleme. *International Journal of Management and Administration*, 2(3), 49-65.
- şahiner, H. Y. (2023). *Algılanan rgtsel desteğin örgütsel bağlilik üzerindeki etkisinde örgütsel affediciliğin aracılık rolü* (Master's thesis, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- şanlı, . (2017). Öğretmenlerin algılanan stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 385- 396.
- şanlıdağ, M. (2024). Okul Müdürlerinin Görevlerini Yerine Getirirken Karşılaştıkları Problemler ve çözümlerine Dair Yaklaşımları. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, 8(40), 484-505.
- şimşek, M. ř., elik, A., & Akgemci, T. (2015). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Eğitim Yayınevi.
- şimşek, Z. . (2022). *Rol atışması ve Rol belirsizliğinin iş yükü fazlalığı üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Doctoral dissertation, Istanbul Esenyurt University).
- Tabak, H. ve Boyacı, M. (2019). Öğretmen rgtsel Kimlik Algısı (KA) leğinin Geliştirilmesi: geçerlik ve Güvenirlik alışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 96-117.
- Tanşu, M. (2009). Örgütsel stres kaynakları ve iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi ve sağlık sektöründe bir uygulama.
- Taşar, H. H. (2009). Merkeziyetçi ynetik yapısının kamu okulları üzerinde bıraktığı olumsuz etkiler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 108-119.

- Telli, S. G., & Altun, D. (2023). Türkiye'de Deprem Sonrası Çevrimiçi Öğrenmenin Vazgeçilmezliği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 125-136.
- Tonbul, İ., & Aykanat, Z. (2019). Örgütsel stresin çalışan performansına etkisi: Yerel yönetimlerde bir uygulama. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 21(37), 1-20.
- Tunçay, S. S., & Çıraklar, N. H. (2020). Rol çatışması ve rol belirsizliğinin işyeri mağduriyeti üzerine etkisi: olumsuz duygulanımın düzenleyici rolü. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 15, 219-237.
- Tülgen, Ş. (2021). *Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile teknoloji liderliği davranışlarının incelenmesi* (Master's thesis, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi).
- Uğur, A. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 1-30.
- Usta, N. (2012). *İş stresinin ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin davranışlarına etkisi: Edirne ili örneği* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Ülçay, O. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Değerlendirmesi. *Ulusal Eğitim Toplum ve Dünya Dergisi*, 1(2), 70-75.
- Varlı, H. (2014). *Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiler* (Master's thesis, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yandi, A. and Bimaruci Hazrati Havidz, H. (2022). Employee Performance Model: Job Commitment Through Job Satisfaction And Organizational Commitment (Human Resource Management Literature Study). *Dinasti International Journal of Management Science*, 3 (3), 547-565. <https://doi.org/10.31933/dijms.v3i3.1105>
- Yazgan, A. E., & Topaloğlu, E. Ö. (2020). Örgütsel belirsizliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinde örgütsel stresin aracılık rolü. *Opus International Journal of Society Researches*, 16(28), 1272-1295.
- Yeşiltepe, M. B. (2020). *Örgütsel Stresin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi: Etik Liderliğin Aracılık Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yıldırım, R., & Yılmaz, E. (2013). Okul yöneticilerinin mentorluk rollerinin okulun akademik başarısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 98-119.
- Yılmaz, A., & Ekici, S. (2006). Örgütsel Yaşamda Kamu Çalışanlarının Örgütsel Stres Kaynakları Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 31-58.
- Yolcu, H., & Bayram, A. (2015). Okul yöneticisi seçme sürecini deneyimleyen yönetici adaylarının sözlü sınav yöntemine ilişkin algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 102-126.
- Yousefi, M., & Abdullah, A. G. K. (2019). The Impact of Organizational Stressors on Job Performance among Academic Staff. *International Journal of Instruction*, 12(3), 561-576.
- Yörük, N. Y., & Doğan, S. (2022). Okul yöneticilerinin ‘okul yöneticiliği’ kavramına ilişkin metaforik algıları. *Okul Yönetimi*, 2(1), 71-86.
- Yüce, Z., Sabrioğlu, M., Polattaş, C., & Yücel, İ. (2023). Okul Müdürlerinin Stresle Başa Çıkma Davranışlarının Araştırılması. *Journal of Social Education*, 2(1).
- Yüksel, A. (2017). Örgütsel Stres Kaynakları ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Akademisyenler Üzerinde Bir Araştırma.
- Walker, A. (2019). The principalship: Perspectives in education. *Journal of Educational Administration*, 57(2), 105-117.
- WeiBo, Z., Kaur, S., & Jun, W. (2010). New development of organizational commitment: A critical review (1960-2009). *African Journal of Business Management*, 4(1), 12.

EKLER

EK 1. Ölçekler

BÖLÜM 1

Değerli katılımcılar, bu araştırmadan elde edilecek sonuçlar yalnızca bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır. Araştırmada kişisel bilgilerinize yer verilmeyecek olup, bu araştırma sonuçlarının güvenilir olması açısından sorulara içten ve gerçekçi yanıtlar vermeniz, boş yanıt bırakmamanız çok önemlidir.

Çalışmaya vereceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederiz.

Belda BERTAN KAZAN
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Çalışmaya Gönüllü Katılım Onayı*

Araştırma ile ilgili yazılı açıklama tarafıma yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilirim ve kendi isteğime bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum.

()Evet, onaylıyorum.

- 1) Yaşınız?* ()
- 2) Cinsiyet: () Kadın () Erkek
- 3) Medeni Durumunuz? a.() Evli b.() Bekâr
- 4) Öğrenim durumu: () Lisans () Lisansüstü (Yüksek lisans, Doktora)
- 5) Yöneticilikteki kıdem yılınız?* ()
- 6) Görev yaptığınız okul türü? a. () Anaokulu b.() ilkokul c.() Ortaokul d.() lise
- 7) Okulunuzdaki öğrenci sayısı? * ()1-500 ()501-1000 ()1000 üstü
- 8) Okul yöneticiliğinden almış olduğunuz mesleki doyumu 1 ile 10 arasında değerlendiriniz.*

BÖLÜM 2

Örgütsel Stres Ölçeği

Değerli katılımcılar, aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu göstermek için lütfen ifadelerin altında yer alan kutucuğu işaretleyiniz. Yapacağınız işaretlemlerde;

1 "Hiçbir zaman",

2 "Nadiren",

3 "Çoğunlukla"

4 "Her zaman" anlamına gelmektedir.

Madde No	Maddeler	Hiç bir zaman(1)	Nadiren (2)	Çoğunlukla(3)	Her zaman (4)
1	Genel olarak stresli biriyimdir.				
2	Stresin kişilik özelliğim olduğunu düşünüyorum.				
3	Bireysel ihtiyaçlarım karşılanmadığında strese girerim.				
4	Aile içinde yaşadığım olumsuzluklar bende strese yol açar.				
5	Maaşımın düşük olması stres düzeyimi artırıyor.				
6	Hasta olduğumda stres düzeyim artar.				
7	Etrafımdaki olaylar beni çabuk etkiler.				
8	Sabırsız biriyimdir.				
9	Yoğun çalışmayı tercih ederim.				
10	Kendimi başkalarıyla rekabet halinde hissediyorum.				
11	Başarısızlığa tahammül edemiyorum.				
12	Yaşım ilerledikçe daha fazla stres yaşıyorum.				
13	Bu işin giderek beni yıpratacağından korkuyorum.				
14	Okulda kapasitemin tamamını kullanıyorum.				
15	Yöneticilerin zorunlu yer değiştirmesi stres düzeyimi artırıyor.				
16	Çalışma saatlerimin uzun oluşu strese yol açıyor.				
17	Birçok işi kendimin yapmak zorunda kalmam strese sokuyor.				
18	Okulumun fiziki yapısı eğitim-öğretim için yeterli olduğundan stres yaşamıyorum.				
19	Yetkilerimin yetersizliği strese yol açıyor.				
20	Mevzuatın karışık olması strese neden oluyor.				
22	Çalışmalarımın karşılığını alamamam strese yol açıyor.				
23	Okulda yeterli iletişimi kuramamak strese sebep oluyor.				
26	Üstlerimle anlaşmazlık strese neden oluyor.				
27	Astlarımla anlaşmazlık strese neden oluyor.				
28	Personel değerlendirmede adaletsizlik olması strese yol açıyor.				
29	Verdiğim kararların sorumluluğu stres yaşamama sebep oluyor.				
30	Okuldaki çeşitli kişilerin farklı beklentileri strese neden oluyor.				
31	Görev paylaşımının adaletsiz olması strese yol				

	açıyor.				
32	Okuldaki çalışma ortamının kötü olması beni olumsuz etkiler.				
33	Bakanlığın ve il milli eğitim müdürlüğünün istediği istatistik bilgilerin yoğunluğu strese sebep oluyor.				
34	Mesleğimdeki terfi olanaklarının sınırlı olması strese yol açıyor.				
35	Okuldaki görüş farklılıkları stres oluşturuyor.				
36	Okuldaki informal grupların etkisi beni strese sokuyor.				
37	Trafik ve trafiğin sebep olduğu kirlilik-gürültü strese sokuyor.				
38	Mesleğimle ilgili teknolojiyi yeterince takip edememek beni strese sokuyor.				

BÖLÜM 3

Öğretmen Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği (ÖÖKAÖ)

	(1) Hiç uygun değil	(2)	(3)	(4)	(5) Tamamen Uygun
Destek					
1. Okulum mesleki gelişimimde beni destekler.					
2. Okulumda potansiyelimi yeterince gösterebilirim.					
3. Bir sorunla karşılaştığımda okulumun bana destek olacağını bilirim.					
4. Kanun ve yönetmeliklerin uygulanmasında okulumun haklarımı koruyacağını bilirim.					
5. Bir çalışmaya başlarken okulumun desteğini hissederim.					
6. Okulum öğretmenlerin çalışmalarını takdir eder.					
7. Okulumun amaçları ve benim yapmak istediklerim örtüşmektedir.					
8. Okulum kurumsal değerlerine bağlıdır.					
Aidiyet					
9. Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak görürüm.					
10. Okulumun başarılı olması için beklenenin ötesinde çaba sarf ederim.					
11. Paraya ihtiyacım olmasa bile öğretmenliği yaparım.					
12. Okulumdan bahsederken biz ifadesini kullanırım.					
İletişim					
13. Bir sorunum olduğunda okulumdaki meslektaşlarımla paylaşabilirim.					
14. Okulumda olumlu bir iletişim ortamı bulunmaktadır.					
15. Okulumdaki çalışma arkadaşlarıma projelerimden bahsederim.					
16. Okulumda çalışanlar arasında iletişim kuvvetlidir.					
17. Bir çalışmaya başladığımda diğer öğretmenlerden gereken desteği alacağımı bilirim.					

EK 2. Ölçek Kullanım İzinleri

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı

Uyruğu

Doğum Tarihi ve Yeri

Elektronik Posta

EĞİTİM

Derece Kurum Mezuniyet Yılı

İŞ TECRÜBESİ