



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİNİN İŞ DOYUMLARI VE İŞ
PERFORMANSLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Elif PAÇAL ÖZET
ORCID: 0009-0007-5929-1585

Danışman
Prof. Dr. Atilla YILDIRIM
ORCID: 0000-0003-0904-4336

Konya – 2025

ÖN SÖZ

Bu tez, eğitim yönetimi yüksek lisans programı kapsamında öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumları ve iş performanslarına etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bilimsel araştırma süreci boyunca edindiğim bilgi, deneyim ve farkındalıklar, kişisel ve akademik gelişimime önemli katkılar sağlamıştır.

Araştırma sürecinde bilimsel rehberliği, yapıcı geri bildirimleri ve her aşamadaki destekleyici tutumuyla bana yol gösteren değerli danışmanım Prof. Dr. Atila Yıldırım'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, yüksek lisans eğitimim süresince akademik bilgi ve birikimlerinden yararlanma imkânı bulduğum bölümümün tüm saygıdeğer öğretim üyelerine katkıları ve yönlendirmeleri için teşekkür ederim.

Tezin hazırlanma sürecinde akademik paylaşımları, fikir alışverişleri ve moral desteğiyle bana eşlik eden sevgili arkadaşım Melisa Topcu'ya içtenlikle teşekkür ederim. Onun katkıları, bu çalışmanın şekillenmesinde önemli bir rol oynamıştır.

Bu süreci manevi olarak destekleyen, sevgisi ve dualarıyla daima yanımda olan kıymetli annem Hülya Paçal ve babam Bülent Paçal'a, her koşulda yanımda olan ve sabrıyla bana güç veren eşim Şevket Özet'e desteklerinden dolayı en derin teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmanın, eğitim yönetimi alanına katkı sağlaması ve ilerleyen dönemlerde yapılacak araştırmalara ışık tutması en büyük dileğimdir.

Elif PAÇAL ÖZET

Temmuz 2025

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	<i>i</i>
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	<i>iv</i>
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	<i>v</i>
SİMGELER VE KISALTMALAR	<i>vi</i>
ÖZET	<i>vii</i>
ABSTRACT	<i>viii</i>
1. GİRİŞ	<i>1</i>
1.1. Problem Durumu	<i>2</i>
1.2. Araştırmanın Amacı	<i>3</i>
1.3. Araştırmanın Önemi	<i>4</i>
1.4. Sayıtlar	<i>6</i>
1.5. Sınırlılıklar	<i>6</i>
1.6. Tanımlar	<i>6</i>
2. ALAN YAZIN	<i>8</i>
2.1. Duygusal Zekâ	<i>8</i>
2.1.1. Duygusal zekâ kavramı ve tarihsel gelişimi.....	<i>8</i>
2.1.2. Duygusal zekânın boyutları.....	<i>9</i>
2.1.3. Duygusal zekânın gelişim süreci ve etkileyen faktörler	<i>10</i>
2.1.4. Yaş, cinsiyet ve diğer sosyal değişkenlerin duygusal zekâya etkisi	<i>10</i>
2.1.5. Duygusal zekâ kuramları	<i>11</i>
2.1.6. Duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışmalar	<i>16</i>
2.2. İş Doyumu	<i>20</i>
2.2.1. İş doyum kavramı	<i>20</i>
2.2.2. İş doyumunu etkileyen faktörler.....	<i>22</i>
2.2.3. İş doyum ile ilgili yapılan çalışmalar	<i>26</i>
2.3. İş Performansı	<i>31</i>
2.3.1. Performans kavramı.....	<i>31</i>
2.3.2. İş performansı kavramı	<i>32</i>
2.3.3. İş performansının boyutları	<i>32</i>
2.3.4. Öğretmen iş performansı.....	<i>33</i>
2.3.5. Türkiye’de öğretmen iş performansı	<i>34</i>
2.3.6. İş performansı ile ilgili yapılan çalışmalar	<i>35</i>
3. YÖNTEM	<i>40</i>
3.1. Araştırmanın Modeli	<i>40</i>

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	40
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.3.2. Öğretmen İş Doyumunu Ölçeği-9	42
3.3.3. Bireysel İş Performansı Ölçeği.....	42
3.3.4. Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği (REIS)	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	43
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	44
4. BULGULAR.....	46
4.1. Sosyodemografik Özellikler ve Mesleki Bilgiler ile Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkiler	46
4.1.1. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş doyumunu arasındaki ilişkiler	46
4.1.2. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş performansı arasındaki ilişkiler.....	47
4.1.3. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiler.....	49
4.2. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkiler	50
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	52
5.1. Tartışma.....	52
5.1.1. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş doyumunu arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması	52
5.1.2. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş performansı arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması.....	55
5.1.3. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması	59
5.1.4. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması	64
5.2. Sonuç.....	68
5.3. Öneriler.....	70
KAYNAKLAR.....	72
EKLER.....	86

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin İş Doyumları ve İş Performansları Üzerindeki Etkisi başlıklı tez çalışmamın toplam **77** sayfalık kısmına ilişkin, 11/07/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%16** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Temmuz 2025

Elif PAÇAL ÖZET

Prof. Dr. Atila YILDIRIM

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

Temmuz 2025

Elif PAÇAL ÖZET

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

F: Bir dağılım türü

>: Büyüktür

=: Eşittir

p: İstatistiksel anlamlılık

R²: Korelasyon değerinin karesi

t: Kritik değer

<: Küçüktür

N: Örneklem sayısı

B: Standardize edilmemiş regresyon katsayısı

β : Standardize edilmiş regresyon katsayısı

%: Yüzde

Kısaltmalar

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

SPSS: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı

SS: Standart Sapma

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİNİN İŞ DOYUMLARI VE İŞ PERFORMANSLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ Elif PAÇAL ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumunu ve iş performansı üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırma, nicel bir yöntemle yürütülmüş olup, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymayı hedefleyen ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada duygusal zekâ bağımsız değişken olarak ele alınırken, iş doyumunu ve iş performansı bağımlı değişkenler olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Konya ilinin merkez ilçeleri (Karatay, Selçuklu, Meram) ile merkez dışı ilçelerinden (Beşşehir, Seydişehir, Akşehir) seçilen ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından izin verilen okullarda görev yapan, araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 362 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiş ve farklı eğitim kademelerinde görev yapmaktadır. Veriler, Kasım 2024 ile Mart 2025 tarihleri arasında “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen İş Doyumu Ölçeği-9”, “Bireysel İş Performansı Ölçeği” ve “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 30 programı kullanılmış; betimleyici istatistiklerin yanı sıra bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Bonferroni post-hoc testi, Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet, eğitim düzeyi ve görev yapılan yere göre anlamlı farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin duygusal zekâ, iş doyumunu ve iş performansı düzeyleri erkek öğretmenlere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca lisansüstü mezunlarının duygusal zekâ düzeyleri lisans mezunlarına göre daha yüksek çıkmıştır. İl merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin ise hem duygusal zekâ hem de iş doyumunu düzeylerinin, ilçe merkezlerinde görev yapanlara kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İş doyumunu açısından; görev yapılan kademe, meslekteki görev süresi ve görev yapılan yer değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anaokulu ve ilkokulda görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri, özellikle lisede görev yapanlara kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, meslekte 1-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin, 10 yıl ve üzeri çalışanlara kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. İş performansı düzeyinde ise cinsiyet ve meslekteki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Kadın öğretmenlerin iş performansı erkeklerden daha yüksek bulunmuş; meslekte 1-10 yıl arasında görev yapanların performans düzeyleri, özellikle 10-15 yıl görev yapanlara göre anlamlı biçimde daha yüksektir. Ayrıca, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile iş doyumunu ve iş performansları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizleri sonucunda, duygusal zekânın hem iş doyumunu hem de iş performansını anlamlı düzeyde yordadığı ortaya konmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, duygusal zekânın öğretmenlerin mesleki yaşam kalitesi ve verimliliği üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, eğitim ortamlarında duygusal zekâ gelişimini destekleyici uygulamaların önemini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal zekâ, iş doyumunu, iş performansı, öğretmen, eğitim yönetimi.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Education Management Program
Master Thesis

THE EFFECT OF TEACHERS' EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS ON THEIR JOB SATISFACTION AND JOB PERFORMANCE

Elif PAÇAL ÖZET

The purpose of this study is to examine the effect of teachers' emotional intelligence levels on their job satisfaction and job performance. A quantitative research method was employed, using a relational survey model to identify the relationships between variables. In the study, emotional intelligence was treated as the independent variable, while job satisfaction and job performance were treated as dependent variables. The sample consisted of 362 teachers working in the central (Karatay, Selçuklu, Meram) and non-central (Beyşehir, Seydişehir, Akşehir) districts of Konya during the 2024–2025 academic year. Participants were selected using the convenience sampling method and worked at various levels of education. Data were collected between November 2024 and March 2025 through the “Personal Information Form,” “Teacher Job Satisfaction Scale-9,” “Individual Job Performance Scale,” and “Rotterdam Emotional Intelligence Scale.” The data were analyzed using IBM SPSS Statistics 30. In addition to descriptive statistics, the independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Bonferroni post hoc test, Pearson product-moment correlation analysis, and simple linear regression analysis were used. According to the findings, teachers' emotional intelligence levels significantly differed based on gender, education level, and place of employment. Female teachers demonstrated significantly higher levels of emotional intelligence, job satisfaction, and job performance compared to male teachers. Teachers with postgraduate degrees also showed higher emotional intelligence levels than those with undergraduate degrees. In addition, teachers working in central districts had higher emotional intelligence and job satisfaction levels than those working in non-central districts. In terms of job satisfaction, significant differences were found based on the level of school, years of service, and location. Preschool and primary school teachers had higher job satisfaction than high school teachers. Similarly, those with 1–10 years of experience reported higher satisfaction than those with over 10 years of experience. Significant differences were also observed in job performance based on gender and years of service. Female teachers had higher job performance levels than males, and teachers with 1–10 years of experience performed significantly better than those with 10–15 years of experience. Furthermore, positive and significant correlations were found between emotional intelligence and both job satisfaction and job performance. Regression analyses showed that emotional intelligence significantly predicted both job satisfaction and job performance. These findings highlight the importance of supporting emotional intelligence development in educational settings to improve teachers' professional quality of life and productivity.

Keywords: Emotional intelligence, job satisfaction, job performance, teacher, educational administration.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Antoine de Saint-Exupéry (2015), Küçük Prenses adlı eserinde "Kişi gerçeği kalbiyle görür; esas olan gözle görülmeyendir" diyerek, duyguların insan hayatındaki önemini vurgulamaktadır. Bu söz, üzerinden bir asır geçmesine rağmen hala geçerliliğini korumakta ve duyguların insan düşüncesiyle olan derin bağını ortaya koymaktadır. İnsan, yalnızca düşündüğü için değil, aynı zamanda hissedebildiği için insandır. Akıl ve mantık insanı yönlendiren unsurlar olsa da duygular her zaman kararlarımıza yön veren gizli güçlerdir. Duygularımız, zihinsel becerilerimizle birleşerek düşüncüyü şekillendirir ve bu süreç, her an bizim kararlarımıza etki eder (Goleman, 2016). Günümüzde duyguların ve bilişin önemi üzerine yapılan tartışmalar, bireylerin hem kişisel gelişiminde hem de örgütlerin başarısında kritik bir yer tutmaktadır. IQ (Zihinsel Zekâ) ve EQ (Duygusal Zekâ), bireylerin ve örgütlerin üzerinde çalıştığı iki temel zekâ türü olup, her biri farklı yönleriyle hayatımızı şekillendirmektedir. Kalkınç (2013), IQ'nun bireylerin neler yapabileceklerini gösterdiğini, EQ'nun ise nasıl yapacaklarını ortaya koyduğunu ifade etmektedir. İkisi arasındaki bu fark, kişilerin duygusal zekâlarını ne kadar etkin kullanabildikleri ile iş yaşamındaki başarılarını doğrudan etkilemektedir. Duygusal zekâsını verimli şekilde kullanan çalışanlar, hem örgüt içerisinde daha yaratıcı ve çözüm odaklı olur hem de iş performanslarını yüksek tutarak, örgütün başarısına katkı sağlar (Stock, 2006).

Bununla birlikte, çalışanların iş doyumu da duygusal zekâ ile sıkı bir ilişki içerisinde. İş doyumu, çalışanların işlerine karşı geliştirdikleri tutumların bir yansımasıdır ve bu tutumlar örgüt içindeki performanslarını doğrudan etkiler. Pozitif tutumlar iş doyumunu artırırken, negatif tutumlar mesleki doyumsuzluğa yol açmaktadır (Eğinli, 2010). İş doyumu, maaş, çalışma koşulları, gelişim fırsatları gibi unsurlarla şekillenirken, iş doyumsuzluğu ise iş değiştirme isteği, düşük performans ve devam problemleri gibi olumsuz sonuçlarla kendini gösterir. Bu çalışma, duygusal zekâ, iş doyumu ve iş performansı arasındaki ilişkilerin daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla, literatürdeki bulguları bir araya getirerek okul kültürünü iyileştirecek kavramlara ışık tutmayı hedeflemektedir. Gerçekleştirilen bu araştırma, gelecekteki çalışmalara katkı sağlayarak, eğitim ortamlarında daha etkili ve verimli bir çalışma ortamı yaratılmasına olanak tanıyacaktır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim kurumları, bireylerin gelişimini şekillendiren en önemli yapılar arasında yer almakta ve toplumsal kalkınmanın temel taşlarını oluşturmaktadır. Bu kurumlarda görev yapan öğretmenler, sadece bilgi aktaran bireyler değil, aynı zamanda öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra duygusal, sosyal ve psikolojik gelişimlerine de doğrudan katkı sağlayan rehberlerdir. Bu yönüyle öğretmenler, eğitimin temel aktörleri olarak, öğrencilerin çok boyutlu gelişiminde kritik roller üstlenmektedir.

Öğretmenlerin iş performansı ve mesleki tatminleri, yalnızca bireysel başarılarını değil, aynı zamanda buldukları kurumların genel verimliliğini ve başarı düzeyini de doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin işlerine yönelik tutumları, motivasyonları ve mesleki bağlılıkları, kurum kültürünü şekillendiren önemli faktörler arasında yer alırken, bu tutumların oluşmasında bireysel duygusal yeterlilikler belirleyici olabilmektedir. Bu çerçevede, öğretmenlerin iş doyumu ve iş performansları ile duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olması mümkündür.

Duygusal zekâ, bireylerin kendi duygusal durumlarını tanıyabilme, bu duyguları anlama ve yönetebilme becerisiyle birlikte, başkalarının duygularını da algılayarak empati kurma ve etkili bir şekilde iletişimde bulunma yetilerini kapsayan çok boyutlu bir kavramdır. Özellikle insan ilişkilerinin yoğun olduğu öğretmenlik mesleğinde duygusal zekânın, sınıf yönetiminden öğrenci ilişkilerine, meslektaşlar arası iletişimden veli görüşmelerine kadar birçok alanda etkili olduğu görülmektedir. Duygusal zekâsı yüksek olan öğretmenlerin; stresle daha kolay başa çıktıkları, daha etkili iletişim kurabildikleri, empati becerileri yüksek olduğu için öğrenci merkezli yaklaşımlar sergiledikleri ve mesleklerine daha bağlı oldukları literatürde ifade edilmektedir.

Bireylerin mesleklerinden elde ettikleri doyum ve sergiledikleri performans, yalnızca yaptıkları işin niteliği ya da dışsal ödüllerle sınırlı değildir. Özellikle öğretmenlik gibi duygusal etkileşimin yüksek olduğu mesleklerde, bireyin duygusal becerileri, mesleki yaşam kalitesini doğrudan etkileyebilir. Duygusal zekânın gelişmiş olması, öğretmenlerin günlük stres kaynaklarıyla baş edebilmesini kolaylaştırırken, aynı zamanda öğrencileriyle daha sağlıklı ilişkiler kurabilmelerini, meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışabilmelerini ve eğitim sürecine karşı daha olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar. Bu da öğretmenin hem iş doyumunu hem de performansını doğrudan etkileyebilir.

Ancak bu önemli konuyla ilgili yapılan araştırmaların sayısı sınırlı olup, yapılan literatür taramaları sonucunda özellikle Türkiye bağlamında öğretmen grubu üzerinde duygusal zekâ, iş doyumunu ve iş performansı değişkenlerini aynı model içinde bütünsel olarak ele alan güncel ve karşılaştırmalı çalışmaların yetersiz olduğu görölmektedir. Mevcut çalışmalarda genellikle bu değişkenlerden yalnızca ikisi arasındaki ilişki incelenmekte, örneğin duygusal zekâ ile iş doyumunu ya da duygusal zekâ ile iş performansı arasındaki korelasyonlara odaklanılmaktadır. Üç değişkenin aynı modelde bir arada ele alındığı, nedensel ilişkilerin test edildiği ve demografik değişkenlere göre karşılaştırmaların yapıldığı kapsamlı çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Ayrıca, çoğu çalışma betimsel düzeyde kalmakta; duygusal zekânın iş doyumunu ya da performans üzerindeki yordayıcı etkilerini istatistiksel olarak modelleyen yapısal modellerin sayısı oldukça azdır. Bu durum, alan yazında sadece ilişkileri betimlemenin ötesine geçen ve neden-sonuç temelli çıkarımlar yapmayı mümkün kılacak veri temelli çalışmalara olan gereksinimi ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, farklı demografik değişkenlerin (cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi vb.) bu ilişkiler üzerindeki düzenleyici rolünü ele alan çok değişkenli analizlerin de literatürde yeterince yer bulmadığı dikkat çekmektedir.

Dolayısıyla bu araştırma, duygusal zekâ, iş doyumunu ve iş performansı arasındaki ilişkileri aynı çerçevede inceleyerek, istatistiksel modelleme temelli bütüncül bir yaklaşım ortaya koymayı ve öğretmen örneklemini üzerinden elde edilen bulgularla alan yazındaki bu önemli boşluğa katkı sunmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, araştırmanın problem cümlesi řu şekilde belirlenmiştir:

“Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, iş doyumları ve iş performansları üzerinde anlamlı düzeyde etkili midir?”

Duygusal zekânın bu iki temel değişken üzerindeki etkisinin anlaşılması, eğitim kurumlarında öğretmenlerin mesleki doyumlarını ve performanslarını artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine bilimsel bir temel sağlayacaktır. Bu sayede öğretmenlerin mesleki refahları güçlendirilecek, kurumların genel başarısına katkı sunulacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumunu ve iş performansı üzerindeki etkilerini incelemektir. Eğitim ortamlarında görev yapan

öğretmenlerin sadece bilişsel ve pedagojik becerileri değil, aynı zamanda duygusal yeterlilikleri de mesleki başarıyı etkileyen önemli birer unsur olarak öne çıkmaktadır. Duygusal zekâ, öğretmenlerin duygusal dengeyi sağlamaları, stresle baş etmeleri, sağlıklı iletişim kurmaları ve olumlu sosyal ilişkiler geliştirmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu beceriler, öğretmenlerin mesleki doyumlarını artırdığı gibi iş performanslarını da doğrudan etkileyebilir.

Eğitim ortamında öğretmenlerin duygusal zekâlarının iş yaşamına etkisi, özellikle iş doyumunu ve iş performansı gibi iki temel değişken üzerinde nasıl bir rol oynadığı henüz yeterince açıklığa kavuşturulmamıştır. Bu çalışmanın amacı, bu ilişkiyi kapsamlı şekilde analiz ederek duygusal zekâ düzeylerinin öğretmenlerin mesleki tutumlarını nasıl şekillendirdiğini ortaya koymaktır. Araştırmanın bu doğrultuda eğitim kurumlarında daha verimli, tatmin edici ve etkili bir çalışma ortamının oluşturulmasına katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki alt sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, iş doyumunu ve iş performansı; cinsiyet, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, görev yapılan yer ve görev yapılan kademe değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile iş performansları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, iş performansını ne düzeyde yordamaktadır?
5. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri, iş doyumunu ne düzeyde yordamaktadır?

Bu araştırmanın, yukarıda yer alan sorulara yanıt vererek öğretmenlerin duygusal zekâlarının iş doyumları ve iş performanslarını nasıl etkilediğini ortaya koyması beklenmektedir. Elde edilecek bulgular, öğretmenlerin duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesine yönelik müdahale programları ve hizmet içi eğitim içeriklerinin tasarlanmasına katkı sunabilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının eğitiminde duygusal zekâ temelli yaklaşımların ne ölçüde yer alması gerektiğine dair önemli ipuçları sağlayacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Duygusal zekâ, bireylerin hem kendi duygularını hem de başkalarının duygularını tanıma, anlama ve yönetme becerisini ifade eden çok boyutlu bir kavramdır. Bu beceri, özellikle

öğretmenlik gibi insan ilişkilerinin yoğun olduğu ve sosyal etkileşimin ön planda bulunduğu mesleklerde önemli bir rol oynamaktadır. Duygusal zekâ, öz-farkındalık, öz-yönetim, empati, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi temel alt boyutlarıyla bireylerin iş yaşamındaki davranışlarını, tutumlarını ve verimlilik düzeylerini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyleri, mesleki yaşam kaliteleri, sınıf yönetimi yeterlikleri, öğrenci ilişkileri ve kurumsal bağlılıkları gibi birçok değişken üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olabilir.

Eğitim ortamlarında öğretmenlerin sergilediği iş performansı ve hissettikleri iş doyumunu, eğitim süreçlerinin etkinliği ve öğrencilerin akademik başarısı açısından kritik öneme sahiptir. İş doyumunu, öğretmenin yaptığı işten haz alması, işini anlamlı bulması ve çalıştığı kuruma karşı olumlu tutum geliştirmesiyle ilişkilidir. Benzer şekilde iş performansı, öğretmenin görevlerini etkili, verimli ve sorumluluk bilinciyle yerine getirme düzeyini ifade eder. Bu iki önemli değişkenin öğretmenin duygusal yeterliklerinden etkilenmesi, öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişim programları açısından da üzerinde durulması gereken bir konu hâline gelmiştir.

Ancak, duygusal zekânın öğretmenlerin iş doyumunu ve iş performansı ile olan ilişkisini birlikte ele alan kapsamlı çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Mevcut literatür çoğunlukla bu değişkenleri bağımsız olarak incelemekte; örneğin sadece duygusal zekâ ile iş doyumunu ya da sadece duygusal zekâ ile iş performansı arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Oysa bu iki değişkenin birlikte değerlendirilmesi, duygusal zekânın öğretmenlik mesleği üzerindeki çok yönlü etkilerini daha net biçimde ortaya koyabilecektir. Bu bağlamda bu çalışma, duygusal zekânın iş doyumunu ve iş performansı üzerindeki bütüncül etkisini ele alarak alan yazında bulunan önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumunu ve iş performansı üzerindeki etkilerini inceleyerek hem öğretmenlerin bireysel gelişimlerine katkıda bulunmayı hem de eğitim sisteminin iyileştirilmesine yönelik önemli bilgiler sunmayı hedeflemektedir. Öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması, onların mesleklerini daha istekli ve motive bir şekilde sürdürmelerini sağlarken, bu durum öğrenci başarısı ve okul iklimi üzerinde de olumlu etkiler yaratmaktadır. Aynı şekilde, yüksek duygusal zekâyâ sahip öğretmenlerin, stresle baş etme, empati kurma, duygusal regülasyon sağlama ve etkili iletişim kurma gibi becerilerle hem öğrencileriyle hem de çalışma arkadaşlarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurması beklenmektedir.

Araştırma bulgularının, öğretmenlerin duygusal zekâlarını geliştirmeye yönelik stratejilerin belirlenmesine katkı sağlaması öngörülmektedir. Bu stratejiler, öğretmenlerin meslek içi eğitimlerinde, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında ve kişisel gelişim süreçlerinde kullanılabilir. Ayrıca, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar, öğretmenlerin duygusal yeterliklerini dikkate alarak daha etkili mesleki gelişim programları tasarlayabilir, okul ortamlarında psikolojik destek sistemleri kurabilir ve öğretmen bağlılığını artıracak düzenlemeler yapabilirler.

Bu açıklamalara dayalı olarak, öğretmenlerin iş doyumunu ve iş performansı gibi mesleki yaşam kalitelerini etkileyen önemli değişkenleri, duygusal zekâ bağlamında ele alarak hem kuramsal literatüre katkı sağlamak hem de uygulamaya dönük çözüm önerileri sunmaktadır. Bu yönüyle çalışma, yalnızca öğretmenlerin bireysel gelişimlerine değil, aynı zamanda eğitim kurumlarının genel işleyişine ve eğitimde niteliğin artırılmasına yönelik somut katkılar sunma potansiyeline sahiptir. Eğitim alanındaki bu araştırma, hem teorik anlamda bilimsel bir boşluğu doldurmada hem de pratik düzeyde farkındalık ve gelişim sağlamayı hedeflemektedir.

1.4. Sayıtlar

- i. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Öğretmen İş Doyumu Ölçeği” ve “Bireysel İş Performansı Ölçeği” ölçeklerine objektif, içten, samimi ve dürüst cevap verdiği varsayılmıştır.
- ii. “Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Öğretmen İş Doyumu Ölçeği” ve “Bireysel İş Performansı Ölçeği” uzman kişiler tarafından geliştirilmiş güvenilir ve geçerli ölçeklerdir.

1.5. Sınırlılıklar

- i. Araştırmanın bulguları, 2024-2025 eğitim öğretim döneminde Konya’da görevli olan ve çalışmaya katılacak olan öğretmenlerin verecekleri cevaplarla sınırlıdır.
- ii. Araştırmanın kesitsel bir çalışma olması da araştırmanın sınırlılıklarındandır. Bu tür çalışmalarda örneklem grubuna belirli bir zaman kesitinde yalnızca bir kez uygulanmaktadır ve bu da verilerin genellenebilirliğini kısıtlamaktadır.

1.6. Tanımlar

Duygusal Zekâ: Duygusal zekâ, bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını tanıma, anlama ve yönetme becerisidir. Öz farkındalık, özdenetim, motivasyon, empati ve sosyal beceriler

duygusal zekânın temel boyutlarıdır (Goleman, 2016). Salovey ve Mayer (1990), duygusal zekâyı duyguları ayırt edip düşünce ve davranışlara rehberlik etme becerisi olarak tanımlar. Duygusal zekâ, öğretmenlerin iş doyumunu, mesleki yeterlilik ve tükenmişlik düzeylerini etkileyen (Xie vd., 2024) ve öğretmenlerin değişen koşullara uyum sağlama ve kendini gerçekleştirme sürecine katkı sağlayan bir faktördür (Ajake vd., 2024).

İş Doyumu: İş doyumunu, bireyin yaptığı işten memnuniyet duyması ve iş yaşamında olumlu duygular hissetmesiyle oluşan çok boyutlu bir tutumdur (Akyol, 2014). Öğretmenlik mesleğinde iş doyumunu, mesleki verimlilik ve öğrenci başarısını etkileyen ve öğretmenin mesleğine bağlılığını artırarak öğretim kalitesini yükselten önemli bir unsurdur (Tambunan, 2016). Ayrıca, iş doyumunu demografik özellikler, mesleki deneyim ve bireysel meslek algısı gibi kişisel ve mesleki faktörlere göre değişen çok katmanlı bir yapıdır (Toropova, 2021).

İş Performansı: İş performansı, bir çalışanın görevlerini ne ölçüde yerine getirdiğini; işin kalitesini, miktarını, zamanlamasını ve maliyet etkinliğini nasıl sağladığını ifade eden bir kavramdır. Hem nicel hem de nitel ölçütlerle değerlendirilebilen iş performansı, çalışanın işine olan katkısının etkinliğini ve verimliliğini yansıtır (Smith & Goddard, 2002). Öğretmenlerin iş performansı ise, öğretim sürecinde sergiledikleri davranışlar aracılığıyla belirlenmekte olup, öğretmen etkililiğiyle doğrudan ilişkili bir unsur olarak tanımlanmaktadır (Selamat vd., 2013).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Bu bölümde, mevcut çalışmanın ilgili alanları çerçevesinde yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların kapsamlı bir literatür incelemesi yapılmıştır. Mevcut inceleme sonucunda literatürde yeterli sayıda çalışma olmadığı gözlemlenmiştir.

2.1. Duygusal Zekâ

2.1.1. Duygusal zekâ kavramı ve tarihsel gelişimi

Duygusal zekâ, bireyin kendi duygularını tanıma, anlama, yönetme ve bu duygusal bilgileri sosyal ilişkilerde etkili bir şekilde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, başkalarının duygularını okuyabilme ve onlarla sağlıklı iletişim kurabilme becerisi de duygusal zekânın önemli bir boyutudur. Bu nedenle, duygusal zekâ yalnızca bireysel bir süreç değil, aynı zamanda çevreyle kurulan etkileşimlerde belirleyici bir faktördür (Yang & Mossholder, 2004).

Duygusal zekânın kökenleri, 1920’lerde Thorndike tarafından sosyal zekânın bir alt boyutu olarak ortaya konmuştur. Daha sonra, Gardner’in çoklu zekâ kuramında kişilerarası ve içsel zekâ boyutlarıyla bu kavram genişlemiştir (Gardner, 1987). Modern anlamda ise duygusal zekâ, Salovey ve Mayer tarafından 1990 yılında bireyin kendi ve başkalarının duygularını algılayıp düzenleyebilme yeteneği olarak kavramsallaştırılmıştır (Salovey & Mayer, 1990).

Duygusal zekâ kavramının popülerleşmesi ise Daniel Goleman’ın 1995 yılında yayımladığı “EQ: Niçin IQ’dan Daha Önemlidir?” adlı eserle gerçekleşmiştir. Goleman, duygusal zekâyı kişinin kendini harekete geçirme, dürtülerini kontrol etme, ruh halini düzenleyebilme, empati kurabilme ve sosyal ilişkilerde başarılı olabilme becerileri olarak tanımlamıştır (Goleman, 2016). Bu yaklaşım, duygusal zekânın sadece bilişsel bir yetenek değil, aynı zamanda kişilerarası ilişkilerde kritik bir beceri seti olduğunu göstermektedir.

Yüksek IQ’ya rağmen duygusal zekâsı düşük bireylerin sosyal ve kişisel başarıda kısıtlılık yaşadığı, buna karşın ortalama IQ’ya sahip ancak yüksek EQ’ya sahip bireylerin pek çok alanda başarı elde ettiği görülmüştür. Bu durum, IQ’nun doğuştan gelen sabit bir yetenek olmasına karşın, EQ’nun geliştirilebilir bir beceri olduğunu ortaya koyar (Çakar ve Arbak, 2004). Bu doğrultuda, duygusal zekâyı geliştirmek amacıyla bireylerin kendi becerilerini

bilinçli şekilde güçlendirmeleri mümkün olup, EQ becerileri genel olarak dört temel başlık altında toplanmaktadır: öz farkındalık, sosyal farkındalık, duygusal yönetim ve ilişki yönetimi. Bu alanlardaki yetkinliklerin geliştirilmesi, bireylerin duygusal zekâ düzeylerini artırmalarına katkı sağlamaktadır (Feist ve Barron, 2003).

Duygusal zekâ, bireylerin karşılaştıkları zorluklar karşısında harekete geçebilmeleri, duygudurumlarını düzenleyebilmeleri ve dürtüleri üzerinde kontrol sahibi olmalarını sağlar. Özdenetim, bu süreçte merkezi bir rol oynar; çünkü yüksek duygusal zekâyâ sahip bireyler kaygı ve stres gibi olumsuz duygular yerine olumlu duyguları koyabilir ve böylece duygusal açıdan sağlıklı bir yaşam sürebilirler (Kahraman, 2022). Duygusal zekâ; duyguları doğru algılama, yaşama, yansıtma ve çevreye uyum sağlama becerisi olarak tanımlanabilir. Bu süreçte bireysel farklılıklar önemli rol oynamaktadır (Kamdar ve Stephan, 2019).

Duygusal zekâsı yüksek bireyler, duygularını hem kendi faydalarına kullanabilen, hem empatik, hem de sosyal ilişkilerde olumlu ve yapıcı iletişim kurabilen kişilerdir. Ayrıca, içsel ve dışsal dünyalarını gerçekçi ve esnek biçimde etkileyebilmektedirler (Bar-On, 2006). Duygusal zekânın başlıca özellikleri arasında bireyin kendine güveni, başkalarının duygularını tanıyabilme yetisi, kendi güçlü ve zayıf yanlarının farkında olması, geçmişte yapılan hataları bırakabilme ve kabul etme becerisi, değişime uyum sağlama isteği, yoğun merak duygusu, empati ve başkalarına karşı duyarlılık, zorlayıcı durumlarda duyguları yönetebilme kapasitesi ile hatalar karşısında sorumluluk alabilme gibi yetkinlikler de bulunmaktadır (Drigas ve Papoutsis, 2023).

2.1.2. Duygusal zekânın boyutları

Duygusal zekâ, bireyin hem kendisini hem de çevresindekileri anlayarak ilişkilerini daha sağlıklı bir biçimde yönetmesini sağlayan çok boyutlu bir yapıdır. Bu yapının temel bileşenleri arasında öz-farkındalık, öz-denetim, içsel motivasyon, empati ve sosyal beceriler yer almaktadır (Goleman, 1995).

Bu yapıya ek olarak, McPhail (2004), duygusal zekâyı gelişimsel bir süreç olarak ele almış ve dört evrede incelemiştir: duygusal farkındalık, duyguları kontrol etme, empati kurabilme ve duyguları karar süreçlerine katabilme (duygusallık). Bu yaklaşım, duygusal zekânın yalnızca bireyin içsel süreçlerini değil, sosyal ortamdaki etkileşimleri de kapsayan dinamik bir yetkinlik olduğunu göstermektedir.

2.1.3. Duygusal zekânın gelişim süreci ve etkileyen faktörler

Duygusal zekâ, doğumdan itibaren gelişmeye başlayan ve yaşam boyunca değişim gösteren bir yetkinliktir. Bu süreç hem biyolojik hem de çevresel faktörlerle şekillenmektedir.

Erken Gelişim Dönemi

Craig (1989), altı aylıktan küçük bebeklerde haz alma ve öfke gibi temel duyguların gözlemlendiğini, altı aydan sonra ise sevinç, mutsuzluk ya da kızgınlık gibi öğrenilmiş duyguların ortaya çıktığını belirtmiştir. Crawford ve arkadaşları (1992) iki yaşındaki çocukların hem olumlu hem de olumsuz duyguları ifade edebildiklerini, Campos ve arkadaşları (1983) ise bebeklerin çok erken dönemlerde anne yüzündeki ifadeleri tanıyabildiklerini göstermiştir. Bu bulgular, duygusal becerilerin çok küçük yaşlardan itibaren gelişmeye başladığını ortaya koymaktadır.

Aile Ortamının Rolü

Duygusal zekânın gelişiminde aile ortamı kritik öneme sahiptir. Çocuklar, yalnızca ebeveynlerinin söylediklerinden değil, onların duyguları nasıl ifade ettiklerinden ve bu duygulara verdikleri tepkilerden de etkilenmektedir. Model alma yoluyla çocuklar, duygularını tanımayı ve ifade etmeyi öğrenir. Sıcak, destekleyici ve demokratik ebeveyn tutumları, duygusal zekâyı olumlu yönde etkilerken; eleştirel, cezalandırıcı ve otoriter tutumlar gelişimi olumsuz yönde etkileyebilir (Goleman, 1995; Köse, 2021; Asghari & Besharat, 2011).

2.1.4. Yaş, cinsiyet ve diğer sosyal değişkenlerin duygusal zekâyı etkisi

Yaş Faktörü

Duygusal zekâ, zamanla gelişen ve değişen bir yetkinliktir. Yurdakavuştu (2012), bu gelişimin bebeklik döneminde başladığını ve orta yaşlarda zirveye ulaştığını belirtmiştir. Baron ve arkadaşları (2000) da benzer şekilde yaşla birlikte duygusal zekânın arttığını ifade etmiştir. Stein ve Book (2003), en yüksek duygusal zekâ düzeyinin 40–49 yaş aralığında gözlemlendiğini belirtmiştir. Ancak Kahraman'ın (2022) çalışması, 18–20 yaş grubunun 20–22 yaş grubuna göre daha yüksek duygusal zekâyı sahip olduğunu göstererek bu bulgulara alternatif bir bakış sunmuştur.

Cinsiyet Faktörü

Cinsiyetin duygusal zekâ üzerindeki etkisi karmaşık ve çok boyutludur. Bar-On'un modeli kadınların empati ve duyguları tanıma konularında daha becerikli olduğunu; erkeklerin ise stres toleransı ve dürtü kontrolünde öne çıktığını belirtmektedir (Kazmi vd., 2020). Bar-On ve arkadaşları (2000), genel duygusal zekâ düzeyinde anlamlı bir cinsiyet farkı bulmamakla birlikte, bazı alt boyutlarda farklılıklar tespit etmişlerdir. Munawar (2020) ise kadınların genel olarak daha yüksek duygusal zekâyâ sahip olduğunu ifade etmiştir. Ceylan ve arkadaşları (2016) ise kız çocuklarının duygularını ifade etme konusunda erkeklere göre daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur.

Kültürel ve Sosyal Faktörler

Duygusal zekânın gelişiminde kültür de önemli bir rol oynamaktadır. Duyguların ifade edilmesinin teşvik edilmediği toplumlarda bireyler duygularını bastırma eğilimi gösterirken, bu ifade biçimleri toplumsal normlara göre şekillenmektedir (Shakeel Ahmed, 2022). Toplumsal yapı, ebeveynlerin yetiştirme tarzı ve cinsiyet rollerine ilişkin beklentiler kültürel değerlerle doğrudan ilişkilidir. Erkek ve kız çocuklarının farklı sosyal rollerle yetiştirilmesi, duygusal farkların oluşmasında etkili olmaktadır (Kahraman, 2022).

2.1.5. Duygusal zekâ kuramları

Duygusal zekâ, bireylerin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama, düzenleme ve etkili şekilde kullanabilme kapasitelerini ifade eder. Bu kavramın önemi, alanda birçok modelin geliştirilmesine zemin hazırlamıştır. Literatürde duygusal zekâ, temel olarak iki yaklaşım altında incelenmektedir:

- Yetenek Modeli: Duygusal zekâyı zihinsel bir yetenekler bütünü olarak ele alır. Bu modelin öncüsü Mayer ve Salovey'dir.
- Karma Model: Duygusal zekâyı sadece zihinsel süreçlerle değil, kişilik özellikleri, sosyal beceriler ve davranışlarla da ilişkilendirir. Bu modele Bar-On, Goleman, Cooper ve Sawaf katkı sağlamıştır.

Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli

Daniel Goleman (1995), duygusal zekâyı bireyin hem kendi içsel süreçlerini yönetme hem de sosyal ilişkilerinde başarılı olma becerileri üzerinden tanımlar. Ona göre duygusal zekâ; öz farkındalık, özdenetim, motivasyon, empati ve sosyal beceriler olmak üzere beş temel bileşenden oluşur (Goleman, 1995):

1. Öz farkındalık: Bireyin kendi duygularını doğru biçimde tanınması ve bu farkındalığı davranışlarına yansıtabilmesidir.
2. Özdenetim: Duyguların kontrol edilmesi, dürtülerin yönetilmesi ve uyum becerilerinin geliştirilmesini içerir.
3. İçsel Motivasyon: Bireyin hedeflerine ulaşmak için duygularını bir araç olarak kullanabilmesidir.
4. Empati: Başkalarının duygularını anlayabilme ve onların perspektifinden bakabilme becerisidir.
5. Sosyal Beceriler: İlişkileri yönetme, etkili iletişim kurma ve iş birliği geliştirme yetilerini kapsar.

Goleman, IQ'nun başarı üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ve duygusal zekânın bu bağlamda daha belirleyici olduğunu savunur. Ayrıca, çocukların duygularını kontrol etmeyi öğrenmelerinin, hem akademik başarılarını hem de sosyal uyumlarını olumlu yönde etkilediğini vurgular (Goleman, 1995).

Mayer-Salovey Duygusal Zekâ Modeli

Duygusal zekâ kavramı ilk kez Mayer ve Salovey tarafından 1990 yılında literatüre kazandırılmıştır. Bu modele göre duygusal zekâ; kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını tanıma, bu duyguları ayırt etme ve düşünce ile davranışlara rehberlik etme yeteneğidir (Salovey & Mayer, 1990; Mayer vd., 2004). Model, duygusal zekâyı bilişsel süreçlerle ilişkilendirerek diğer modellerden ayrılır ve dört temel bileşene dayanır:

1. Duyguları Algılama: Bireyin kendi ve başkalarının duygularını tanıma ve doğru biçimde değerlendirme kapasitesidir.

2. Duyguların Kullanımı: Duyguların düşünme süreçlerine katkı sağlayarak problem çözme becerilerini desteklemesidir.
3. Duygusal Anlayış: Duyguların anlamlarını kavrama, nedenlerini analiz etme ve duygular arası ilişkileri yorumlama yeteneğidir.
4. Duyguları Yönetme: Duyguların uygun biçimde düzenlenmesi ve bu becerinin sosyal ilişkilerde etkili biçimde kullanılmasıdır.

Bu model, Gardner'ın çoklu zekâ kuramındaki kişisel zekâ kavramıyla benzerlik gösterirken, duygusal zekâyı bilişsel gelişim bağlamında değerlendirerek kendine özgü bir yaklaşım sunar (Çakar & Arbak, 2004; Mayer vd., 2004).

Cooper ve Sawaf'ın Duygusal Zekâ Modeli

Cooper ve Sawaf (1997), duygusal zekâyı bireyin duyguların gücünü ve hızını, enerjisi, bilgisi ve ilişkilerinin kaynağı olarak algılayıp işlevsel şekilde kullanabilme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu modele göre duygusal zekâ, sadece bilişsel yetilerden ibaret değildir; etkili karar alma, dinamik ortamlarda işleyişi sürdürebilme ve yaşamda verimlilik sağlama açısından temel bir yeterlilik alanıdır (Cooper, 1997; Cooper & Sawaf, 2000).

Model, dört temel boyuttan oluşur ve bu boyutlar, duygusal zekânın gelişiminde birer “taş” olarak tanımlanır.

1. **Duyguları Öğrenmek:** Bireyin duygusal zekânın ne olduğunu kavraması, duygusal potansiyelinin farkına varması ve bu farkındalığı yaşamına rehberlik edecek şekilde kullanması üzerine odaklanır. Bu aşamada: duygu enerjisi, duygusal geri bildirim, duygusal dürüstlük ve pratik sezgi gibi beceriler ön plandadır.
2. **Duygusal Zindelik:** Güven, esneklik ve yenilenme gibi kavramlar bu boyuta dahildir. Bireyin duygusal dayanıklılığı, yapıcı problem çözme yaklaşımı geliştirmesi ve değişen koşullara uyum sağlayabilmesi bu aşamada ele alınır.
3. **Duygusal Derinlik:** Bireyin yaşam amacı ve değerleriyle bütünleşmesi, iş ve özel yaşamında tutarlılık göstererek dürüstlük, odaklanma ve etkili etkileşim becerileri kazanması bu boyut kapsamında değerlendirilir.

4. **Duygusal Simya:** En soyut ve yaratıcı boyut olup, olumsuz ya da değersiz görülen duyguları işlevsel ve dönüştürücü şekilde kullanmayı ifade eder. Bu aşamada sezgisel akış, düşünsel zaman değişimi, fırsatları sezme ve yaratıcı çözüm üretme gibi beceriler geliştirilir.

Reuven Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli

Reuven Bar-On, duygusal zekâyı bireyin kendisini ve başkalarını anlama, ifade etme, ilişkilerde yaşanan sorunlara etkili çözümler geliştirme ve çevresine uyum sağlama becerileri bütünü olarak tanımlamaktadır (Bar-On, 2006). Bar-On'un modeli, duygusal ve sosyal zekâyı genel zekânın önemli bileşenleri olarak ele alır ve beş temel boyutta inceler:

- i. **Kişisel Beceriler:** Kendine saygı, duygusal öz farkındalık, duygularını ifade edebilme, atılganlık, bağımsızlık ve kendini gerçekleştirme kapasitesi.
- ii. **Kişilerarası Beceriler:** Empati, sosyal sorumluluk alma ve etkili kişilerarası ilişkiler kurma yeteneği.
- iii. **Uyum Sağlama:** Değişken durumlara uyum, gerçeklik algısı, problem çözme, karar verme ve esneklik
- iv. **Stres Yönetimi:** Stresli durumlar karşısında kendini düzenleme ve kontrol edebilme, stres toleransı ve dürtü kontrolü.
- v. **Genel Ruh Hali:** Yaşamdan haz alma, öz motivasyon ve iyimserlik.

Bar-On modeli, duygusal zekâyı yalnızca bireysel düzeyde değil, sosyal ilişkiler bağlamında da ele alarak, bireylerin hem içsel dünyalarını hem de çevreyle olan etkileşimlerini kapsamlı biçimde değerlendirmeyi hedefler. Kapsayıcı yapısı nedeniyle duygusal zekâ alanındaki en etkili yaklaşımlardan biri olarak kabul edilmektedir (Bar-On, 2006).

Duygusal zekâ kavramı, gelişen psikolojik ve eğitsel paradigmalarda birlikte, bireyin bilişsel becerilerinin ötesinde, duygusal ve sosyal yeterliliklerinin de mesleki ve kişisel başarıda kritik rol oynadığını ortaya koymuştur. Alanyazında yer alan dört temel model – Goleman, Mayer-Salovey, Bar-On ve Cooper & Sawaf – duygusal zekâyı farklı perspektiflerden ele almakta, ancak ortak olarak bu yapının bireylerin yaşam kalitesini ve işlevselliğini doğrudan etkilediği görüşünde birleşmektedirler.

Mayer ve Salovey'in Yeteneğe Dayalı Modeli, duygusal zekâyı tamamen bilişsel bir kapasite olarak görmesi açısından özgündür. Bu model, duyguların algılanması, kullanılması, anlaşılması ve yönetilmesi gibi bilişsel süreçlerle bağlantılı olarak ele alınmakta ve zekânın bir alt türü olarak yapılandırılmaktadır. Özellikle akademik çalışmalarda, test edilebilir, yapılandırılmış ve ölçülebilir bir çerçeve sunması bu modeli bilimsel araştırmalarda yaygın hale getirmiştir. Ancak eleştiriler, bu modelin kişilik, değerler ve motivasyon gibi bireyin davranışlarını şekillendiren diğer etmenleri dışarıda bırakması yönündedir.

Daniel Goleman'ın (1995) Karma Modeli, hem duygusal yetenekleri hem de kişilik özelliklerini içermesi yönüyle daha geniş bir bakış açısı sunar. Bu model, öğretmenlik gibi sosyal becerilerin ve empatik etkileşimin yoğun olduğu mesleklerde daha bütüncül bir açıklama getirebilmesi bakımından dikkat çeker. Goleman'ın beş bileşeni –özfarkındalık, özdenetim, motivasyon, empati ve sosyal beceriler– özellikle eğitim ortamındaki kişilerarası etkileşimleri anlamada son derece işlevseldir. Bununla birlikte modelin bilimsel temelden çok uygulamaya dönük geliştirilmiş olması, bazı akademisyenler tarafından ölçülebilirlik açısından zayıf bulunmuştur.

Bar-On'un Modeli, duygusal zekâyı hem duygusal hem de sosyal becerilerin birleşimi olarak görenek oldukça kapsayıcı bir yaklaşım sunar. Modelin psikoeğitsel uygulamalar açısından avantajı, bireyin stres yönetimi, uyum sağlama ve kişilerarası ilişkilerdeki yeterliliğini sistematik olarak değerlendirmeye olanak tanınmasıdır. Ayrıca bu model, pozitif psikolojiyle uyumlu bir yapıdadır; çünkü bireyin genel ruh halini, iyimserliğini ve yaşamdan aldığı doyumunu da değerlendirmeye katar. Bu yönüyle eğitimde öğretmen refahı, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik gibi değişkenlerle ilişkili çalışmalarda sıkça tercih edilir.

Cooper ve Sawaf'ın Modeli, duygusal zekâyı daha çok yaşamın dinamik süreçleriyle bütünleştiren, sezgi ve yaratıcılığı merkeze alan felsefi ve manevi yönü güçlü bir model olarak öne çıkar. Modelin soyutluğu, bazı bilimsel çevrelerce eleştirilse de, bireyin yaşam amacı, değerleri ve içsel dönüşüm süreçlerine vurgu yapması, öğretmenlik gibi anlam odaklı mesleklerde özgün bir bakış sunar. Özellikle duygusal dayanıklılık, içsel motivasyon ve sezgisel liderlik gibi kavramların öne çıkması, eğitim liderliği ve mesleki bağlılık konularında uygulanabilir kılar.

Bu kuram ve modellerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi, duygusal zekânın tek boyutlu bir kavram değil, bilişsel, davranışsal ve kişilik özellikleriyle bütünleşen karmaşık bir

yapı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlik mesleğinde duygusal zekânın işlevselliği düşünüldüğünde, yalnızca duyguları tanıma ve yönetme değil, aynı zamanda empati kurma, sosyal ilişkileri sürdürme ve stresle başa çıkma gibi pek çok beceriyi kapsadığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, çalışmanın temellendiği modellerin seçimi ve alanyazınla ilişkisi, araştırmanın kavramsal derinliğini artırmaktadır.

Sonuç olarak; öğretmenlerin iş doyumunu ve iş performanslarını açıklamakta, Goleman'ın sosyal becerilere ve empatiye dayalı yapısı, Bar-On'un stres ve uyum boyutları, Mayer-Salovey'in bilişsel süreç temelli yaklaşımı ve Cooper & Sawaf'ın sezgisel boyutu farklı yönlerden değerli katkılar sunmaktadır. Bu çalışmada duygusal zekânın öğretmenlik bağlamındaki etkileri incelenirken, modellerin sunduğu çok boyutlu yapıların dikkate alınması, hem kuramsal hem de uygulamalı anlamda çalışmaya bilimsel bir derinlik kazandıracaktır.

2.1.6. Duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışmalar

Duygusal zekâ ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar

Yılmaz ve Altınok (2010), Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören son sınıf öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, duygusal zekânın karar verme süreçleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamında duygusal zekânın tüm alt boyutları (kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu) ile karar vermede özsaygı ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna karşılık, aynı boyutlarla kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, duygusal zekâ öğretmen adaylarının karar vermede özsaygı düzeyindeki değişkenliğin %28'ini, dikkatli karar verme stilineki değişkenliğin %10,3'ünü, kaçınan karar verme stilineki değişkenliğin %18,7'sini, erteleyici karar verme stilineki değişkenliğin %17,9'unu ve panik karar verme stilineki değişkenliğin ise %20'sini açıklamaktadır. Bu bulgular doğrultusunda araştırmacılar, duygusal zekânın öğretmen adaylarının karar verme tarzları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu vurgulamışlardır.

Ünal ve Önal (2015) eğitim işgörenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile tükenmişlik boyutları arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmalarında stres yönetimi boyutundaki artışın duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı azalttığını, kişisel başarı duygusunu ise yükselttiğini göstermiştir. Buna karşılık, duygusal zekânın kişiler arası beceriler boyutundaki yükseliş, beklentinin tersine, tükenmişliğin tüm boyutlarında artışla bağlantılı bulunmuştur; yazarlar

bunu “duygusal emek” yükünün öğretmenlerde hâlihazırda yüksek olmasına bağlamaktadır. Genel ruh hâli ve kişisel farkındalık boyutlarında da benzer şekilde beklenmeyen pozitif ilişkiler gözlenmiş, çevreye uyum yeteneği ise duyarsızlaşmayı azaltıp kişisel başarıyı artırmıştır. Bulgular, stres yönetimi becerilerinin geliştirilmesinin tükenmişliği hafifletebileceğini, ancak güçlü kişiler arası becerilere sahip öğretmenlerin yoğun insan etkileşimine bağlı olarak daha fazla duygusal emek harcadıkları için tükenmişlik riski taşıyabileceklerini göstermektedir.

Özbiçer (2018) yapmış olduğu çalışmada Duygusal Zekâ Geliştirme Programı’nın 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin yaşam doyumları ve duygusal zekâ düzeyleri üzerindeki etkisini deneysel olarak incelemiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda Duygusal Zekâ Geliştirme Programı’nın ergenlerin duygusal zekâ düzeylerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Programın, ergenlerin yaşam doyumları üzerinde ise herhangi bir etkisi olmadığı ortaya konulmuştur. Örneklemi oluşturan öğrenciler program sayesinde farkındalık düzeylerinin arttığını, düşünce yapılarının daha realist ve esnek bir hale geldiğini, streslerini daha etkili yönetme becerisi edindiklerini dile getirmiştir.

Dizer (2019) yapmış olduğu çalışmada, duygusal zekâ ile stres faktörlerinin çalışanların performanslarındaki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın örneklemini hızlı tüketim malları sektöründen 200 katılımcı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anketin kullanılmış olduğu bu araştırmanın sonuçlarında, stresin çalışanların performansları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Duygusal zekânın ise çalışan performansları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş performansı demografik bağlamda incelendiğinde, çalışanın kurumdaki konumu ve yaşının yordayıcı faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Topaçlı (2022) devlet çalışanlarının duygusal zekâ düzeyleri ile performans ve motivasyon ilişkisini ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında, veri toplama aracı olarak anket, veri analizi için ise SPSS kullanmıştır. 571 katılımcı ile yürütülen çalışmada, kamu personellerinin duygusal zekâ düzeyleri anlamlı olarak tanımlanmıştır. Analiz sonuçlarında ise katılımcıların duygusal zekâ düzeylerinin, performansları ve motivasyonları üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte devlet çalışanlarının eğitim düzeyleri, yaşları ve mesleki kıdemlerinin duygusal zekâ düzeylerini pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2023) gerçekleştirmiş olduğu nicel çalışmada; duygusal zekânın çalışanların iş motivasyonları üzerinde ne derecede etkili olduğunu ve cinsiyet, yaş gibi faktörlere bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Anket kullanılarak yürütülen bu çalışmada duygusal zekâ seviyelerinin, motivasyonun sadece bir alt boyutu dışında diğer tüm boyutlar ile arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni baz alındığında ise kadın katılımcıların duygusal zekâ seviyelerinin erkek katılımcılardan daha yüksek bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak, yaş ve duygusal zekânın paralel bir şekilde arttığı gözlemlenmiştir.

Dursun (2024) yönetici adaylarının liderlik yönelimleri, karar verme stilleri ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasını üniversitede öğrenim gören 909 öğrenci ile yürütmüştür. Yapılan nicel çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, yönetici adaylarının en çok insan kaynaklı liderlik yönelimine ve dikkatli karar verme stiline sahip oldukları gözlemlenmiştir. Yaş değişkeni ele alındığında adayların liderlik yönelimleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada, yönetici adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik yönelimlerinin karar verme stillerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekâ ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar

Teehan (2006) tarafından gerçekleştirilen nicel çalışmanın amacı mizah seviyesi ve duygusal zekânın iş tatmini üzerindeki etkililiğini incelemektir. Mizah seviyesi, duygusal zekâ ve iş tatmini incelenirken yaş, cinsiyet, etnik köken ve yönetim tecrübesi değişkenleri temel alınmıştır. Çalışmada “Wong ve Hukuk Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Çok Boyutlu Mizah Anlayışı Ölçeği” ve “Genel İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda mizah seviyesi ve duygusal zekânın iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkililiği bulunamamıştır. Duygusal zekâ düzeyi ile mizah seviyesi değişkenleri karşılaştırıldığında, duygusal zekâ düzeyinin nispeten daha etkili olduğu dile getirilse de iş tatmini üzerindeki etkilerinin beklenen düzeyde olmadığı vurgulanmaktadır.

Mousavi vd. (2012) yürütmüş oldukları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tatminleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Tabakalı örneklem yöntemi ile Zanzan eyaleti merkezli 215 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmada katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Duygusal zekânın alt boyutlarından empati,

motivasyon ve sosyal beceri boyutlarının mesleki tatminin önemli yordayıcısı oldukları gözlemlenmiştir. Araştırmada, duygusal zekânın durağan olmaktan ziyade eğitimle geliştirilebileceği ve bu sayede beden eğitimi öğretmenlerinin gerekli sosyal becerileri edinebilecekleri, daha anlayışlı ve duygulara duyarlı öğretmenler olabilecekleri vurgulanmıştır.

Tonioni (2015) nicel olarak yürüttüğü çalışmasında, iki yıllık yüksekokullarda görev yapan yöneticiler arasında duygusal zekâ ile liderlik tarzı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini Illinois eyaletindeki Chicago metropol bölgesinde yer alan iki yıllık yüksekokullarda görev yapan toplam 107 yönetici oluşturmaktadır. Elde edilen veriler, duygusal zekâ ile demokratik liderlik tarzı arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca duygusal zekâ ile laissez-faire liderlik tarzı arasında negatif bir ilişki belirlenmiştir. Araştırmada, duygusal zekâ alt boyutlarının genel düzeye katkısında bazı farklılıklar olduğu görülmüştür. Çalışmada, belirli duygusal zekâ yeterliliklerinin ve liderlik tarzlarının liderlik geliştirme programlarına dâhil edilmesinin gerekliliği ifade edilmektedir.

Nieto-Carracedo vd. (2024) kesitsel olarak yürüttükleri çalışmalarında duygusal zekâ ile akademik başarı arasındaki ilişkide duygusal iyi oluş, motivasyon ve öğrenme stratejilerinin aracı rolünü incelemiştir. 96 lise öğrencisi ile yürütülen çalışmada veri toplama amacı ile Mayer-Salovey-Caruso Duygusal Zekâ Testi, Psikolojik İyi Oluş Anketi, Öğrenme Stratejileri ve Motivasyon Anketi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda duygusal zekâ ile akademik başarı arasında doğrudan bir ilişkinin mevcut olmadığı, aracılık yoluyla ilişkili oldukları tespit edilmiştir. Duygusal zekâ düzeyleri yüksek olan öğrencilerin duygusal iyi oluş düzeylerinin de yüksek olduğu, bu sebeple daha iyi öğrenme stratejilerini yordadığı ve dolaylı olarak akademik başarı ile ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışma, akademik başarıda duygusal zekânın duygusal refahı desteklemesiyle birlikte motivasyonel ve bilişsel süreçlerin de daha iyi işleyişini beraberinde getirdiğini vurgulamaktadır.

Oktafiyen vd. (2024) nin, duygusal zekâ ve kariyer gelişiminin çalışanların performansı üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmanın örneklemini özel bir üniversitede görev alan 286 kadrolu öğretim görevlisi oluşturmaktadır. Yapılan nicel çalışmada, regresyon analizi için SPSS 23.00 programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, çalışanların duygusal zekâ düzeylerinin ve kariyer gelişimlerinin iş performansları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda çalışanların sergilediği performansların, sahip oldukları duygusal zekâ düzeyine göre belirlenebileceği vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra, kariyer

gelişiminin de iş performansı üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir. Oktafiyen vd. (2024) yaptıkları araştırmada, çalışanların mevcut pozisyonundan daha üst bir pozisyona geçmelerinin iş performansı düzeylerini olumlu yönde etkilediğini vurgulamaktadır.

Zhang vd. (2024) yapmış oldukları çalışmada Çin'de İngiliz Dili Eğitimi lisans öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile İngilizce performansları arasındaki ilişkide tükenmişliğin ve bıkkınlığın aracı rollerini incelemeyi amaçlamışlardır. 489 İngiliz Dili Eğitimi 2. Sınıf lisans öğrencisi ile yürütülen çalışmada, katılımcıların duygusal zekâ düzeylerinin bıkkınlık ve tükenmişlik yoluyla İngilizce performanslarını etkilediği bulunmuştur. Elde edilen bulgular, yabancı dil performansında duygusal yeterliliklerin önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerindeki bıkkınlığı ve tükenmişliği minimum seviyeye indirecek, duygusal zekâ düzeylerini geliştirecek ve böylelikle onların daha üst düzey bir performans sergilemelerini sağlayacak stratejiler kullanmaları önerilmektedir.

Ogunyemi (2025) karma yöntemle yürüttüğü çalışmasında, COVID-19 pandemisi sürecinde çok taraflı kalkınma kurumlarında görev yapan yöneticilerin kriz döneminde duygusal zekâ kullanımına ilişkin algılarını ve deneyimlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada Dünya Bankası, IMF gibi uluslararası kalkınma kuruluşlarında görev yapan toplam 87 yöneticiye anket uygulanmış, ayrıca 15 yöneticiyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler, yöneticilerin büyük çoğunluğunun duygusal zekâyı etkili kriz liderliği için temel bir unsur olarak gördüğünü ortaya koymaktadır. Empati, liderlikte en kritik bileşen olarak öne çıkarken, sanal liderlik süreçlerinin sosyal beceriler ve iletişim yöntemlerinde önemli uyarlamalar gerektirdiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda kriz koşullarının yöneticilerin duygusal zekâ anlayışını dönüştürdüğü ve bu becerilerin gelişiminin doğrusal olmayan bir seyir izlediği bulgusuna ulaşılmıştır.

2.2. İş Doyumu

2.2.1. İş doyumu kavramı

Bireylerin yaşamlarının önemli bir bölümünü iş yerlerinde geçirmesi, iş yaşamının yalnızca ekonomik yönleriyle değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyal boyutlarıyla da ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu çerçevede iş, bireyin bir organizasyon içinde belirli görev ve sorumlulukları üstlendiği ve süreklilik arz eden faaliyetlerin tümü olarak tanımlanabilir (Ertaş, 2023). İş yaşamında karşılaşılan zorlukların bireyin özel yaşamına da yansiyabilmesi,

işin etkisinin yalnızca çalışma ortamıyla sınırlı kalmadığını, bireyin genel yaşam kalitesi üzerinde de belirleyici olduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda, iş doyumu kavramı; bireyin yaptığı işten elde ettiği memnuniyet düzeyini ve bu işe yönelik geliştirdiği tutumları yansıtan çok boyutlu bir olgu olarak öne çıkmaktadır. Genel anlamda doyum, bireyin gerçekleştirdiği faaliyetlerden arzu edilen sonucu alması ve ihtiyaçlarının karşılanması sonucunda oluşan içsel bir tatmin hali olarak tanımlanabilir (Karcıoğlu vd., 2009). İş doyumu ise bireyin fiziksel, psikolojik ve sosyal gereksinimlerinin, kendi beklentileri doğrultusunda karşılanma derecesini ifade eder (Öztürk ve ark., 2015). İş doyumu, işin gerekliliklerinin çalışanların istek ve beklentileriyle uyum sağladığı durumlarda ortaya çıkmaktadır (Mishra, 2013).

Her ne kadar iş doyumu bireysel bir algı süreci olarak değerlendirilse de, bu algı süreci işin niteliği, ücret düzeyi, çalışma koşulları, yönetim anlayışı, iş arkadaşlarıyla ilişkiler ve bireysel beklentiler gibi çok sayıda değişken tarafından şekillendirilmektedir. Bu nedenle iş doyumu, hem bireyin kişisel özelliklerine hem de içinde bulunduğu çevresel koşullara bağlı olarak değişen öznel bir değerlendirme niteliği taşımaktadır (Cansız ve Özgenel, 2019).

İş doyumunun yalnızca bireysel değil, örgütsel yapı açısından da kritik bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Yüksek düzeyde iş doyumu, çalışanların motivasyonunu ve performansını artırmakta; bununla birlikte örgüte olan bağlılıklarını da güçlendirmektedir. İşlerinden memnun olan çalışanlar, iş birliği içinde çalışmaya daha istekli olmakta ve bu durum örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesine olumlu katkılar sunmaktadır. Öte yandan, düşük düzeyde iş doyumu; stres, kaygı, tükenmişlik ve işe devamsızlık gibi çeşitli olumsuz sonuçlara yol açabilmekte, bu da örgütsel verimliliği olumsuz yönde etkilemektedir (Gündüz, 2008).

Özellikle öğretmenlik mesleğinde iş doyumu, sadece bireysel bir memnuniyet göstergesi olmanın ötesinde, eğitimsel süreçlerin kalitesi ve öğrenci başarısı üzerinde de doğrudan etkili bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenin mesleğinden tatmin olması, onun mesleki bağlılık düzeyini yükselterek öğretim sürecinin niteliğini artırmakta; bu da dolaylı olarak öğrenci kazanımlarına olumlu yansımaktadır (Tambunan, 2016).

Bu doğrultuda, öğretmenlerin iş doyumu, yalnızca bireysel bir memnuniyet durumu olmanın ötesinde, okul örgütünün genel bağlılığı ve verimliliği üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin işe karşı duyduğu tatmin, kuruma olan aidiyetlerini güçlendirmekte ve görevlerine karşı daha yüksek sorumluluk bilinciyle hareket etmelerini sağlamaktadır.

Dolayısıyla iş doyumunu yüksek olan öğretmenler, görev yaptıkları kurumda kalma ve katkı sağlama eğilimi göstermektedir (Baluyos vd., 2019). Baluyos ve arkadaşları (2019), öğretmenlerin etkili ve verimli çalışabilmeleri için iş doyumunun temel bir gereklilik olduğunu vurgulamaktadır. Onlara göre, iş doyumunu öğretmen performansının sürdürülebilirliği açısından belirleyici bir unsurdur. Düşük iş doyumunu, yalnızca bireysel memnuniyetsizlikle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda öğretmenin sınıf içi etkinliğini ve genel mesleki başarımını da olumsuz etkilemektedir.

Ayrıca, öğretmenlerin iş doyumuna etki eden faktörlerin kişisel ve mesleki geçmiş özelliklerine göre farklılık gösterebildiği vurgulanmaktadır. Demografik değişkenler, mesleki deneyim, eğitim düzeyi ve bireysel meslek algısı gibi unsurların iş doyumunu üzerinde belirleyici olduğu; dolayısıyla iş doyumunun çok katmanlı ve dinamik bir yapı olarak ele alınması gerektiği belirtilmektedir (Toropova, 2021).

Sonuç olarak, iş doyumunu yalnızca bireyin işle ilgili memnuniyet düzeyini yansıtan bir gösterge değil, aynı zamanda kurumların sürdürülebilir başarısı açısından da büyük önem taşıyan bir değişkendir. Bireyin işine yönelik geliştirdiği genel tutum ve bu tutumun iş ortamına yansımaları, iş doyumunun hem bireysel refah hem de kurumsal verimlilik ve başarı açısından ne denli hayati bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır.

2.2.2. İş doyumunu etkileyen faktörler

Çalışanların iş ortamından ne derece tatmin oldukları hem iş verimliliği hem de örgütsel bağlılık açısından büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda iş doyumunu etkileyen faktörler genellikle bireysel (içsel) ve örgütsel (dışsal) etkenler olarak iki grupta değerlendirilmektedir (Kollmann vd., 2020; Türe Yılmaz & Yıldırım, 2016).

Bireysel Faktörler

Çalışanların bireysel özellikleri, iş doyumunun şekillenmesinde temel belirleyiciler arasında yer almaktadır. Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, medeni durum, kişilik özellikleri, kültürel yapı ve duygusal zekâ gibi bireye özgü değişkenler, iş yaşamında bireylerin beklentilerini, tutumlarını ve deneyimlerini doğrudan etkilemekte; dolayısıyla işten alınan tatmin düzeyini belirlemektedir (Kollmann vd., 2020; Türe Yılmaz & Yıldırım, 2016).

Araştırmalar, yaşın iş doyumunu üzerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Genç çalışanlar, iş yaşamına yönelik daha yüksek beklentiler taşıyabilmekte ve bu beklentiler karşılanmadığında doyum düzeylerinde düşüş yaşanabilmektedir. Buna karşılık, yaş ilerledikçe edinilen mesleki deneyim, bireyin beklentilerinde daha fazla esneklik geliştirmesine ve iş ortamına uyum sağlama becerisinin artmasına olanak tanımakta; bu da iş doyumunu destekleyici bir unsur hâline gelmektedir (Tekir vd., 2016; Sevimli & İşcan, 2005). Medeni durumun etkisi ise daha çok bireyin sosyal desteğe erişimi ve yaşam dengesine bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Bazı araştırmalar, huzurlu bir aile yaşamının bireyin iş stresini azaltarak iş doyumunu artırabileceğini öne sürerken (Tambağ vd., 2015), diğer çalışmalar medeni durumun tek başına anlamlı bir farklılık yaratmadığını ifade etmektedir (Yalçınöz & Yıldız, 2019).

Cinsiyet değişkeni açısından ise literatürde çelişkili bulgular dikkat çekmektedir. Bazı araştırmalarda kadın ve erkek çalışanlar arasında iş doyumunu açısından anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir (Sarıbay, 2016), bazı çalışmalar ise özellikle kadınların iş-özel yaşam rollerinden kaynaklanan çoklu talepler nedeniyle daha yüksek düzeyde rol çatışması yaşadıklarını ve bunun da iş doyumunu olumsuz etkileyebileceğini göstermiştir (Eğinli, 2010; Fidan vd., 2016). Bu durum, toplumsal cinsiyet rolleri ve iş yerindeki destek mekanizmalarıyla doğrudan ilişkilidir.

Eğitim düzeyi de iş doyumunu etkileyen önemli bir bireysel faktördür. Yüksek eğitim düzeyine sahip bireyler genellikle daha yüksek beklentilerle iş yaşamına katılmakta, kariyer gelişimi, yeteneklerinin kullanılabilmesi ve anlamlı bir iş ortamı bulabilme gibi konularda daha duyarlı hâle gelmektedir. Bu beklentiler karşılanmadığında doyum düzeyinde azalma görülebilir ancak bireyin sahip olduğu bilgi ve becerileri işine entegre edebilmesi hâlinde, bu durum iş doyumunu destekleyici bir unsura dönüşebilir (Elibüyük & Güney, 2020; Tekne & Güney, 2020).

Kişilik özellikleri ise iş doyumunu etkileyen daha derin ve süreğen bireysel unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle dışadönüklük, sorumluluk ve uyumluluk gibi olumlu kişilik özelliklerinin yüksek iş doyumunu ile pozitif yönde ilişkili olduğu, buna karşın nörotiklik gibi duygusal dengesizlikle ilişkili kişilik eğilimlerinin iş doyumunu olumsuz yönde etkilediği ortaya konmuştur (Uslu & Ardiç, 2017). Bu bulgular, kişilik özelliklerinin yalnızca işe yönelik tutumları değil, stresle başa çıkma biçimlerini ve kişilerarası ilişkileri de belirlediğini göstermektedir.

Bunun yanı sıra, bireyin içinde yetiştiği kültürel yapı da iş doyumunu algısını biçimlendirmektedir. Toplulukçu kültürlerde dayanışma, ekip ruhu ve aidiyet gibi değerlere verilen önem, bireyin iş yerinde kendini anlamlı bir bütünün parçası olarak görmesini kolaylaştırmakta; bu da iş doyumunu artırıcı bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Buna karşın, bireyci kültürlerde özerklik ve bireysel başarı daha ön planda olduğundan, bireyin iş yerinde yeterince bağımsız hareket edememesi ya da kişisel çabalarının yeterince takdir edilmemesi iş doyumunu olumsuz etkileyebilmektedir (Uslu & Ardıç, 2017).

Bunlara ek olarak, duygusal zekâ da iş doyumunu üzerinde etkili olan önemli psikolojik kaynaklardan biridir. Duygusal zekâ, bireyin hem kendi duygularını hem de başkalarının duygularını fark etme, anlama ve düzenleme becerisiyle ilgilidir. Yüksek duygusal zekâ, çalışanların iş ortamındaki stres ve çatışmalarla daha sağlıklı başa çıkmasını sağlamakta; empatik iletişim ve kişilerarası ilişkilerde kurulan denge sayesinde iş ortamı daha destekleyici ve anlamlı hâle gelmektedir (Mayer vd., 2004). Bu bağlamda duygusal zekânın özellikle duygusal düzenleme, empati ve kişilerarası farkındalık boyutları, iş doyumunu üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir (Madrid, Barros & Vasquez, 2020; Mandell & Pherwani, 2003). Ayrıca, duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin örgütsel bağlılıklarının da yüksek olduğu ve bu durumun dolaylı olarak iş doyumunu güçlendirdiği çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur.

Örgütsel faktörler

İş doyumunu yalnızca bireyin kişisel özellikleriyle değil, aynı zamanda çalıştığı örgütün yapısal ve yönetsel özellikleriyle de yakından ilişkilidir. Bu bağlamda, işin niteliği, ücret politikaları, kariyer gelişim olanakları, çalışma koşulları, iş güvencesi, yönetim tarzı, çalışma ilişkileri ve esneklik gibi örgütsel faktörler çalışanların işten aldıkları tatmini doğrudan etkilemektedir (Kollmann vd., 2020; Türe Yılmaz & Yıldırım, 2016).

Öncelikle, çalışanın yürüttüğü işin niteliği, iş doyumunun temel belirleyicilerindedir. İşin anlamlı bulunması, bireyin becerilerini kullanabilmesine imkân tanınması ve başarı duygusu yaratması, çalışanların motivasyonunu artırmakta ve tatmin düzeylerini yükseltmektedir. Buna karşılık, tekrarlayıcı ve anlamsız işler çalışanların motivasyonunu zayıflatarak zamanla işe karşı ilgisizlik ve doyum kaybı yaratabilmektedir (Sevimli & İşcan, 2005). Bu nedenle, görevlerin içeriği kadar bireye sağladığı psikolojik anlam da iş doyumunun belirlenmesinde önemlidir.

Ücret ve yan haklar ise çalışanların maddi beklentilerinin karşılanması bakımından kritik önemdedir. Adil ve yeterli ücret politikaları, bireyin emeğinin karşılığını aldığı hissini güçlendirirken, prim, ikramiye, sağlık sigortası, yemek ve ulaşım desteği gibi yan haklar da bu tatmin duygusunu pekiştirmektedir (Durmuş & Günay, 2007). Bununla birlikte, yalnızca yüksek ücret değil, ücretin adaletli dağılımı da çalışanların örgüte karşı tutumlarını belirleyerek iş doyumunu etkilemektedir. Ücret memnuniyeti, aynı zamanda çalışan bağlılığı ve işte kalma niyetiyle de yakından ilişkilidir.

Örgüt içindeki gelişim ve yükselme imkânları da iş doyumunu belirleyen önemli faktörlerdendir. Çalışanların kariyer beklentilerinin karşılanması, performansa dayalı ve şeffaf bir terfi sisteminin varlığı, bireylerin kendilerini örgüt içinde değerli ve motive hissetmelerini sağlar. Buna karşın, fırsat eşitliğinden uzak ya da subjektif kriterlere dayalı yükselme uygulamaları, çalışanlar arasında adaletsizlik algısı yaratarak doyum düzeyini düşürebilir (Sevimli & İşcan, 2005).

Fiziksel çalışma koşulları da çalışanların hem psikolojik hem de fiziksel iyi oluşlarını etkileyen önemli bir faktördür. Uygun ısı, ışık, gürültü düzeyi, ergonomik donanım, düzenli dinlenme alanları ve sağlıklı bir iş ortamı çalışanların işlerine odaklanmalarını kolaylaştırırken, olumsuz fiziksel koşullar stres düzeyini artırarak iş doyumunu azaltabilmektedir (Çelik & Kılıç, 2019; Aygün & Ozvurmaz, 2020). Bu bağlamda, iş ortamının çalışan ihtiyaçlarına duyarlı şekilde tasarlanması, iş doyumunun sürdürülebilirliği açısından önemlidir.

Bireyin işini sürdürebileceğine dair duyduğu güven duygusu, iş güvencesi kapsamında ele alınmaktadır. Özellikle ekonomik belirsizliklerin arttığı dönemlerde, istihdamın sürekliliğine ilişkin kaygılar çalışanlarda tükenmişlik, kaygı ve düşük iş doyumuna neden olabilmektedir (Meydanlıoğlu, 2013). Güvenceli bir çalışma ortamı, çalışanın örgüte olan bağlılığını ve verimliliğini desteklerken, güvencesizlik ise motivasyon kaybı ve devamsızlık gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir.

Yönetim tarzı ve liderlik yaklaşımı, örgütsel iklimin ve çalışanların iş deneyiminin belirlenmesinde temel bir unsurdur. Yöneticilerin adil, destekleyici, şeffaf ve kapsayıcı bir tutum sergilemeleri; çalışanların fikirlerine değer verilmesi ve açık iletişimin teşvik edilmesi, iş doyumunu artıran başlıca etkenler arasında yer almaktadır (Özmete & Eker, 2012). Buna karşın otoriter, iletişimsiz ve denetim odaklı liderlik tarzları çalışanların örgüte olan güvenini ve bağlılığını zayıflatabilmektedir.

Örgüt içindeki çalışma ilişkileri, yani çalışanların birbirleriyle kurduğu sosyal bağlar da iş doyumunu derinden etkiler. Destekleyici, anlayışlı ve güvene dayalı ilişkiler, bireylerin sosyal ihtiyaçlarını karşılmasına ve iş yerinde psikolojik güvenlik hissi geliştirmesine yardımcı olur. Özellikle ekip çalışmasına dayalı işlerde, uyumlu ilişkiler hem iş verimini artırmakta hem de çalışanların kendilerini daha tatmin olmuş hissetmelerini sağlamaktadır. Buna karşılık, yoğun çatışma, iletişim eksikliği veya sosyal dışlanma gibi olumsuz ilişki durumları iş doyumunu önemli ölçüde azaltabilmektedir (Ceylan vd., 2016; Yıldız vd., 2020).

Son olarak, çalışma saatleri ve esneklik uygulamaları günümüz iş dünyasında iş doyumunu açısından giderek daha kritik hale gelmektedir. Esnek çalışma saatleri, uzaktan çalışma imkanları veya yarı zamanlı modeller gibi uygulamalar, bireylerin iş-yaşam dengesini kurabilmesine olanak tanımakta; bu da işten alınan tatmini artırmaktadır (Ulusoy & Tınar, 2017). Özellikle yoğun iş temposuna maruz kalan çalışanlar için bu tür uygulamalar, tükenmişlik riskini azaltarak hem psikolojik hem de fiziksel iyilik hâlini desteklemektedir.

2.2.3. İş doyumunu ile ilgili yapılan çalışmalar

İş doyumunu ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar

Yılmaz (2009), ilköğretim öğretmenleriyle yaptığı çalışmada örgütsel bağlılığın uyum boyutunun hem öğretmenlerin iş doyumuyla hem de okulların örgütsel yaratıcılık düzeyiyle anlamlı ve ters yönlü ilişkili olduğunu bulmuştur. İş doyumunu ve örgütsel yaratıcılık birlikte, bağlılığın uyum boyutundaki değişkenliğin %31,2'sini açıklamaktadır. Araştırma ayrıca; yaratıcılık düzeyi düşük okullarda öğretmenlerin daha çok zorunluluk ve maddi beklentiyle okula bağlandığını, buna paralel olarak düşük iş doyumunun devamsızlık ve verimsizlik gibi olumsuz sonuçlara yol açabileceğini göstermiştir. Buna karşılık, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında, örgütsel yaratıcılık ile iş doyumunu arasında pozitif ilişkiler saptanmış; her iki değişken, bağlılığın içselleştirme boyutunun %22,4'ünü yordayabilmiştir. Yılmaz'ın sonuçları, yaratıcılığı destekleyen, katılımcı ve esnek uygulamaların öğretmenlerin hem yaratıcılığını hem de örgütlerine gönüllü bağlılığını artırdığını, dolayısıyla yüksek iş doyumunu ve güçlü örgütsel bağlılığın birbirini besleyen iki kritik unsur olduğunu ortaya koymaktadır.

Yılmaz ve Dilmaç (2011), öğretmenlerin insani değerleri ile iş doyumları arasındaki bağlantıyı inceledikleri çalışmada, insani değerler arttıkça öğretmenlerin iş doyumunun da yükseldiğini bulmuşlardır. Özellikle evrenselcilik, öz-yönelim, uyum ve başarı gibi değerlere daha çok önem veren öğretmenlerin iş doyumlarının anlamlı biçimde yüksek olduğu; buna

karşılık gelenekselcilik ve uyum boyutlarının iş doyumunu yordadığı (regreslediği) belirlenmiştir. Araştırmacılar, insani değerlere sahip bireylerin fiziksel ve ruhsal açıdan daha sağlıklı olduğunu, dolayısıyla yüksek iş doyumuna ulaşma olasılıklarının arttığını vurgulamışlardır. Ayrıca, örgütsel değerlerle kişisel değerler arasındaki tutarlılığın iş doyumunu güçlendirdiği; düşük iş doyumunun ise psikososyal bozulmalara, stres ve somatik rahatsızlıklara yol açabileceği ifade edilmiştir. Kısacası, öğretmenlerin insani değer düzeyleri, özellikle uyum ve gelenekselcilik alt boyutları, iş doyumlarının önemli bir yordayıcısıdır; değer-örgüt uyumu sağlandığında iş doyumunu ve dolayısıyla iş performansı olumlu yönde etkilenmektedir.

Orhaner Gündüz (2016) yapmış olduğu araştırmada banka çalışanlarında iş tatmini ve iş tatmininin örgütsel bağlılığa etkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini özel bankalarda çalışmakta olan 244 katılımcı oluşturmaktadır. Elde edilen veriler, katılımcıların iş tatminlerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. İş tatminlerini düşüren temel etken ise maaşların yetersiz oluşu olarak ifade edilmiştir. Banka çalışanlarının iş tatminleri cinsiyetlerine ve medeni durumlarına göre farklılaşmazken, hizmet sürelerinin iş tatmini düzeylerini etkilediği ortaya konulmuştur. Katılımcıların örgütsel bağlılık düzeylerinin de orta seviyede olduğu gözlemlenmiş ve cinsiyete göre farklılaşma olmazken medeni durum ve yaşa bağlı olarak farklılaşma gösterdiği vurgulanmıştır. Araştırma sonuçları, iş tatmini ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Göl ve Yıldırım (2018), ilkökul ve ortaokul öğretmenleriyle yürüttükleri araştırmada, kişilik özellikleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgulara göre, öğretmenler en yüksek “sorumluluk”, en düşük “nevrotizm” puanına sahiptir. Yaş arttıkça yumuşak başlılık ve sorumluluk artmakta; 41–50 yaş grubu, 31–40 yaş grubuna göre daha yüksek puan almaktadır. İş doyumunu genel olarak orta düzeyde bulunmuş; “işin niteliği” en yüksek, “yükselme olanakları” ise en düşük doyum alanı olmuştur. Kadın öğretmenler “ek imkânlar” ve “işin niteliği”, erkek öğretmenler ise “iletişim” boyutunda daha yüksek doyum yaşamaktadır. Sorumluluk ile “ücret” doyumunu arasında negatif, nevrotizm ile iş doyumunu arasında da düşük düzeyde negatif ilişki gözlenmiştir. Elde edilen veriler, kişilik özelliklerinin iş doyumunu üzerinde sınırlı fakat anlamlı etkileri olabileceğini göstermektedir.

Çekmez (2021) mesleki doyum üzerinde kültürel ve duygusal zekâ seviyelerinin etkisini incelediği çalışmasını, Türk ve yabancı 440 akademisyen ile yürütmüştür. Katılımcıların kültürel ve duygusal zekâ seviyelerinin mesleki doyum üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı bir

etkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki doyumları arasındaki ilişkide kültürel zekâ düzeylerinin düzenleyici bir rolü olduğunu göstermektedir. Türk ve yabancı katılımcılar karşılaştırıldığında; Türk katılımcıların duygusal zekâ ve mesleki doyum seviyeleri daha yüksek, kültürel zekâ seviyeleri daha düşük olarak gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda, akademisyenlerin mesleki tatminlerini artırmak amacıyla kültürel ve duygusal zekâ gelişimlerini destekleyecek programların oluşturulması önerilmektedir.

Topçu (2021), 306 katılımcı ile gerçekleştirdiği araştırmada ilk ve ortaokulda çalışmakta olan yöneticilerin iletişim tarzları ile öğretmenlerin mesleki doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgular, yöneticilerin iletişim tarzlarının öğretmenlerin mesleki doyumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yöneticilerin ortaya koydukları iletişim tarzları, öğretmenlerin yaş, medeni durum, hizmet yılı, cinsiyet gibi demografik özelliklerine göre farklılaşmamaktadır fakat öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılaşmaların olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan analizler doğrultusunda yöneticilerin sergilediği iletişim tarzının en çok öğretmenlerin mesleki tatminleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yemin (2023) yapmış olduğu çalışmasında ücretli öğretmenlerin yaşam doyumunu, mesleki doyumunu ve iş umudu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, her kademedeki olmak kaydı ile 297 ücretli öğretmenden oluşmaktadır. Elde edilen bulgular katılımcıların iş umudunun yüksek, mesleki doyumlarının orta, yaşam doyumlarının ise düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda ücretli öğretmenlerin Yaşam Doyumu Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve İş Umudu Ölçeği'nden aldıkları puanların ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Katılımcıların yaşam doyumunu, mesleki doyumunu ve iş umudu düzeyleri cinsiyet, yaş ve kıdem yılları açısından herhangi bir farklılaşma göstermezken yaşam doyumunu ve mesleki doyum düzeyleri medeni durum ve eğitim düzeyleri açısından farklılaşmaktadır.

Özkaraca (2023) nicel olarak yürüttüğu çalışmasında, sınıfında yabancı uyruklu öğrenciler bulunan sınıf öğretmenlerinin iş doyumları, başarı motivasyonları ve zenofobi (yabancı nefreti) içeren tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen veriler, sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve başarı motivasyonu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların başarı motivasyonları eğitim durumu, medeni durum, yaş, cinsiyet, çalışma yılı ve sınıftaki yabancı uyruklu öğrenci sayısına göre farklılaşmaktadır. Araştırma sonucunda katılımcı öğretmenlerin iş doyumunu ve başarı

motivasyonları düzeylerinin zenofobik tutumlarda etkisinin olmadığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların belirli demografik özelliklerinin, zenofobi içeren tutumlarında etkili olduğu vurgulanmıştır.

Abdulsamad (2025) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunu ve okul iklimine ilişkin algılarının, örgütsel bağlılık düzeyleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada ayrıca, cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev türü gibi demografik değişkenlerin bu ilişkiler üzerindeki rolü değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında, söz konusu değişkenler arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Veriler, Kerkük ilindeki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Elde edilen bulgular, eğitim yönetimi açısından daha sağlıklı bir okul iklimi oluşturmanın ve öğretmen iş doyumunun artırılmasının, örgütsel bağlılığı güçlendirebileceğine işaret etmektedir.

İş doyumunu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar

Nabirye (2010) nicel olarak yürüttüğü çalışmasında, Uganda'nın Kampala şehrindeki hastane hemşireleri arasında mesleki stres, iş doyumunu ve iş performansı arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya dört hastaneden toplam 333 hemşire katılmıştır. Elde edilen bulgular, kamu hastanesindeki hemşirelerin özel hastanelerde çalışan hemşirelere kıyasla daha yüksek düzeyde mesleki stres yaşadıklarını ve buna bağlı olarak daha düşük iş doyumunu ve iş performansı bildirdiklerini göstermektedir. Çalışmada mesleki stres ile iş doyumunu ve iş performansı arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Hemşirelik deneyimi, hastane türü ve çocuk sayısının mesleki stres, iş doyumunu ve iş performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkileri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca iş doyumunun, mesleki stres ile iş performansı arasındaki ilişkide aracı bir değişken rolü üstlendiği ortaya konmuştur.

Toropova vd. (2021) sekizinci sınıf matematik öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunu, okulun çalışma koşulları ve öğretmenlerin özellikleri arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Bu araştırmanın sonuçları, okulun çalışma koşulları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğunu göstermektedir. Spesifik olarak okulun çalışma koşullarını kapsayan faktörler arasında öğretmenlere verilen iş yükü, öğretmenler arasındaki iş birliği ve okuldaki öğrenci disiplinine ilişkin katılımcıların algıları bulunmaktadır ve bunlar doğrudan öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin özellikleri ile incelendiğinde, iş birliği boyutu ile iş doyumunu

arasındaki ilişkinin erkek öğretmenlerde, öğrenci disiplini boyutu ile iş doyumu arasındaki ilişkinin ise öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerde daha belirgin olduğu saptanmıştır.

Shipp (2024) yapmış olduğu çalışmada ABD’de görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin duygusal destek ve yalnızlıkla ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini ABD’de 5 yıl boyunca devlet kurumları veya özel kurumlarda görev yapmakta olan 110 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Yapılan nicel çalışmada toplanan veriler, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki doyumları ile aldıkları duygusal destek arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların yalnızlık düzeyleri ile mesleki doyumları arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda özel eğitim öğretmenlerinin duygusal olarak desteklendiği ve yalnızlıklarının azaltıldığı bir atmosfer oluşturmanın gerekliliği üzerinde durulmuş ve böylelikle mesleki doyumun artırılacağı vurgulanmıştır.

Grant (2024) araştırmasında bir havayolu şirketindeki çalışanların mesleki doyumları ile yöneticilerine ilişkin algıladıkları otantik liderlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaçla yürüttüğü çalışmanın örneklemini havayolu şirketinin 304 çalışanından oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular katılımcıların yaş, görev süresi ve etnik kökenleri ile denetim, iş memnuniyeti ve insanlardan memnuniyet düzeyleri arasında farklılaşma olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda otantik liderlik ile mesleki doyumun alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada, çalışanların mesleki doyumlarını artırmak amacıyla yöneticilere liderlik eğitimleri ve seminerleri verilmesi önerilmektedir.

Sothinathan vd. (2024), meta-analiz yöntemi ile yürüttüğü çalışmada okullardaki orta düzey liderlik ve bağlılık ilişkisinde öğretmenlerin mesleki doyumlarının aracı rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Literatür taraması ile elde edilen bulgular, yöneticilerin orta düzey liderliklerinin, öğretmenlerin mesleki doyumları aracılığıyla bağlılıkları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan bu çalışmanın, öğretmenlerin yıpranmışlık düzeylerinin azaltılmasında önem arz ettiği vurgulanmaktadır. Okullarda öğretmenlerin mesleki doyumlarının artmasıyla birlikte bağlılıklarının da artırılacağı stratejiler uygulanması önerilmektedir. Bu bağlamda okulların devamlılığı, tutarlılığı ve verimliliği teşvik eden, okullardaki değişim ve dönüşümü destekleyen, orta düzey liderlik davranışlarının sergilenmesine imkân sağlayan yaklaşımlar benimsenmesi beklenmektedir.

Thanh vd. (2024) yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yeni bir müfredatın uygulanmasındaki mesleki doyumlarını ve mutluluk düzeylerini araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini Vietnamlı 782 okul yöneticisi ve öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların mesleki doyumları ve mutluluk düzeyleri ile yaş, cinsiyet, gelir, çalışılan kurum ve tecrübe gibi faktörler arasındaki ilişkiye yönelik veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgular okullarda yeni bir müfredatın uygulanmasının öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki doyumları ve mutluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, yeni müfredatın uygulanması sürecinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki doyumları ile mutluluk düzeylerini etkileyen faktörlerin de göz önünde bulundurulmasının yeni eğitim politikaları ve uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Veletic ve Scherer (2025) çalışmalarında, İskandinav ülkelerinde dağıtılmış liderlik ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi öğretmen ve okul düzeyinde incelemeyi amaçlamaktadır. Danimarka, Finlandiya, Norveç ve İsveç'te TALIS 2018'e katılan 654 okuldan 11.788 öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin çalışma ortamına yönelik iş doyumunu ile öğretmenler tarafından bildirilen okul düzeyindeki dağıtılmış liderlik arasında güçlü, öğretmen düzeyinde ise orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna karşılık Norveç ve Finlandiya'da, okul düzeyinde daha güçlü dağıtılmış liderliğin bireysel öğretmen doyumunu olumsuz etkilediği yönünde bağlamsal bir etki bulunmuştur. Ayrıca müdürler tarafından bildirilen dağıtılmış liderliğin, yalnızca İsveç'te öğretmen iş doyumunu ile zayıf fakat pozitif bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir.

2.3. İş Performansı

2.3.1. Performans kavramı

Performans kavramı, literatürde çeşitli şekillerde tanımlanmakla birlikte genel olarak bireyin belirli bir zaman dilimi içerisinde ortaya koyduğu ürün, hizmet veya düşünce olarak ele alınmaktadır. Etkinlik, verim ve çıktı gibi kavramlarla ilişkilendirilen performans, bireyin yetenekleri ile motivasyonu arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak değerlendirilmektedir (Torrington & Hall, 1995; Kalkandelen, 1997). Örgütsel bağlamda ise performans, çalışanın görevlerini örgütsel amaçlar doğrultusunda yerine getirmesi sonucu elde edilen çıktılarla ilişkilidir (Başaran, 1991).

Pugh (1991), performansı görev kapsamında önceden belirlenen ölçütler doğrultusunda amaçların gerçekleştirilmesine yönelik ortaya konan eylemler bütünü olarak tanımlarken, Armstrong (2006) performansı, sadece elde edilen sonuçlar değil, bu sonuçların nasıl elde edildiğiyle de bağlantılı görmektedir. Bu bağlamda bilgi, beceri ve olumlu davranışlar da performansın temel belirleyicileri arasında yer almaktadır.

Oxford İngilizce Sözlüğü'ne göre performans, bir görevin veya işlevin gerçekleştirilme sürecidir; yani sürece odaklanmayı vurgulamaktadır. Performans, bilişsel, psikomotor, duyuşsal özelliklerin yanı sıra sosyal beceriler ve çevresel faktörler tarafından şekillenen çok boyutlu bir yapıdır (Khan & Ramachandran, 2012). İş yaşamındaki performansa odaklanan iş performansı kavramı, örgüt ve bireysel katkılar açısından önemli bir yer tutmaktadır.

2.3.2. İş performansı kavramı

İş performansı, bireyin iş yaşamında görev ve sorumluluklarını yerine getirme düzeyidir. Türk Dil Kurumu (2023) bunu “bir işi yerine getirirken gösterilen başarı” olarak tanımlamaktadır. Literatürde iş performansı, belirlenen hedeflere ulaşma sürecinde sergilenen davranışlar ve bu davranışların uygunluğu ile açıklanmaktadır (Can vd. 2009).

İş performansı kavramına farklı yaklaşımlar da mevcuttur. Örneğin Camgöz & Alperen (2006), iş performansını hedeflere ulaşma derecesi olarak tanımlarken; Lebas (1995), bunu hedeflere ulaşmayı sağlayan süreçlerin yönetimi olarak görmektedir. Bu tanımlar, iş performansının sadece sonuç değil, süreci de kapsayan bir kavram olduğunu göstermektedir.

Ünver (2005) iş performansını, bilgi, beceri ve tutumların iş süreçlerine yansıtılması olarak değerlendirirken; Elnaga & Imran (2013) ile Koçak (2006) iş performansının örgütsel başarının temel belirleyicisi olduğuna vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte, iş performansı mesleğe özgü niteliklere bağlı olarak farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin iş performansı da kendi mesleki bağlamları içinde ele alınmalıdır.

2.3.3. İş performansının boyutları

İş performansı, bireyin mesleki görevlerini yerine getirirken sergilediği başarı düzeyini ifade eden çok boyutlu bir kavramdır. Literatürde, iş performansı çoğunlukla görev performansı, bağlamsal performans ve uyumsal performans olmak üzere üç temel boyutta ele alınmaktadır (Campbell & Wiernik, 2015; Borman & Motowidlo, 1997). Bu çalışmada her ne

kadar genel iş performansı düzeyi esas alınsa da kavramın yapısal derinliğini ortaya koymak amacıyla söz konusu alt boyutlara kısaca yer verilmiştir.

Görev performansı, bireyin kendisine verilen görevleri iş tanımına uygun şekilde ve etkili biçimde yerine getirme düzeyini ifade etmektedir. Bu boyut, bireyin mesleki bilgi ve becerilerini kullanarak işin teknik gereklerini karşılamasıyla ilgilidir (Rich vd. 2010; Coleman & Borman, 2000). Eğitim alanında, öğretmenlerin derslerini zamanında ve etkili biçimde planlayıp uygulamaları, görev performansının bir yansıması olarak değerlendirilmektedir (Bağcı, 2014).

Uyumsal performans, bireyin değişen koşullara, süreçlere ve görevlere esneklikle yanıt verebilme yeteneğini kapsamaktadır (Pulakos vd., 2002; Üstün & Büyükbaş, 2020). Eğitimde öğretmenlerin yeni müfredatlara, teknolojik değişikliklere ve öğrenci ihtiyaçlarına hızlı adapte olabilmesi uyumsal performansın bir göstergesidir.

Bağlamsal performans ise görev tanımı dışında kalan ancak iş ortamının sosyal işleyişine katkı sağlayan davranışları içermektedir. Yardımseverlik, gönüllülük, iş birliği ve örgütsel değerlere bağlılık bu boyutun temel göstergeleri arasındadır (Borman & Motowidlo, 1997). Eğitim ortamlarında öğretmenlerin okulun sosyal yapısına destek sağlayan gönüllü faaliyetlere katılımı, bağlamsal performans örneği olarak değerlendirilmektedir.

İş performansı, bireyin bilgi, beceri ve tutumlarını ne ölçüde iş süreçlerine yansıttığıyla doğrudan ilişkilidir. Bununla birlikte, her meslek grubunun görev tanımları, başarı ölçütleri ve beklentileri farklılık gösterdiğinden, iş performansı da mesleğe özgü biçimlerde yapılandırılmaktadır. Bu nedenle, çalışmanın odak noktası olan öğretmenlerin iş performansı, kendi mesleki bağlamı içinde ayrıca ele alınmayı gerektirmektedir.

2.3.4. Öğretmen iş performansı

Eğitim sistemlerinin temel yapı taşlarından biri olan öğretmenler, bireylerin gelişiminde ve toplumun geleceğini şekillendirmede kritik bir role sahiptir. Öğretmenlerin iş performansı yalnızca bireysel başarılarını değil, aynı zamanda eğitim kalitesini, toplumsal dönüşümü ve kurumsal verimliliği de doğrudan etkilemektedir (Bozkurt Bostancı & Kayaalp, 2011). Bu nedenle, öğretmenlerin yüksek performans düzeyine ulaşabilmeleri için mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve etkili geri bildirim mekanizmalarının sağlanması önemlidir.

Etkili öğretmenler, öğrencilerin bireysel, duygusal ve bilişsel farklılıklarını dikkate alarak eğitim süreçlerini yapılandırmakta; empati ve anlayış temelinde güçlü ilişkiler kurmaktadır (Can, 2004). Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki işlevselliği yalnızca ders anlatımıyla sınırlı kalmayıp, sınıf yönetimi, öğrenci ilişkileri ve meslektaş iş birliği gibi çeşitli alanlarda sergilenen performansı da kapsamaktadır. Nitelikli öğretmenler, öğrenmeyi kolaylaştırıcı pedagojik yaklaşımlar geliştirerek öğrencilerin deneyim yoluyla öğrenmelerine katkıda bulunmaktadır.

İş performansı, mesleki yeterlilik, öğretim yöntemlerinde uzmanlaşma, hizmet içi eğitim olanakları, kişilik özellikleri ve okulun fiziksel koşulları gibi çeşitli içsel ve dışsal etmenlerden etkilenmektedir (Darling-Hammond, 2000; Hatipoğlu & Kavas, 2016). Ayrıca, okul yöneticilerinin liderlik biçimi, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımı, motivasyon kaynakları ve okul atmosferi de performans üzerinde belirleyici rol oynamaktadır (Güçlü, 2000; Oğuz, 2006).

Öğretmen performansını destekleyen ödüllendirme sistemleri, iş birliğini teşvik eden uygulamalar ve mesleki gelişime yönelik fırsatlar, öğretmen motivasyonunu artırabilmektedir. Özellikle okul liderlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını gözeten, yapıcı geri bildirim sunan bir anlayışla hareket etmeleri, eğitim iklimini olumlu yönde etkileyerek yüksek performansı destekleyici bir ortam oluşturmaktadır (Cemaloğlu, 2002).

Sonuç olarak öğretmen performansı, yalnızca bireysel bir başarı göstergesi değil; eğitim sisteminin bütününe etkileyen stratejik bir faktördür. Bu nedenle performans değerlendirmelerinin sürekli, çok boyutlu ve adil bir biçimde ele alınması, eğitimde kaliteyi artırmanın temel koşullarındandır.

2.3.5. Türkiye’de öğretmen iş performansı

Türkiye’de öğretmen iş performansı, eğitim sisteminin kalitesini belirleyen önemli bir faktördür (Bozkurt Bostancı & Kayaalp, 2011). Ancak, performans değerlendirme uygulamaları henüz sistematik ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşmamıştır. 2000’lerden itibaren Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretmen performansını ölçme girişimlerinde bulunmuş; Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) çok boyutlu değerlendirme formları geliştirmiştir (MEB-EARGED, 2006). 2011 Ulusal Öğretmen Çalıştayı’nda, performans değerlendirme hem kariyer planlaması hem de ödüllendirme açısından önem kazanmıştır (Çelebi vd., 2018). 2018 Performans Değerlendirme Yönetmelik Taslağı, öğretmenlerin çok kaynaklı

değerlendirilmesini öngörmüş; şeffaflık ve katılımcılık ön planda tutulmuştur (Çelebi vd., 2018). Ancak uygulamada veli ve öğrenci değerlendirmeleri öğretmen üzerinde baskı yaratmış, bu durum sistemin sürdürülebilirliğini zorlaştırmıştır (Aktaş, 2020).

Bu gelişmeler ışığında, Türkiye’de öğretmen performansının sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi için bireysel yeterliliklerin yanı sıra okul iklimi, yönetsel destek ve mesleki gelişim imkanlarının dikkate alındığı bütüncül ve teşvik edici bir sistemin geliştirilmesi gerekmektedir. Böylece performans artırıcı yapılar, öğretmen motivasyonunu ve eğitim kalitesini destekleyecektir.

2.3.6. İş performansı ile ilgili yapılan çalışmalar

İş performansı ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar

Eroy (2019), 408 hastane çalışanı ile yürüttüğü çalışmasında çalışanların algıladıkları yönetici güç kaynaklarının iş performansları, iş stresi ve işten ayrılma niyetleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Güç kaynaklarından yasal gücün iş performansı üzerinde negatif yönde anlamlı, bilgi gücünün pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güç kaynaklarının diğer alt boyutlarının herhangi bir etkisi olmadığı gözlemlenmiştir. Yasal güç ve uzmanlık gücü katılımcıların iş stresi düzeylerini pozitif yönde etkilerken karizmatik gücün negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer alt boyutların ise katılımcıların iş stresi düzeylerinde herhangi bir etkisi bulunamamıştır. Son olarak, ödüllendirme ve bilgi gücünün katılımcıların işten ayrılma niyetini negatif yönde etkilediği ve diğer alt boyutların herhangi bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Köse (2021) yapmış olduğu çalışmasında bireysel iş performansı ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkide yenilikçi iş davranışının ve örgütsel zekânın aracı rollerini incelemeyi hedeflemektedir. Çalışmanın örneklemini İstanbul’da hizmet sektöründe çalışmakta olan 706 katılımcı oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular, örgütsel öğrenmenin katılımcıların bireysel iş performansları üzerinde etkili olduğunu ve aralarındaki ilişkide yenilikçi iş davranışı ile örgütsel zekânın aracı rolü bulunduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda yenilikçi iş davranışı ve örgütsel zekânın, bireysel iş performansı ile örgütsel öğrenme değişkenleri arasındaki ilişkiyi aracı rolleri yoluyla pozitif yönde açıklayabildiği vurgulanmaktadır. Çalışmada, yöneticilerin mevcut değişimler ve yenilikler doğrultusunda kendilerini geliştirmeleri, meydana gelen yenilikleri kendi kurumlarına entegre etmeleri ve bunu yaparken astlarına karşı teşvik edici ve esnek tutumlar ortaya koymaları önerilmektedir.

Havuz (2021) araştırmasında algılanan mükemmeliyetçi liderlik davranışı ile çalışanların tutkunluğu ve iş performansları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, İstanbul'da özel kurumlarda görev yapan 353 katılımcı ile yürütülmüştür. Elde edilen bulgular çalışanların yöneticileri hakkında mükemmeliyetçi liderlik algıları ile tutkunluk düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Katılımcıların tutkunluklarının iş performansı düzeylerine göre farklılaştığı gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda işini zevkle yapan çalışanların performanslarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların tutkunlukları ile iş performansları arasındaki ilişkide lider mükemmeliyetçiliğinin düzenleyici bir role sahip olmadığı tespit edilmiştir. Uyumlu mükemmeliyetçiliğin ise katılımcıların tutkunluğu ile iş performanslarını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karadenizli Sinap (2022) yapmış olduğu çalışmada işyeri yalnızlığı ve lider üye iletişiminin iş performansı üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Yürütülen çalışmada iş performansı değişkeni görev performansı ve bağlamsal performans alt boyutları ile birlikte ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemini kamu ve özel sektörde çalışmakta olan 352 katılımcı oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular, katılımcıların iş yeri yalnızlığı düzeyleri ile görev performansları ve bağlamsal performansları arasında negatif yönlü bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Çalışanların iş yeri yalnızlık düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişkide lider üye iletişiminin düzenleyici bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, kurum içi çalışanların etkin iletişimlerini sağlanarak çalışanlardan beklenen performans için gerekli atmosferin oluşturulması önerilmektedir.

Muratoğlu (2023) çalışmasında, duygusal zekânın mevcut iş performansına etkisinde kurumsal destek ile duygusal çabanın aracı rolü üzerinde durmuştur. 39 şirket ile yürütülen bu araştırma nicel bir çalışma olup veri toplamak için anket tercih edilmiş ve veri analizinde IBM-SPPS 26.0 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çalışanların duygusal zekâ düzeyleri ile iş performansları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Çalışanların algıladığı kurumsal destek düzeyi ile iş performansları arasında da pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır. Elde edilen analizler doğrultusunda, katılımcıların duygusal emek ve duygusal zekâ düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle yönetim ekibinin empati ve iletişim becerilerini geliştirmeleri, çalışanlarının duygusal zekâ düzeylerini artırmaya yönelik çaba sarf etmeleri önerilmektedir.

İş Performansı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Salamat vd. (2013) yapmış olduğu çalışmada örgütsel iklimin öğretmenlerin iş performansları üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Verilerin analizi sonucunda örgütsel iklim ile iş performansı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmada örgütsel iklimin öğretmenlerin iş performansları üzerinde önemli ölçüde etkili olan bir faktör olduğunu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte örgütsel iklimin öğretmenlerin mesleki doyumları, motivasyonları ve yenilikçi tutumları üzerinde etkili olduğu ortaya konulmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, okul yöneticilerinin öğretmenler için işbirlikçi ve destekleyici bir okul atmosferi oluşturmalarının gerekliliği vurgulanmaktadır. Örgütsel iklimin iyileştirilmesi için ise okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan iletişimini daha etkili hale getirmeleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaları önerilmektedir.

Jalagat (2016), iş performansı, iş doyumunu ve motivasyon arasındaki ilişkiyi teorik modeller ve önceki literatürler üzerinden ele alarak bu değişkenlerin birbiriyle nasıl etkileşim içerisinde olduğunu kapsamlı biçimde incelemiştir. Çalışmada, bu üç değişkenin doğrusal değil, birbirini karşılıklı etkileyen döngüsel bir yapı içerisinde işlediği vurgulanmıştır. İş doyumunu ve performans arasında genel olarak pozitif bir ilişki bulunduğu ifade edilmekle birlikte, bu ilişkinin her zaman aynı düzeyde gerçekleşmeyebileceği belirtilmiştir. Özellikle grup düzeyinde değerlendirildiğinde, yüksek iş doyumunun çoğu zaman daha yüksek performansa yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Motivasyon boyutunda ise, ekonomik gereksinimlerin karşılanması bağlamında maddi teşviklerin önemli olduğu vurgulanmış; ancak Herzberg'in iki faktör kuramı doğrultusunda yalnızca ücretin çalışan motivasyonunu açıklamakta yetersiz kaldığı da ortaya konmuştur.

Mdogo (2019) tarafından yapılan araştırmada, devlet liselerinde okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş performansı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Tanzanya'nın Kongwa bölgesinde gerçekleştirilen bu nitel çalışmada, yöneticilerin öğretmen performansını artırmak amacıyla başvurdukları yöntemler, karşılaştıkları zorluklar ve öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarına verdikleri önem değerlendirilmiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin motivasyonunu sağlamak ve olumlu bir çalışma ortamı oluşturmak, iş performanslarını yükseltmede önemli bir rol oynamaktadır. Öte yandan, okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin yetersizliği, mali kısıtlamalar ve olumsuz fiziksel koşullar bu süreci olumsuz etkilemektedir. Araştırma, okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş performansının sürdürülebilirliğinde belirleyici bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

Lydnell Parris (2021)gerçekleştirdiği nicel çalışmada öğretmenlerde işe bağlılık, iş performansı ve duygusal zekâ ilişkisini incelemektedir. Araştırmanın örneklemini Birleşmiş Milletler' den 73 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılara internet aracılığı ile anketler uygulanarak veriler toplanmış ve elde edilen veriler SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiştir. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin cinsiyet ve ırklarının iş performansı, işe bağlılık ve duygusal zekâ arasındaki ilişkide düzenleyici bir rolü bulunamamıştır. Ayrıca öğretmenlerin duygusal zekâları ve performanslarının öğrencinin akademik başarısında etkili olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların duygusal zekâ düzeylerinin iş performansları ve işe bağlılıkları üzerinde yordayıcı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Yürütülen çalışma doğrultusunda eğitim liderlerinin öğretmenlerin duygusal zekâlarını arttırmaya yönelik çalışmalar içinde olması önerilmiştir.

Forson vd. (2021) araştırmalarında Gana'da görev yapmakta olan öğretmenlerin iş performansları ile iş motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Nicel olarak yürütülen çalışmanın örneklemini Ganalı 254 öğretmen oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde iş tasarımı, maaş, çevre ve performans yönetiminin etkili olduğu vurgulanmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş performansları ile iş motivasyonları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. İçsel motivasyonun ise iş performansı üzerinde etkisinin daha fazla olduğu üzerinde durulmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda kariyerlerinin gelişim döneminde olan öğretmenlere daha fazla yer açılması ve öğretmenlik mesleğine belirli bir düzeyde özerklik kazandırılması önerilmektedir.

Zheng (2023), 200 siyaset öğretmeniyle yürüttüğü nitel bir çalışmada, siyasi öğretmenlerin iş performansları ve mesleki refahlarını betimsel olarak analiz etmiştir. Araştırmanın sonuçları, en yüksek iş mutluluğuna 6 yıldan fazla, en düşük mutluluğa ise 1 yıldan az görevde olan öğretmenlerin sahip olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin en iyi iş performansı sergilediği görev süresinin 6 ile 9 yıllık görev süresi olduğu; göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerin ise en düşük iş performansına sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir bulgu ise, öğretmenlerin mesleki refahının artmasıyla birlikte, günlük iş performanslarının da arttığıdır. Ayrıca, psikolojik sağlıkları ile bilişsel sağlıklarının, iş performansları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu da vurgulanmaktadır.

Kumari & Kumar (2023) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörleri ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin iş performansları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini Pakistan'ın Mirpurkhas

şehrindeki özel kurumlarda görev yapmakta olan 405 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular, katılımcıların motivasyon düzeylerinin iş performanslarını önemli ölçüde yordadığını ortaya koymuştur. Yapılan araştırmada, okul yönetiminin eğitim politikalarını öğretmenlerin motivasyon ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak düzenlemeleri önerilmektedir. Bununla birlikte eğitim ve öğretimi geliştirmek ve öğretmenlerden üst düzey verim alabilmek amacıyla maaş artışı, ikramiye, kaliteli iletişim, manevi ve duygusal destek gibi imkanların sunulması gerektiği vurgulanmaktadır.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumunu ve iş performanslarına etkisini incelemeyi amaçlayan nicel bir çalışmadır. Araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymaya yönelik betimsel bir yaklaşım olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunu, iş performansı ve duygusal zekâ düzeylerinin; cinsiyet, eğitim durumu, meslekteki görev süresi, görev yapılan coğrafi bölge ve görev yapılan kademe değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın bağımsız değişkeni duygusal zekâ düzeyi; bağımlı değişkenleri ise iş doyumunu ve iş performansınıdır.

3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde görev yapan, merkez ilçeler (Karatay, Selçuklu, Meram) ile merkez dışı ilçelerden (Beyşehir, Seydişehir, Akşehir) seçilen ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından izin verilen okullarda görev yapan, araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 362 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar farklı eğitim kademelerinde görev yapmakta olup, erişilebilir ve gönüllü katılımcılardan oluşan bir grup elde edebilmek amacıyla kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma grubuna dâhil edilecek öğretmenlerin seçiminde, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında aktif olarak görev yapıyor olmaları, Konya il sınırları içerisinde bulunmaları, araştırmaya gönüllü katılım göstermeleri ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından izin verilen okullarda görev yapmaları temel ölçüt olarak alınmıştır. Araştırma sürecinde etik kurallar gözetilmiş, katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda sunulan tabloda verilmiştir.

Tablo 3.1. Kişisel ve mesleki bilgilere yönelik tanımlayıcı bulgular.

	f	%	Ort.	S.S.
Cinsiyet				
Kadın	216	60		
Erkek	146	40		
Yaş			40.03	11.097
Eğitim düzeyi				
Lisans	292	80.66		
Lisansüstü	70	19.34		
Görev yapılan kademe				
Anaokulu	68	18.2		
İlkokul	70	21.7		
Ortaokul	91	24.4		
Lise	133	35.7		
Meslekteki görev süresi				
1-5 Yıl	102	30.3		
5-10 Yıl	57	15.3		
10-15 Yıl	76	20.4		
15 Yıl ve üzeri	127	34.0		
Görev yapılan yer				
İl Merkezi	236	65.2		
İlçe Merkezi	126	33.8		
TOPLAM	362	100		

Tablo 3.1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin tanımlayıcı bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların %60’ı kadın, %40’ı ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 40.03 olup, standart sapması 11.1’dir. Eğitim düzeyine bakıldığında, öğretmenlerin %80.66’sının lisans, %19.34’ünün ise lisansüstü düzeyinde eğitime sahip olduğu görülmektedir. Görev yapılan kademe açısından en yüksek oran %35.7 ile lise düzeyinde görev yapan öğretmenlere aittir. Bunu sırasıyla ortaokul (%24.4), ilkokul (%21.7) ve anaokulu (%18.2) izlemektedir. Meslekteki görev süresine göre dağılım incelendiğinde, katılımcıların %34’ü 15 yıl ve üzeri süredir görev yapmaktadır. Bunu %30.3 ile 1-5 yıl, %20.4 ile 10-15 yıl ve %15.3 ile 5-10 yıl aralığında çalışanlar takip etmektedir. Görev yapılan yer açısından ise katılımcıların %65.2’sinin il merkezlerinde, %33.8’inin ilçe merkezlerinde görev yaptığı belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu formda, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslekteki görev süresi, görev yaptıkları coğrafi bölge (Konya il merkez ilçeleri, merkez dışı ilçeler ile kırsal yerleşim birimleri) ve görev yaptıkları eğitim kademesine

(anaokul, ilkokul, ortaokul, lise) ilişkin sorular yer almaktadır. Elde edilen bu veriler, örneklem grubunun tanıtılması ve değişkenler arası ilişkilerin demografik özellikler bağlamında incelenmesi amacıyla kullanılmıştır.

3.3.2. Öğretmen İş Doyumu Ölçeği-9

Bu araştırmada öğretmenlerin iş doyumu düzeylerini belirlemek amacıyla Öğretmen İş Doyumu Ölçeği-9 (Teacher Job Satisfaction Scale - TJSS-9) kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formu Pepe ve arkadaşları (2017) tarafından geliştirilmiş; Türkçe'ye uyarlaması ise Yalın-Üçar & Bağatarhan (2022) tarafından yapılmıştır.

Ölçek 5'li Likert tipi derecelendirme sistemine sahiptir ve katılımcılardan her bir maddeyi 1 (Hiç Memnun Değilim) ile 5 (Çok Memnunum) arasında değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçekte toplam 9 madde ve 3 alt boyut bulunmaktadır. Bunlar; iş arkadaşlarından memnuniyet (madde 1, 2 ve 3), öğrencilerden memnuniyet (madde 4, 5, 6) ve velilerden memnuniyettir (madde 7, 8 ve 9). Ölçekten alınabilecek toplam puan minimum 9, maksimum 45 olabilmektedir. Ölçekten elde edilen toplam puan, öğretmenin genel iş doyumu düzeyini göstermektedir. Her bir alt boyut ayrıca ayrı ayrı değerlendirilebilmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Öğretmen İş Doyumu Ölçeği'ne ilişkin yapılan güvenilirlik analizinde, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) .899 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Bireysel İş Performansı Ölçeği

Bu araştırmada bireysel iş performansını ölçmek amacıyla, Koopmans ve arkadaşları (2011) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Köroğlu-Kaba & Öztürk (2021) tarafından uyarlanan Bireysel İş Performansı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, bireylerin son üç aylık dönemdeki iş performanslarını değerlendirmeye yönelik toplam 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte üç alt boyut yer almaktadır: Görev Performansı (Madde 1-5), Bağlamsal Performans (Madde 6-11) ve Üretkenlik Karşıtı [Verimsiz] İş Davranışı (Madde 12-14).

Ölçek, 5'li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir ve maddeler "1 = Nadiren", "2 = Bazen", "3 = Düzenli", "4 = Sıklıkla" ve "5 = Sürekli" şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan 12., 13. ve 14. maddeler olumsuz ifadelerdir ve ters puanlama ile değerlendirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı yüksek olup, bu araştırmada elde edilen Cronbach Alfa katsayısı .894 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin uygulanması yaklaşık 5 dakika sürmekte olup, katılımcılardan ifadeleri dikkatli ve dürüst bir şekilde yanıtlamaları istenmiştir.

3.3.4. Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği (REIS)

Bu araştırmada katılımcıların duygusal zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla Pekaar ve arkadaşları (2017) tarafından geliştirilen Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği (Rotterdam Emotional Intelligence Scale - REIS) kullanılmıştır. Ölçek, Tanrıöğen & Türker (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, bireylerin hem kendi duygularını hem de başkalarının duygularını algılama, anlama, yönetme ve etkileme becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Toplam 28 maddeden oluşan ölçekte, katılımcılar her bir maddeye 1 = Hiç katılmam ile 5 = Tam katılım arasında puan vererek yanıtlamaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Bu yapı doğrultusunda ölçekten elde edilebilecek minimum puan 28, maksimum puan ise 140'tır. Yüksek puanlar bireyin duygusal zekâ düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği'nin güvenirlik analizinde, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) .949 olarak bulunmuştur. Bu yüksek güvenirlik katsayısı, ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak olan ölçeklerin kullanımı için, ilgili geliştiricilerden ve Türkçe'ye uyarlamasını yapan araştırmacılarından gerekli izinler alınmıştır. Çalışmanın yürütülmesine yönelik olarak Necmettin Erbakan Üniversitesi'nden etik kurul onayı alınmış ve gerekli yasal izinler temin edilmiştir. Veri toplama sürecinde, çalışmada yer alan tüm ölçekleri kapsayan çevrim içi bir anket formu Google Forms platformu aracılığıyla hazırlanmıştır. Anketin giriş kısmında, araştırmanın amacı ve kapsamı açıklanmış; katılımın gönüllülük esasına dayandığı, katılımcı bilgilerinin gizli tutulacağı ve elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı bilgilerine yer verilmiştir. Katılımcılardan, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nun yanı sıra Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği, Bireysel İş Performansı Ölçeği ve Öğretmen İş Doyumu Ölçeği'ni dürüst ve içten bir şekilde yanıtlamaları istenmiştir. Veriler, Kasım 2024 ile Mart 2025 tarihleri arasında toplanmıştır.

3.5.Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumu ve iş performansı üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 30 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sürecinde ilk olarak, katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ve ölçeklerden elde ettikleri puanlara ilişkin betimleyici istatistikler hesaplanmıştır. Bu aşamada cinsiyet, eğitim düzeyi, görev yapılan yer, kademe ve mesleki kıdem gibi değişkenlere göre duygusal zekâ, iş doyumu ve iş performansı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı fark saptanan değişkenlerde, hangi gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek amacıyla Bonferroni post-hoc testi kullanılmıştır. Tüm testlerde varyansların homojenliği sağlandığından Games-Howell gibi alternatif testlerin kullanımına gerek duyulmamıştır.

Verilerin dağılım özelliklerini değerlendirmek amacıyla, her bir ölçek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları incelenmiştir. George ve Mallery'e (2010) göre bu katsayıların -2 ile $+2$ aralığında olması, normal dağılım varsayımının sağlandığını göstermektedir. Yapılan analizlerde, araştırmada kullanılan tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin bu aralıkta yer aldığı görülmüş ve böylece verilerin parametrik testler için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın temel değişkenleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen korelasyon bulguları doğrultusunda, değişkenler arasındaki yordayıcı etkileri test etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Basit regresyon analizleri ile duygusal zekânın iş doyumu ve iş performansını ne ölçüde yordadığı incelenmiştir.

Tüm istatistiksel analizlerde, anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Korelasyon analizlerinde ise sonuçların daha güçlü yorumlanabilmesi adına $p < .001$ düzeyindeki anlamlılıklar ayrıca vurgulanmıştır.

Tablo 3.2. Araştırmanın ölçeklerine yönelik tanımlayıcı analiz ve normallik analizi sonuçları

Değişken	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık
İş Performansı Ölçeği	55.44	9.394	-.474	-.438
Duygusal Zekâ Ölçeği	104.81	16.035	-.153	.326
İş Doyumu Ölçeği	31.97	7.786	-.002	-.898

Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin betimleyici istatistiksel değerler ve normallik analizine dair bulgular Tablo 3.2’de sunulmuştur. İş Performansı leği’ne ait ortalama puan 55.44 ve standart sapma 9,40 olarak hesaplanmıştır. Duygusal Zekâ leği’nin ortalaması 104.81, standart sapması ise 16,04’tur. İş Doyumu leği için ortalama puan 31.97, standart sapma ise 7,79 olarak bulunmuştur. Normallik varsayımını değerlendirmek amacıyla yapılan analizlerde; arpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla İş Performansı için -.47 ve -.43, Duygusal Zekâ için -.15 ve .33, İş Doyumu için -.002 ve -.90 olarak belirlenmiştir. George ve Mallery’e (2010) göre arpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olması, verilerin normal dağıldığına işaret etmektedir. Bu doğrultuda, değişkenlerin normal dağılıma uygun olduğu ve parametrik testlerin uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

4.1.Sosyodemografik Özellikler ve Mesleki Bilgiler ile Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkiler

Bu bölümde, katılımcıların kişisel ve mesleki özelliklerine göre araştırmada kullanılan ölçeklerden aldıkları puanların anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaya yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1.1. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş doyumunu arasındaki ilişkiler

Tablo 4.1. İş doyumunu ile cinsiyet, eğitim düzeyi ve görev yapılan yer arasındaki ilişkilere yönelik bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Değişken	N	Ort.	SS	Ort. Fark	t	p	
Cinsiyet	Kadın	216	33.56	8.03	3.932	5.017	<.001
	Erkek	146	29.62	6.79			
Eğitim düzeyi	Lisans	292	31.62	7.457	-1.858	-1.591	.115
	Lisansüstü	70	33.48	9.001			
Görev yapılan yer	İl merkezi	236	32.71	7.896	2.120	2.480	.014
	İlçe merkezi	126	30.60	7.443			

Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, cinsiyete göre iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($t= 5.02$, $p < .001$). Kadın katılımcıların iş doyumunu puan ortalaması (Ort. = 33.56, SS = 8.03) erkek katılımcıların iş doyumunu puan ortalamasından (Ort. = 29.62, SS = 6.79) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu bulgu, kadınların erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde iş doyumunu yaşadıklarını göstermektedir. Eğitim düzeyine göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Görev yapılan yere ilişkin analizlerde ise il merkezi ile ilçe merkezi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bu durum, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin ilçe merkezindekilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.2. İş doyumu ile görev yapılan kademe ve meslekteki görev süresi arasındaki ilişkilere yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Sosyodemografik özellik/ mesleki bilgi		N	Ort.	SS	F	p
Görev yapılan kademe	Anaokulu	68	35.56	6.953	14.999	<.001
	İlkokul	70	32.37	7.920		
	Ortaokul	91	33.58	8.649		
	Lise	133	28.82	6.242		
Meslekteki görev süresi	1-5 Yıl	102	34.91	8.107	20.800	<.001
	5-10 Yıl	57	35.58	8.272		
	10-15 Yıl	76	27.75	5.267		
	15 Yıl ve üzeri	127	30.51	6.951		

Tablo 4.2’de öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin bazı sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA sonuçları sunulmuştur. Görev yapılan kademe ($F=14.999$, $p<.001$), meslekteki görev süresi ($F=20.800$, $p<.001$) ve görev yapılan yer ($F=3.049$, $p=.049$) değişkenlerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Yapılan Bonferroni post hoc analizine göre görev yapılan kademeye ilişkin anlamlı farklılıklar, özellikle anaokulu ile lise ($p<.001$), ilkokul ile lise ($p=.007$) ve ortaokul ile lise ($p<.001$) grupları arasında görülmektedir. Bu bulgular, lisede görev yapan öğretmenlerin diğer kademelere kıyasla anlamlı düzeyde daha düşük iş doyumu yaşadıklarını göstermektedir. Meslekteki görev süresi açısından da anlamlı farklılıklar söz konusudur. Özellikle 1-5 yıl çalışan öğretmenlerle hem 10-15 yıl ($p<.001$) hem de 15 yıl ve üzeri çalışanlar ($p<.001$) arasında, ayrıca 5-10 yıl çalışanlarla da bu iki grup arasında ($p<.001$) anlamlı farklar bulunmuştur. Bu bulgular, 1-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin diğer gruplara kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

4.1.2. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş performansı arasındaki ilişkiler

Tablo 4.3. İş performansı ile cinsiyet, eğitim düzeyi ve görev yapılan yer arasındaki ilişkilere yönelik bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Değişken		N	Ort.	SS	Ort. Fark	t	p
Cinsiyet	Kadın	216	56.79	9.350	3.450	3.535	<.001
	Erkek	146	53.34	9.101			
Eğitim düzeyi	Lisans	292	55.18	9.361	-1.201	1.180	.309
	Lisansüstü	70	56.38	9.513			
Görev yapılan yer	İl merkezi	236	54.95	10.29	1.495	1.624	.105
	İlçe merkezi	126	54.45	7.264			

Tablo 4.3'te iş performansı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Analiz bulgularına göre, kadın (Ort. = 56.79, SS = 9.35) ve erkek (Ort. = 53.34, SS = 9.10) katılımcıların iş performansı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(371) = 3.535, p < .001$). Bu sonuca göre, kadın katılımcıların iş performansı puan ortalamalarının erkek katılımcılara kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılık, cinsiyetin iş performansında etkili olabileceğini düşündürmektedir. Eğitim düzeyine ve görev yapılan yere göre öğretmenlerin iş performanslarında anlamlı bir farklılaşma gözlemlenmemiştir ($p > .05$).

Tablo 4.4. İş performansı ile görev yapılan kademe ve meslekteki görev süresi arasındaki ilişkilere yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Sosyodemografik özellik	N	Ort.	SS	F	p	
Görev yapılan kademe	Anaokulu	68	54.56	10.341	2.511	.058
	İlkokul	70	57.67	8.264		
	Ortaokul	91	55.86	11.976		
	Lise	133	54.26	7.089		
Meslekteki görev süresi	1-5 Yıl	102	58.50	8.878	34.101	<.001
	5-10 Yıl	57	58.58	8.027		
	10-15 Yıl	76	47.01	9.103		
	15 Yıl ve üzeri	127	56.35	7.481		

Tablo 4.4'te yer alan ANOVA sonuçlarına göre, meslekteki görev süresi değişkeni iş performansını anlamlı şekilde etkilemektedir ($p < .001$). Görev yapılan kademe açısından ise iş performansında anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. Yapılan Bonferroni analizinde, 1-5 yıl ile 10-15 yıl arası çalışanlar arasında anlamlı fark bulunmuş olup ($p < .001$), 1-5 yıl arası çalışanların iş performansı 10-15 yıl arası çalışanlara göre anlamlı derecede yüksektir. 5-10 yıl ile 10-15 yıl arası çalışanlar arasında da iş performansı açısından anlamlı fark vardır ve 5-10 yıl arası çalışanların ortalama performansı 10-15 yıl arası çalışanlardan daha yüksektir. 10-15 yıl ile 15 yıl ve üzeri çalışanlar arasında da anlamlı bir fark bulunmuş ve 15 yıl ve üzeri çalışanların iş performansı 10-15 yıl arası çalışanlardan daha yüksektir. Bu bulgular, özellikle meslekte 10-15 yıl bulunan öğretmenlerin iş performansının diğer gruplara kıyasla anlamlı derecede daha düşük olduğunu göstermektedir.

4.1.3. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiler

Tablo 4.5. Duygusal zekâ ile cinsiyet, eğitim düzeyi ve görev yapılan yer arasındaki ilişkilere yönelik bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Değişken		N	Ort.	SS	Ort. Fark	t	p
Cinsiyet	Kadın	216	107.55	16.022	6.768	4.057	<.001
	Erkek	146	100.78	15.233			
Eğitim düzeyi	Lisans	292	103.93	15.667	-4.808	-2.133	.025
	Lisansüstü	70	108.74	17.097			
Görev yapılan yer	İl merkezi	236	106.5	16.524	4.694	2.671	.008
	İlçe merkezi	126	101.8	14.676			

Tablo 4.5’de yer alan bağımsız örneklem t-testi sonuçları, kadın ve erkek öğretmenlerin duygusal zekâ puanları arasındaki farkı incelemektedir. Buna göre, kadın öğretmenlerin (Ort. = 107.55) erkek öğretmenlere (Ort. = 100.78) kıyasla anlamlı derecede daha yüksek duygusal zekâ puanına sahip oldukları görülmektedir ($t = 4.057$, $p < .001$). Bu sonuç, cinsiyetin duygusal zekâ düzeyinde anlamlı bir farklılık yarattığını göstermektedir. Eğitim düzeyi açısından da anlamlı bir fark bulunmuş olup, lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına kıyasla daha yüksek duygusal zekâ puanına sahip olduğu görülmüştür. Görev yapılan yer açısından da anlamlı bir farklılık bulunmuş olup, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ puanlarının ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.6. Duygusal zekâ ile görev yapılan kademe ve meslekteki görev süresi arasındaki ilişkilere yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Sosyodemografik özellik		N	Ort.	SS	F	p
Görev yapılan kademe	Anaokulu	68	108.70	14.461	8.921	<.001
	İlkokul	70	109.30	13.613		
	Ortaokul	91	106.33	18.792		
	Lise	133	99.45	14.497		
Meslekteki görev süresi	1-5 Yıl	102	111.31	15.408	21.168	<.001
	5-10 Yıl	57	107.23	16.100		
	10-15 Yıl	76	93.71	12.407		
	15 Yıl ve üzeri	127	105.20	15.115		

Tablo 4.6’daki tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, duygusal zekâ puanlarının mesleki bilgiler açısından anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Görev yapılan kademe açısından anlamlı farklılıklar ($F = 8.921$, $p < .001$) gözlenmiştir. Post hoc Bonferroni analizine göre; anaokulu ile lise arasında ($p < .001$), ilkokul ile lise arasında ($p = .001$)

ve ortaokul ile lise arasında ($p=.007$) duygusal zekâ puanları açısından anlamlı fark vardır. Bu farklar, anaokulu, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha yüksek duygusal zekâ puanları sergilediklerini göstermektedir. Meslekteki görev süresi bakımından da anlamlı farklılıklar ($F=21.168, p<.001$) bulunmuştur. Post hoc analiz sonuçlarına göre, 1-5 yıl ile 10-15 yıl arasında ($p<.001$), 1-5 yıl ile 15 yıl ve üzeri arasında ($p = .013$), 5-10 yıl ile 10-15 yıl arasında ($p<.001$), 10-15 yıl ile 15 yıl ve üzeri arasında ($p<.001$) ve 15 yıl ve üzeri ile 1-5 yıl arasında ($p=.013$) anlamlı farklar tespit edilmiştir. Bu bulgular, meslekte 10-15 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin duygusal zekâ puanlarının diğer gruplara göre daha düşük olduğunu, özellikle 1-5 yıl ve 5-10 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin daha yüksek duygusal zekâ puanlarına sahip olduğunu göstermektedir.

4.2.Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkiler

Araştırmanın bu bölümünde, Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği, Öğretmen İş Doymu Ölçeği ve Bireysel İş Performansı Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öncelikle değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon analizleriyle incelenmiş, ardından duygusal zekâ düzeyinin iş doymu ve iş performansı üzerindeki etkisini daha detaylı değerlendirmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır

Tablo 4.7. İş performansı ile duygusal zekâ arasındaki ilişkilere yönelik Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonuçları.

	Duygusal zekâ	
	r	p
İş performansı	.695**	<.001

** $p<0.01$

Tablo 4.7, iş performansı ve duygusal zekâ arasında yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonucunu göstermektedir. Buna göre, iki değişken arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = .695, p < .001$). Bu bulgu, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça iş performanslarının da artış gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.8. Duygusal zekâ ile iş doymu arasındaki ilişkilere yönelik Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonuçları.

	İş doymu	
	r	p
Duygusal zekâ	.573**	<.001

** $p<0.01$

Tablo 4.8’de, iş doyumu ile duygusal zekâ düzeyi arasındaki korelasyon sonuçları yer almaktadır. Yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonucunda, iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=.573$, $p<.001$). Bu bulgu, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça iş doyumlarının da artma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.9. Duygusal zekâ düzeyinin iş performansı üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	13.655	2.340		5.836	< .001
Duygusal zekâ	.402	.022	.694	18.24	< .001

$F(1, 362) = 332.706$, $p < .001$, $R^2 = 0.480$

Bağımlı değişken: İş performansı

Basit doğrusal regresyon analizi, duygusal zekâ düzeyinin iş performansı üzerindeki etkisini test etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda modelin anlamlı olduğu bulunmuştur, $F(1, 358) = 332.71$, $p < .001$, ve duygusal zekâ, iş performansındaki varyansın %48’ini açıklamaktadır ($R^2 = .480$). Regresyon katsayıları incelendiğinde, duygusal zekânın iş performansı üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür ($\beta = .694$, $t = 18.24$, $p < .001$). Buna göre, duygusal zekâ düzeyi arttıkça iş performansının da anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir.

Tablo 4.10. Duygusal zekâ düzeyinin iş doyumu üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	2.714	2.236		1.214	.226
Duygusal zekâ	.279	.021	.573	13.237	< .001

$F(1, 362) = 175.218$, $p < .001$, $R^2 = 0.327$

Bağımlı değişken: İş doyumu

Duygusal zekâ düzeyinin iş doyumu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda modelin anlamlı olduğu bulunmuştur, $F(1, 358) = 175.22$, $p < .001$. Elde edilen sonuçlara göre duygusal zekâ, iş doyumundaki varyansın %32,7’sini açıklamaktadır ($R^2 = .327$). Regresyon katsayıları incelendiğinde, duygusal zekânın iş doyumu üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür ($\beta = .573$, $t = 13.24$, $p < .001$). Bu bulgu, duygusal zekâ düzeyi arttıkça öğretmenlerin iş doyumlarının da anlamlı şekilde arttığını göstermektedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgular literatür çerçevesinde tartışılmış, ulaşılan sonuçlar doğrultusunda genel değerlendirmelere yer verilmiş ve uygulayıcılar ile araştırmacılar için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulgular daha önce yapılmış çalışmalarla karşılaştırılarak yorumlanmakta ve literatür ışığında tartışılmaktadır.

5.1.1. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş doyumunu arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması

Bu çalışmada, Konya’da görev yapan öğretmenlerin cinsiyete göre iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin iş doyumunu puan ortalamaları erkek öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde iş doyumunu yaşadıklarını göstermektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgu, kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini daha yüksek düzeyde içsel motivasyonla, gönüllülük ve idealizmle tercih ettiklerine işaret etmektedir. Kadın öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları ilişkilerde daha yoğun empatik davranışlar sergilemeleri, duygusal yatırım yapma eğilimlerinin yüksek olması ve sınıf içi iletişimde daha duyarlı bir tutum benimsemeleri, mesleki tatmin düzeylerini artıran önemli faktörler arasında değerlendirilebilir. Elde edilen bu sonuç, literatürdeki bazı araştırmalarla benzerlik gösterirken bazılarıyla çelişmektedir. Örneğin, Kenar (2024), öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin algılarının cinsiyete göre tüm boyutlarda anlamlı şekilde farklılaştığını ve erkek öğretmenlerin iş doyumunu algılarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu durum, cinsiyete dayalı farklılıkların yönünün çalışmadan çalışmaya değişebileceğini göstermektedir. Öte yandan, iş doyumunun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Abdulsamad, 2025; Kurt, 2024; Mehta, 2012; Özsoy, 2024). Literatürde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek iş doyumunu yaşadığına dair benzer bir bulguya Sharma’nın (2006) çalışmasında da rastlanmaktadır. Araştırmada, kadın (50%) ve erkek (50%) öğretmenlerden oluşan dengeli bir örnekleme, kadın öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin erkek öğretmenlerden anlamlı

düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Sharma'ya göre bu farkın nedeni, kadın öğretmenlerin mesleğe ilişkin statü beklentilerinin daha düşük olması ve öğretmenlik mesleğini, doğası ve sosyo-kültürel değeri nedeniyle büyük oranda severek tercih etmeleridir. Çalışmalarda cinsiyete göre iş doyumunu düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edilmiştir; bazıları kadınları daha doyumlu bulmuş, bazıları erkekleri, bazıları ise anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu sonuçlardaki farklılıkların nedeni örneklemelerin sosyo-kültürel yapıları, öğretmenlerin görev yaptığı okulların fiziksel ve yönetsel koşulları, bölgesel farklılıklar ve cinsiyet rollerine ilişkin algılar gibi çeşitli bağlamsal faktörler olabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre iş doyumunu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, mevcut literatürle büyük ölçüde örtüşmektedir. Örneğin, Kenar (2024) çalışmasında öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre iş doyumlarına ilişkin algıları arasında ölçek toplamında ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmadığını bildirmiştir. Benzer şekilde, Özsoy (2024) da okul yöneticilerinin iş doyumlarının öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Sharma (2006) da çalışmasında benzer şekilde, eğitim düzeyinin iş doyumunu tek başına belirleyici bir faktör olmadığına işaret etmiştir. Bu bulgu, mevcut çalışmanın sonuçlarıyla da tutarlıdır. Bu doğrultuda, eğitim düzeyinin iş doyumunu üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu, hatta bazı durumlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Bu durum, iş doyumunun yalnızca bireysel özelliklere değil; çalışma ortamı, yönetsel destek, iş yükü, maaş memnuniyeti, kariyer beklentileri ve kurumsal iklim gibi daha karmaşık ve çok boyutlu değişkenlere bağlı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle eğitim düzeyi tek başına iş doyumunu artıran ya da azaltan bir unsur olarak değerlendirilmemelidir.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre iş doyumunu düzeyleri anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Özellikle anaokulu, ilkököl ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri, lise öğretmenlerine kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, erken kademelerde öğretmen-öğrenci etkileşiminin daha anlamlı ve tatmin edici olması ile açıklanabilir. Ayrıca, bu düzeylerde sınav baskısının ve performans odaklı beklentilerin daha az olması, iş doyumunu artırıcı bir unsur olarak değerlendirilebilir. Bu bulgu, Özsoy'un (2024) çalışmasından farklılık göstermektedir. Özsoy'un araştırmasında okul yöneticilerinin iş doyumunu düzeylerinin görev yaptıkları kademeye göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirtilmiştir. Bu farklılık, öğretmenlik mesleğinin doğası ile yöneticilik rollerinin beklentileri ve yükümlülükleri arasındaki ayırmadan

kaynaklanabilir. Öğretmenlerin doğrudan öğrenciyle kurdukları etkileşim, öğrencilerin gelişim dönemleriyle bağlantılı olarak iş doyumlarını daha duyarlı hale getirebilmektedir. Sharma'nın (2006) bulguları ise, eğitim kademesine bağlı olarak iş doyumunu düzeylerinde farklılaşmalar olabileceğini desteklemektedir. Sharma'ya göre, devlet ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler, toplumun mesleğe yönelik olumsuz tutumları ve öğrencilerde görülen olumsuz davranışlar nedeniyle daha düşük düzeyde iş doyumunu yaşamaktadır. Buna karşın, ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerinin destekleyici tutumları sayesinde daha yüksek iş doyumunu yaşadıkları ifade edilmiştir. Bu bulgular, özellikle lise öğretmenlerinin düşük iş doyumunu düzeyine ilişkin bu araştırmada ulaşılan sonucu destekler niteliktedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim kademesi ilerledikçe öğretmenlerin karşı karşıya kaldıkları akademik baskı, öğrenci ve veli beklentileri, sınav odaklı eğitim sistemi ve disiplin sorunları gibi faktörlerin artması, iş doyumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Özellikle lise kademesinde görev yapan öğretmenler, merkezi sınavlara hazırlık süreci, yüksek başarı beklentileri ve öğrencilerde görülebilen motivasyon düşüklüğü gibi zorluklarla daha fazla karşılaşmaktadır. Bu faktörler, onların mesleki doyumlarını azaltan çevresel ve yapısal stres kaynakları olabilir. Dolayısıyla bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye özgü iş ortamlarının ve beklentilerin iş doyumunu üzerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin meslekteki görev süresine göre iş doyumunu düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Özellikle 1-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri, 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgular, mesleki doyumun kıdeme bağlı olarak durağan seyretmediğini; aksine öğretmenlerin kariyer evrelerine göre farklı ihtiyaç ve beklentiler geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, hizmet yılına göre farklılaştırılmış mesleki destek programları planlanması, iş doyumunu koruma açısından stratejik bir gereklilik olarak değerlendirilebilir. Bu durum, mesleğin ilk yıllarında duyulan motivasyon, yenilik hissi ve ideallerin güçlü olmasıyla açıklanabilir. Kariyerin başlangıcında öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları ilişkilerden daha fazla doyum sağlamaları ve mesleki tükenmişliğin henüz gelişmemiş olması da bu durumu destekleyen etkenlerdendir. Elde edilen bu bulgu, Kavak'ın (2024) çalışmasıyla büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Kavak, en yüksek iş doyumunu düzeyinin mesleğe yeni başlayan yönetici ve öğretmenlerde görüldüğünü, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip gruplarda ise iş doyumunun düştüğünü bildirmiştir. Özellikle sınavlı okullarda görev yapan az kıdemli öğretmenlerin daha yüksek iş doyumunu yaşaması, bu gruptaki bireylerin motivasyonlarının henüz yüksek olduğu, yenilik ve gelişim arayışlarının sürdüğü bir dönemde olduklarını

göstermektedir. Benzer şekilde, Klassen ve Chiu'nun (2010) öğretmen öz-yeterliği ve iş doyumunu üzerine yaptığı araştırma da mesleki deneyim ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin doğrusal olmadığını, orta kariyer döneminde yükselen öz-yeterlik ve doyum düzeylerinin ilerleyen yıllarda azaldığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğretmenlik mesleğinde zamanla karşılaşılan mesleki tükenmişlik, kurumsal baskılar ve değişen eğitim politikalarının uzun yıllar görev yapan öğretmenlerde iş doyumunu azaltabileceğini düşündürmektedir. Öte yandan, bu çalışmanın bulguları Özsoy'un (2024) yöneticiler üzerinde yaptığı çalışmadan farklılık göstermektedir. Özsoy, mesleki kıdem arttıkça iş doyumunun arttığını ve 1-5 yıl kıdeme sahip yöneticilerin daha düşük doyuma sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılık, öğretmenlik ve yöneticilik rollerinin doğasından kaynaklanıyor olabilir. Yönetici pozisyonunda mesleki deneyimin artması, idari yeterlik, kurumsal kontrol ve otorite algısında artış sağlayarak iş doyumunu olumlu etkileyebilir. Buna karşılık öğretmenlikte kıdemin ilerlemesiyle birlikte artan iş yükü, motivasyon kaybı ve sistemsel tükenmişlik unsurları doyumunu azaltıcı etki yaratabilir. Sonuç olarak, bu araştırmanın bulguları, öğretmenlerin mesleki doyumunun sadece bireysel değil, aynı zamanda yapısal ve kurumsal etkenlerle şekillendiğini göstermektedir. Özellikle erken kariyer döneminde yüksek düzeyde yaşanan iş doyumunun zamanla azalması, meslek yaşamı boyunca sürekli destek mekanizmalarının ve motivasyon artırıcı uygulamaların gerekliliğine işaret etmektedir. Eğitim yöneticilerinin, özellikle uzun yıllardır görev yapan öğretmenlere yönelik motivasyon artırıcı stratejiler geliştirmeleri, bu bağlamda iş doyumunu sürdürülebilir kılmak açısından önem arz etmektedir.

5.1.2. Sosyodemografik özellikler ve mesleki bilgiler ile iş performansı arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, kadın katılımcıların iş performansı puan ortalamalarının erkek katılımcılara kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, cinsiyetin iş performansında etkili bir değişken olabileceğini göstermektedir. Araştırmanın bulgusu, özellikle eğitim sektöründe kadın öğretmenlerin daha yüksek iş performansı sergilemesinin, bu meslek grubunda duygusal emek, özveri ve sorumluluk gibi değerlere verilen önemin bir yansıması olabileceğini göstermektedir. Bu doğrultuda, iş performansı ile cinsiyet arasındaki ilişkinin çok boyutlu yapısının daha derinlemesine incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Mevcut bulgu, bazı araştırmalarla çelişirken bazılarıyla da örtüşmektedir. Örneğin, Pakiş (2024) tarafından yapılan çalışmada, cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık saptanmış ancak bu çalışmada erkeklerin iş performansı

düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu raporlanmıştır. Bu durum, araştırmanın yapıldığı örneklemin meslek grubu (İngilizce öğretmenleri), kurum kültürü ya da diğer bağlamsal etkenler nedeniyle farklılık göstermiş olabilir. Bu da iş performansında cinsiyet farklılığının bağlamsal ve mesleki faktörlerden etkilenebileceğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, Yeşilcan (2025) tarafından yapılan çalışmada cinsiyetler arasında iş performansı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde, Şahin (2025) de kadınların iş performansı ortalamalarının erkeklerden biraz daha yüksek olduğunu belirtmiş, ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ifade etmiştir. Bu iki çalışmanın bulguları, cinsiyetin iş performansına olan etkisinin tutarsız ve değişken olabileceğini göstermekte; dolayısıyla bu ilişkinin bağlamsal faktörlere ve örneklem özelliklerine göre değişiklik gösterebileceğini ortaya koymaktadır. Bu noktada, mevcut araştırmanın bulgusu, kadın katılımcıların iş performans düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğunu ortaya koyarak literatürdeki bazı çalışmalardan ayrılmakta ve kadınların iş yaşamında daha yüksek bir sorumluluk bilinci, öz disiplin ya da örgütsel bağlılık gösterebileceği varsayımını desteklemektedir. Özellikle eğitim sektörü gibi insan ilişkilerinin ve duygusal emeğin ön planda olduğu alanlarda kadın çalışanların daha yüksek performans sergilemesi, toplumsal cinsiyet rollerinin ve mesleki beklentilerin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Sonuç olarak, literatürde cinsiyetin iş performansına etkisine ilişkin farklı ve zaman zaman çelişkili bulgulara rastlanmaktadır. Bu bağlamda, cinsiyetin iş performansına etkisinin tek başına değerlendirilmesinin yeterli olmayacağı, bununla birlikte meslek alanı, kurum yapısı, örgütsel iklim, psikolojik iyi oluş ve motivasyon gibi diğer etmenlerin de dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların eğitim düzeyleri ile iş performansı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, eğitim düzeyinin iş performansı üzerinde belirleyici bir etken olmadığını düşündürmektedir. Bu doğrultuda, mevcut araştırmanın bulgusu, öğretmenlerin yalnızca akademik yeterliliklerine değil; sınıf yönetimi, iletişim becerileri, mesleki bağlılık ve duygusal dayanıklılık gibi pratik ve duyuşsal yeterliliklerine de odaklanması gerektiğini göstermektedir. Özellikle eğitim alanında performansın çok boyutlu bir yapı arz ettiği ve eğitim düzeyinin bu yapının yalnızca bir bileşeni olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Mevcut bulgu, özellikle bazı araştırmalarla örtüşmektedir. Özbek (2022), öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre iş performanslarının anlamlı farklılık göstermediğini, eğitim düzeyine bakılmaksızın benzer performans düzeylerine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Palazoğlu (2021) da iyilik hali ve iş performansı değişkenlerinin katılımcıların eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık

göstermediğini belirtmiştir. Bu bulgular, eğitim düzeyinin tek başına iş performansını artıran bir unsur olmayabileceğini, deneyim, iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve motivasyon gibi diğer faktörlerin iş performansı üzerinde daha etkili olabileceğini göstermektedir. Ancak bu bulgularla çelişen araştırmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Aydın (2025) tarafından yürütülen çalışmada, katılımcıların eğitim durumlarına göre iş performanslarında anlamlı farklılıklar bulunmuş ve yapılan Scheffe testi sonucunda ön lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek iş performansı puanı aldıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, daha düşük eğitim düzeyine sahip bireylerin, pratik bilgiye dayalı görevlerde daha yüksek performans gösterebileceklerini ya da farklı motivasyon kaynaklarına sahip olabileceklerini düşündürmektedir. Bu farklılık, kurum kültürü, görev tanımları ve bireylerin eğitim sürecinden beklentileri gibi bağlamsal faktörlerden kaynaklanabilir. Mevcut araştırmanın bulgusu, literatürdeki bazı çalışmalarla örtüşerek eğitim düzeyinin iş performansı üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bu bağlamda, bireylerin sahip oldukları eğitim düzeyinden çok, mesleki deneyimleri, iş ortamı koşulları ve kişisel özellikleri gibi faktörlerin iş performansını daha güçlü biçimde etkileyebileceği söylenebilir. Ayrıca, iş performansını değerlendirirken sadece akademik yeterlilik değil; uygulama becerileri, iletişim yetkinlikleri ve motivasyon düzeyi gibi unsurların da dikkate alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, eğitim düzeyinin iş performansı üzerindeki etkisine dair bulgular literatürde tutarsızlık göstermektedir. Bu nedenle, eğitim düzeyi ile iş performansı arasındaki ilişkiyi değerlendirirken bağlamsal, bireysel ve örgütsel değişkenlerin birlikte ele alınması gerekmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesi ile iş performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgu, sınırlı sayıda çalışmayla karşılaştırıldığında farklılık göstermektedir. Görev yapılan okul kademesinin iş performansı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar oldukça sınırlı sayıdadır. Bununla birlikte, Limon (2019) çalışmasında, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin iş performansı düzeylerinin ortaokul ve liselerde görev yapan meslektaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde, Eşsiz (2023) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin iş performans ortalamalarının ortaokul ve lise öğretmenlerine kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ancak Eşsiz'in bulgularına göre bu farkın etki büyüklüğü düşük düzeydedir, bu da ilişkinin her zaman güçlü olmadığını göstermektedir. Mevcut araştırmanın sonuçlarının bu çalışmalarla örtüşmemesi, farklı örneklem gruplarından kaynaklanabileceği gibi, öğretmenlerin çalıştığı kurumsal ortamlar, görev süreleri, bireysel motivasyonları ve

kurumsal beklentiler gibi etkenlerden de kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, iş performansının ölçülme biçimi ve ele alınan boyutları da sonuçları etkilemiş olabilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye göre iş performanslarının farklılaşıp farklılaşmadığı konusu hakkında daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Özellikle daha geniş ve çeşitli örneklerle yapılacak çalışmalar, bu ilişkinin daha net anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin meslekteki görev süresi, iş performansları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. Özellikle 10-15 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin, diğer kıdem gruplarına kıyasla anlamlı düzeyde daha düşük iş performansı sergiledikleri; buna karşılık 1-10 yıl ve 15 yıl üzeri deneyime sahip öğretmenlerin daha yüksek performans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, özellikle orta kariyer dönemindeki performans düşüşü, öğretmenlerin bu süreçte karşılaştıkları mesleki doyum azalmaları, rutinleşme, gelişim fırsatlarının sınırlılığı ve psikolojik yorgunluk gibi faktörlerle ilişkilendirilebilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin hizmet süresine göre farklılaşan ihtiyaçlarına yönelik olarak tasarlanacak kariyer destek programları, iş performansının sürekliliğini sağlamada önemli bir rol oynayabilir. Bu bulgular, iş performansının mesleki deneyimle doğrusal bir ilişki göstermediğini, belirli dönemlerde dalgalandığını ortaya koymaktadır. Literatürdeki bazı çalışmalar bu sonuçla örtüşmemektedir. Örneğin Eskibağ (2014) ile Adejumobi ve Ojikutu (2013), görev süresinin performans üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını savunurken; Myint ve Aung (2016), 16-25 yıl deneyime sahip öğretmenlerin 6-15 yıl arası deneyime sahip olanlara göre daha yüksek performans sergilediklerini, ancak emeklilik yaşına yaklaştıkça performansta düşüş yaşandığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, mevcut çalışmada gözlemlenen 10-15 yıl aralığındaki performans düşüklüğü ile örtüşmektedir. Bu düşüş, orta kariyer dönemindeki öğretmenlerin tükenmişlik, doyum kaybı veya motivasyon azalması gibi faktörlerle karşılaşmalarına bağlı olabilir. McDaniel, Schmidt ve Hunter (1988) da deneyim-performans ilişkisinin işin karmaşıklığına bağlı olarak değiştiğini; eğitim gibi karmaşık alanlarda bu ilişkinin doğrusal olmayabileceğini vurgulamışlardır. Sonuç olarak, öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile performansları arasında doğrusal olmayan, dalgalı bir ilişki söz konusudur. Başlangıç yıllarındaki yüksek performans idealizm ve motivasyonla, ileri yıllardaki artış ise deneyimin etkin kullanımıyla açıklanabilirken; orta kıdem dönemindeki düşüş, mesleki destek ihtiyacına işaret etmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin kariyer döngüsüne uygun destekleyici müdahaleler geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerine göre iş performanslarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, Erkan (2024)'ın bulgularıyla paralellik göstermekte ve görev yapılan kurumun konumunun tek başına ğretmen performansını belirlemediğini ortaya koymaktadır. Ancak, Limon (2019)'un çalışması, yerleşim yerinin özellikle performansın bazı boyutlarında anlamlı farklılık yarattığını ve il merkezindeki öğretmenlerin genel iş, görev ve uyumsal performansta daha yüksek puan aldığını, bağlamsal performansta ise köy/kasaba ğretmenlerinin ne çıktığını ortaya koymuştur. Limon'un bulguları, görev yerinin sunduğu çevresel olanaklar, ğrenci profili, toplumsal beklentiler ve kurumsal destek düzeyleri gibi faktörlerin performans üzerindeki dolaylı etkilerine işaret etmektedir. Bu bağlamda, mevcut çalışmada elde edilen anlamlı fark bulunmaması, örneklemin homojenliği, bölgeler arası sosyoekonomik farklılıkların sınırlı olması ya da öğretmenlerin bireysel mesleki tutumlarının bu farklılıkları dengelemesiyle açıklanabilir. Dolayısıyla, görev yapılan yerleşim biriminin tek başına belirleyici bir değişken olmadığı; ancak bağlamsal koşullar dikkate alındığında performansı etkileyebilecek dolaylı unsurlar taşıdığı göz önünde bulundurulmalıdır.

5.1.3. Sosyodemografik zellikler ve mesleki bilgiler ile öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması

Bu araştırmada elde edilen bulgular, kadın öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin erkek öğretmenlere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, cinsiyetin duygusal zekâ üzerinde etkili olabileceğini ve duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılık gösterebileceğini düşündürmektedir. Bu bağlamda, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek duygusal zekâ düzeylerine sahip olmaları, toplumsal cinsiyet rollerinin etkisiyle küçük yaşlardan itibaren empati, duygusal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi sosyal-duygusal becerileri daha fazla geliştirmeleriyle ilişkili olabilir. Kadınların özellikle öğretmenlik gibi duygusal emek gerektiren mesleklerde daha yoğun sorumluluk üstlenmeleri, duygusal zekâ bileşenlerini daha etkin kullanmalarına ve bu doğrultuda daha yüksek puanlar elde etmelerine katkı sağlamaktadır. Bu bulgu, avdar (2024) tarafından yapılan çalışmayla paralellik göstermektedir. avdar'ın araştırmasında da kadın katılımcıların duygusal zekâ puanlarının erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar, kadın bireylerin sosyal ilişkilerde daha hassas, empatik ve iletişim becerileri yüksek olmalarının, duygusal zekâ ölçeklerinde daha yüksek puanlar elde etmelerine neden olabileceği düşüncesini desteklemektedir. Ayrıca kadınların toplumsal roller gereği

duyguları tanıma, yönetme ve başkalarının duygularına karşı duyarlılık gösterme gibi alanlarda daha fazla deneyim kazandıkları da düşünülebilir. Öte yandan, elde edilen bulgu, literatürdeki bazı araştırmalarla çelişmektedir. Örneğin, Atik (2021) çalışmasında cinsiyetin duygusal zekâ düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, İşçi (2019) çalışmasında kadın ve erkek öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu ve bu bağlamda cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirtilmiştir. Aynı doğrultuda, Myint ve Aung (2016) da Myanmar'da gerçekleştirdikleri çalışmada cinsiyet ile duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit etmemiştir. Bu çelişkili bulgular, duygusal zekânın cinsiyete göre farklılaşmasının, bireylerin toplumsal rollerinden, kültürel yapılarından, yetiştirilme biçimlerinden ve araştırmanın yürütüldüğü bağlamdan etkilenebileceğini göstermektedir. Kadınların toplumsal olarak daha duygusal, anlayışlı, şefkatli olmaları yönünde sosyalleştirilmeleri, duygusal zekâ bileşenleri açısından daha yüksek puanlar almalarına katkı sağlayabilir. Buna karşın bazı çalışmalarda bu farkın ortaya çıkmaması, katılımcıların yaş, eğitim düzeyi, mesleki deneyim gibi diğer demografik özelliklerinin etkisiyle cinsiyet farkının etkisinin gölgelenmiş olabileceğine işaret edebilir. Ayrıca, duygusal zekânın ölçüldüğü ölçeklerin farklı olması, katılımcı grupların kültürel ve mesleki yapıları, örneklem büyüklüğü ve analiz yöntemleri de sonuçlar üzerinde belirleyici olabilir. Bu nedenle, cinsiyetin duygusal zekâ üzerindeki etkisini anlamak için çok boyutlu analizlere ihtiyaç vardır.

Araştırmada elde edilen bulgular, katılımcıların eğitim düzeyine göre duygusal zekâ puanlarında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Lisansüstü mezunu bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin, lisans mezunlarına kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, bireyin eğitim seviyesi yükseldikçe duygusal farkındalık, empati, öz yönetim ve sosyal beceri gibi duygusal zekâ bileşenlerinde de artış olabileceğini düşündürmektedir. Elde edilen bu sonuç, duygusal zekânın gelişimsel ve öğrenilebilir bir yapı olduğu yönündeki görüşleri desteklemektedir. Akademik olarak ilerledikçe bireylerin sadece bilişsel değil, aynı zamanda sosyal-duygusal becerilerinin de gelişebileceği, özellikle doktora düzeyindeki bireylerin araştırma, iş birliği, stres yönetimi ve eleştirel düşünme gibi süreçlerle daha fazla karşılaştıkları için duygusal zekâ düzeylerinin de bu süreçlerden olumlu etkilendiği söylenebilir. Bununla birlikte, bu bulgu literatürdeki bazı araştırmalarla çelişmektedir. Örneğin, Aydın (2024) çalışmasında, eğitim düzeyine göre duygusal zekânın alt boyutlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Benzer şekilde, Barutcu (2022) ve Nazırlı (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da duygusal zekâ ile eğitim durumu

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Bu farklılıklar, araştırmalarda kullanılan örneklem grupları, ölçme araçları, analiz teknikleri ya da çalışmanın yapıldığı bağlamsal koşullarla ilişkili olabilir. Özellikle öğretmenler ya da okul yöneticileri gibi belirli meslek gruplarına odaklanan çalışmalarda, eğitim düzeyinden bağımsız olarak duygusal zekâ düzeylerinin belli bir eşğin üzerinde olması beklenebilir. Bu durumda, meslekî deneyim, görev tanımı ve kişisel özellikler, eğitim düzeyinin etkisini baskılayıcı bir rol oynayabilir. Ayrıca, bireylerin duygusal zekâ gelişiminde yalnızca formal eğitim değil, yaşam deneyimleri, aile yapısı, sosyal çevre ve kişisel farkındalık süreçleri de belirleyici olabilir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, öğretmenlerin meslekteki görev sürelerine göre duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle 10-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin hem daha az hem de daha fazla deneyime sahip öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu bulunmuştur. Buna karşın, 1-5 yıl ve 5-10 yıl arası görev süresine sahip öğretmenlerin duygusal zekâ puanları daha yüksek seviyelerde yer almıştır. Bu bulgu, meslek yaşamının belirli bir döneminde (örneğin 10-15 yıl aralığında) öğretmenlerin duygusal yüklenme, tükenmişlik ya da motivasyon düşüklüğü gibi etkenlerle karşılaşabileceğini ve bunun duygusal zekâ becerileri üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini düşündürmektedir. Elde edilen bu sonuç, mevcut literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla uyumlu değildir. Örneğin, Barutcu (2022) tarafından yapılan çalışmada, mesleki kıdem ile duygusal zekâ düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde, Özkan (2023) da görev süresinin duygusal zekâ üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Bu durum, bazı çalışmalarda mesleki deneyimin duygusal zekâ üzerindeki etkisinin gözlemlenemediğini, bireysel farklılıkların ve bağlamsal değişkenlerin (örneğin okul iklimi, liderlik tarzı, kurumsal destek) bu ilişkiyi etkileyebileceğini göstermektedir. Öte yandan, Awla (2023) çalışmasında mesleki kıdeme göre duygusal zekânın bazı alt boyutlarında (öz kontrol ve sosyallik) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgular, duygusal zekânın tek bir yapı olmadığını, farklı alt boyutlarının mesleki kıdem ile farklı biçimlerde ilişkilenebileceğini göstermektedir. Ayrıca, Awla'nın bulguları öğretmenlerin meslek hayatının erken ve geç evrelerinde bazı duygusal zekâ becerilerinin daha güçlü olabileceğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın bulgusu ile benzer bir eğilim söz konusudur. Bu sonuçlar, duygusal zekânın yalnızca yaş ya da mesleki kıdem gibi demografik değişkenlerle değil, aynı zamanda iş doyumunu, mesleki tükenmişlik, örgütsel destek gibi psikososyal faktörlerle de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Özellikle öğretmenlik gibi duygusal emeğin yoğun olduğu mesleklerde, belirli bir süreden sonra (örneğin 10-15 yıl

aralığında) iş yükü, rutinleşme ve motivasyon kaybı gibi etkenler, bireylerin duygusal zekâ becerilerinde düşüşe yol açabilir. Buna karşın, meslek hayatının son dönemlerine yaklaşan bireylerin deneyimlerinden kaynaklı bir olgunluk ve duygusal denge geliştirmiş olmaları, duygusal zekâlarının yeniden yükselmesine neden olabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre duygusal zekâ düzeyleri anlamlı şekilde farklılık göstermiştir. Yapılan analizler, anaokulu, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, lise düzeyinde görev yapan öğretmenlere kıyasla daha yüksek duygusal zekâ puanlarına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu sonuç, öğretmenlik mesleğinin duygusal gerekliliklerinin okul kademesine göre değişiklik gösterebileceğini ve bazı kademelerde duygusal zekâ becerilerine daha fazla ihtiyaç duyulabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, okul öncesi ve ilkokul kademelerinde öğrencilerle daha yoğun duygusal etkileşim ve sosyal-duygusal gelişim desteği verilmesinin gerekliliğinden kaynaklanabilir. Lise kademesinde ise öğretmen-öğrenci ilişkileri daha çok bilişsel ve akademik süreçlere odaklandığı için duygusal zekânın kullanımının sınırlı kalması muhtemeldir. Ayrıca, farklı kademelerde mesleki rollerin ve beklentilerin farklılaşması da bu farklılığı açıklayabilir. Bu bulgu, kısmen Babaoğlu (2010)'un çalışmasıyla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, ortaöğretim yöneticilerine kıyasla daha yüksek duygusal zekâ puanlarına sahip olduğu bulunmuştur. Bu paralellik, özellikle küçük yaş gruplarıyla çalışan eğitimcilerin empati, sabır, duyguları düzenleme ve ilişki kurma gibi duygusal zekâ boyutlarını daha etkin kullanma gerekliliğiyle açıklanabilir. Okul öncesi ve ilkokul kademelerinde öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerine rehberlik etmek öğretmenlerin daha yoğun bir duygusal etkileşim içerisinde olmalarını gerektirirken, lise kademesinde bu tür bir etkileşim genellikle daha sınırlı ve akademik odaklı olabilmektedir. Bununla birlikte, mevcut literatürde bu konuda çelişkili bulgular da bulunmaktadır. Örneğin, Barutcu (2022) okul müdürlerinin görev yaptıkları okul kademelerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını bildirmiştir. Benzer şekilde, Demiral (2018) beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada, görev yapılan kademenin duygusal zekâ düzeyini anlamlı şekilde etkilemediğini belirtmiştir. Bu sonuçlar, duygusal zekâ düzeyinin sadece görev yapılan kademe ile değil, bireysel farklılıklar, branş, öğretim türü ve mesleki ortam gibi başka değişkenlerle de şekillenebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, çalışmamızın bulgusu literatürdeki bazı çalışmalardan ayrışmakta ve görev yapılan okul kademesinin öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini etkileyebileceğini öne sürmektedir. Özellikle okul öncesi ve ilkokul kademelerinde duygusal etkileşimin daha yoğun olması, bu kademelerde

görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ becerilerini daha sık ve etkin biçimde kullanmalarını gerektirmektedir. Lise kademesinde ise öğretmen-öğrenci ilişkilerinin daha çok bilişsel ve akademik süreçler etrafında şekillenmesi, öğretmenlerin duygusal zekâlarının bu kademe daha az devreye girmesine neden olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ puanlarının, ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin ilçe merkezindekilere göre daha yüksek olması, kentsel alanlardaki mesleki gelişim fırsatları, sosyal destek ve kaynak erişiminin daha fazla olmasından kaynaklanabilir. İlçe öğretmenleri ise sınırlı imkânlar ve artan ek sorumluluklar nedeniyle duygusal becerilerini geliştirmede zorluk yaşayabilir. Bu durum, öğretmenlerin görev yaptıkları coğrafi ve kurumsal çevrenin duygusal zekâ üzerinde belirleyici bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu bulgu, görev yapılan çevresel koşulların ve mesleki ortamın öğretmenlerin duygusal yeterliliklerini etkileyebileceğine işaret etmektedir. Her ne kadar bu değişkeni doğrudan inceleyen çalışmalara literatürde rastlanmamış olsa da, bu sonucun bazı olası nedenleri üzerinde durmak mümkündür. İl merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin, genellikle daha geniş sosyal etkileşim ağına sahip olmaları, eğitimsel kaynaklara daha kolay erişebilmeleri, mesleki gelişim olanaklarının (seminer, hizmet içi eğitim vb.) daha fazla olması ve yönetsel destek mekanizmalarının daha işlevsel çalışması gibi faktörler, onların duygusal zekâ gelişimini dolaylı olarak destekleyebilir. Ayrıca, il merkezlerinde karşılaşılan öğrenci profili ve veli beklentileri de öğretmenlerin duygusal becerilerini daha sık ve çeşitli biçimlerde kullanmalarını gerektirebilir. Diğer yandan, ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenler, kırsal özellikler taşıyan ortamlarda daha sınırlı imkânlarla ve daha fazla idari-sosyal izolasyon içerisinde çalışabiliyor olabilirler. Bu durum, öğretmenlerin duygusal zorlanmalarını artırabileceği gibi, duygusal zekâ becerilerini etkili biçimde kullanma ve geliştirme fırsatlarını da kısıtlayabilir. Ayrıca ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenler, büyük şehirlerdeki meslektaşlarına kıyasla daha fazla görev dışı sorumluluk üstlenmek durumunda kalabiliyor olabilir; bu da duygusal kaynakların tükenmesine neden olabilecek bir durumdur. Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları coğrafi ve kurumsal çevrenin duygusal zekâ düzeyleri üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Literatürde doğrudan karşılaştırmalı çalışma bulunmamakla birlikte, bu bulgu alandaki önemli bir boşluğu işaret etmekte ve gelecekte yapılacak araştırmalar için anlamlı bir referans oluşturmaktadır. İlerleyen

çalışmalarda, farklı coğrafi bölgelerde, kırsal ve kentsel alanlar arasında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin daha kapsamlı biçimde karşılaştırılması önerilebilir. Ayrıca, bu tür farklılıkların öğretmenlerin mesleki doyumu, tükenmişlik düzeyleri ve sınıf içi etkileşim biçimleriyle nasıl bir ilişki içinde olduğu da incelenmelidir.

5.1.4. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması

Bu araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile iş doyumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça iş doyumlarının da yükseldiğini göstermekte ve duygusal zekânın iş doyumu üzerinde önemli bir etkisi olduğunu desteklemektedir. Bu etkinin ortaya çıkmasında, duygusal zekânın bireylerin duygularını tanıma, düzenleme ve başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurma becerilerini geliştirmesi belirleyici olmuştur. Bu yetkinlikler, öğretmenlerin mesleki stres ve zorluklarla daha etkili başa çıkmasını sağlayarak iş doyumunu anlamlı düzeyde artırmaktadır. Özellikle eğitim ortamlarında öğretmenlerin yoğun duygusal etkileşim içerisinde oldukları düşünüldüğünde, duygusal zekâ becerilerinin önemi daha da belirginleşmektedir. Araştırma bulguları, önceki literatürle de önemli ölçüde örtüşmektedir. Örneğin, Çelik'in (2008) çalışmasında öğretmenlerin duygusal zekâ yeterliklerinin iş doyumu üzerinde anlamlı ve güçlü bir etkiye sahip olduğu ortaya konmuştur. Aynı çalışmada, iş doyumunun duygusal zekâ ile duygusal adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlendiği ifade edilmiştir. Bu durum, duygusal zekâ düzeyi yüksek öğretmenlerin, iş doyumlarının artmasıyla mesleki bağlanma ve örgütsel katkıları artırdıklarını göstermektedir. Dolayısıyla, duygusal zekâ yalnızca doğrudan iş doyumunu artırmakla kalmamakta, aynı zamanda iş doyumunu aracılığıyla örgütsel sonuçları da olumlu yönde etkilemektedir. Benzer biçimde, Ignat ve Clipa (2012) tarafından yapılan çalışmada da duygusal zekâ, öğretmenlerin yaşam doyumu, iş anlayışı ve genel iş doyumu ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçlar, duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesinin öğretmenlerin mesleki tatminlerini ve genel yaşam kalitelerini arttırabileceğine işaret etmektedir. Aynı zamanda, duygusal zekânın iş doyumu üzerindeki artırıcı etkisi, öğretmenlerin yalnızca mesleki tatminlerini değil, işlerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini de desteklemektedir. Mousavi ve arkadaşlarının (2012) çalışması ise duygusal zekâ bileşenlerinden özellikle sosyal beceriler, empati ve motivasyonun iş doyumunu anlamlı biçimde yordadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular da araştırmamızla örtüşmekte ve duygusal zekânın öğretmenlerin iş doyumunu artırmada önemli bir kişisel kaynak olduğunu

göstermektedir. Bu sonucun temelinde, duygusal zekânın öğretmenlerin iş yaşamında yoğun biçimde karşılaştıkları duygusal talepleri yönetme, stresle başa çıkma ve sağlıklı iletişim kurma becerilerini güçlendirmesi yatmaktadır. Bu yetkinlikler, öğretmenlerin iş ortamında kendilerini daha değerli ve yeterli hissetmelerine katkı sağlayarak, iş doyumunu anlamlı biçimde artırmaktadır. Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin, mesleki sorunlara karşı daha pozitif bir tutum geliştirdikleri ve mesleki motivasyonlarını daha uzun süre koruyabildikleri gözlemlenmektedir. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın bulguları, öğretmenlerin duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesinin onların iş doyumlarını artırmada kritik bir role sahip olduğunu göstermektedir. Gönül'ün (2021) sağlık sektöründe gerçekleştirdiği çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiş, çalışanların duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumunu artırdığı, buna karşılık tükenmişlik düzeylerinin iş doyumunu olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Bu da duygusal zekânın yalnızca eğitim sektöründe değil, farklı alanlarda da iş doyumunu üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Nitekim, Yağcı'nın (2016) psikologlar üzerinde yürüttüğü çalışmada da, özellikle özel sektörde çalışan bireylerin daha yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip olmalarının iş doyumlarını artırdığı tespit edilmiştir. Karakuş'un (2008) eğitim sektörü bağlamında gerçekleştirdiği çalışmada da öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumunu gibi çeşitli tutumsal değişkenlerle anlamlı ilişkiler içinde olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin duygusal zekâlarının artmasının işe yönelik olumlu değerlendirmeleri ve kuruma bağlılıklarını güçlendirdiğini göstermektedir. Dolayısıyla, duygusal yetkinliklerin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki doyumunu ve örgütsel bağlılığını artıran stratejik bir unsur olarak değerlendirilebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, duygusal zekânın öğretmenlerin iş doyumunu artıran önemli bir kişisel özellik olduğu söylenebilir. Bu bulgular, eğitim kurumlarında duygusal zekânın gelişimine yönelik yapılacak uygulamaların, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını ve iş doyumlarını artırarak dolaylı olarak eğitim kalitesine de katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmenlerin yoğun duygusal etkileşim içinde buldukları sınıf ortamlarında bu yetkinliğin geliştirilmesi, tükenmişliğin önlenmesine ve daha sürdürülebilir bir mesleki bağlılık oluşmasına yardımcı olabilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin artırılmasına yönelik eğitim ve gelişim programlarının yaygınlaştırılması, yalnızca bireysel düzeyde mesleki doyumunu artırmakla kalmayacak, aynı zamanda örgütsel verimliliğe ve genel eğitim kalitesine de katkı sağlayacaktır. Eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar için, duygusal zekâ ve iş doyumları arasındaki bu dinamik ilişkinin bütüncül bir yaklaşımla ele alınması, stratejik planlamalarda göz önünde bulundurulması gereken önemli bir alan olarak değerlendirilmektedir.

Mevcut çalışma, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile iş performansları arasında pozitif, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğretmenlik gibi yoğun insan etkileşimi gerektiren mesleklerde duygusal zekânın yalnızca bireysel bir yeterlik değil, aynı zamanda mesleki başarıyı doğrudan etkileyen temel bir psikolojik kaynak olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada, duygusal zekâ düzeyi iş performansının anlamlı bir yordayıcısı olarak öne çıkmaktadır. Bunun temelinde, duygusal zekâ bileşenlerinin öğretmenlerin duygusal farkındalık, düzenleme ve sosyal etkileşim yetkinliklerini güçlendirerek mesleki görevlerini daha etkin ve verimli biçimde yerine getirmelerini sağlaması yatmaktadır. Duygusal zekâ, öğretmenlerin iş ortamında karşılaştıkları stres, çatışma ve iletişim sorunlarıyla daha etkili başa çıkmalarına yardımcı olmakta, bu da iş performansına doğrudan katkı sağlayan bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Literatürde yer alan çalışmalar da bu sonuçları desteklemektedir. Mohamad ve Jais (2016), duygusal zekânın öz-farkındalık, öz-düzenleme, öz-motivasyon, empati ve sosyal beceri gibi temel bileşenlerinin öğretmen performansını anlamlı biçimde etkilediğini belirtmiştir. Bu bileşenlerin, öğretmenlerin hem bireysel hem de sosyal düzeyde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma kapasitelerini artırdığı ve dolayısıyla mesleki etkinliği desteklediği ifade edilmektedir. Bu durum, duygusal zekânın yalnızca kişiler arası ilişkileri kolaylaştırmakla kalmayıp, öğretmenlerin bilişsel kaynaklarını daha verimli kullanmalarına da olanak tanıdığını göstermektedir. Benzer biçimde, Myint ve Aung'un (2016) çalışmasında da duygusal zekânın özellikle iyimserlik, duygu düzenleme ve duygu değerlendirme alt boyutlarının öğretmen performansına doğrudan katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin sınıf içi ve dışı rollerde karşılaştıkları yoğun duygusal yüklerle baş etmede sahip oldukları duygusal yetkinliklerin mesleki performans açısından kritik rol oynadığını göstermektedir. Türkiye bağlamında Özyılmaz'ın (2018) araştırmasında da, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin iş performansları ile anlamlı biçimde ilişkili olduğu ve özellikle duygu kullanımı, duygu düzenleme ve duyguların farkında olma gibi alt boyutların performans üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, mevcut çalışmayla tutarlıdır ve duygusal zekânın öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğrenci ilişkileri ve pedagojik uygulamalarındaki yeterliklerini doğrudan etkileyebileceğine işaret etmektedir. Mevcut çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça iş performansları da anlamlı biçimde yükselmektedir. Bu durum, bireyin kendi duygularını fark etme, düzenleme ve başkalarının duygularını anlama becerilerinin, meslekî işlevsellik üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle öğretmenlik gibi duygusal emeğin yoğun kullanıldığı meslek gruplarında, bu tür beceriler yalnızca psikolojik iyi oluşu değil, aynı zamanda mesleki

başarıyı da doğrudan etkilemektedir. Nitekim Koca'nın (2022) sağlık çalışanları üzerinde yürüttüğü çalışmada da benzer bir ilişki bulunmuş ve bireylerin duygusal dengeyi koruma becerilerinin iş performanslarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Bu bulgu, farklı alanlarda yapılan araştırmaların da öğretmenlik bağlamındaki sonuçlarla örtüştüğünü ve duygusal zekânın genel olarak insan hizmetleri mesleklerinde performans üzerinde güçlü bir belirleyici olduğunu göstermektedir. Deniz'in (2019) turist rehberleri üzerinde yaptığı çalışmada da, duygusal zekâ ile iş performansı arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu tür hizmet odaklı mesleklerde, bireyin sosyal ilişkileri yönetme ve duygusal tepkilerini kontrol etme becerileri, performansa doğrudan katkı sağlamaktadır. Uluslararası literatürde yer alan Mohamad ve Jais'in (2016) Malezya'da yürüttüğü çalışmada da, öz-farkındalık, öz-düzenleme, öz-motivasyon ve sosyal becerilerin öğretmen performansını anlamlı düzeyde etkilediği belirtilmiştir. Bu bulgu, duygusal zekânın öğretmen performansı üzerindeki etkisinin kültürler arası bağlamda da geçerli olabileceğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, duygusal zekânın iş performansı üzerindeki etkisinin bağlamsal koşullara göre farklılık gösterebileceği de göz ardı edilmemelidir. Örneğin, Majoka ve Khan'ın (2017) çalışmasında, duygusal zekânın doğrudan iş performansı üzerindeki etkisinin zayıf olduğu; ancak dolaylı etkilerinin (örneğin öğrenci başarısı ya da örgütsel bağlılık yoluyla) dikkate değer olduğu belirtilmiştir. Bu durum, duygusal zekânın etkisinin kimi zaman dolaylı yollarla işlevsel hâle geldiğini ve performansı farklı etkileşim mekanizmaları üzerinden şekillendirebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, mevcut çalışmada elde edilen bulgular, duygusal zekânın öğretmenlerin iş performansında merkezi bir rol üstlendiğini ve bu becerilerin geliştirilmesinin mesleki yeterliğin artırılması açısından stratejik bir önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Bu sonucun ortaya çıkmasında, duygusal zekânın öğretmenlerin duygusal farkındalık ve düzenleme becerilerini geliştirerek, insan ilişkilerine dayalı iş ortamında karşılaştıkları stres ve iletişim zorluklarını daha etkili şekilde yönetmelerine imkân tanınması belirleyici olmuştur. Bu yetkinlik, öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerini, öğrenci motivasyonunu ve genel mesleki verimliliklerini destekleyerek iş performansına doğrudan katkı sağlamaktadır. Sonuç olarak, duygusal zekâ yalnızca bireysel bir yeterlilik değil, aynı zamanda öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğrenci ilişkileri ve pedagojik etkililik gibi alanlarda yüksek performans sergilemelerine katkı sunan temel bir mesleki beceri olarak değerlendirilmelidir. Bu nedenle, öğretmen yetiştirme programlarında ve hizmet içi eğitimlerde duygusal zekâ gelişimini destekleyen içeriklerin sistematik biçimde yer alması, eğitim sisteminin genel niteliği açısından da önem arz etmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmaların, duygusal zekânın performans üzerindeki etkilerini bağlamsal, kültürel ve örgütsel

faktörlerle birlikte incelemesi, daha derinlemesine ve çok boyutlu bir anlayış geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

5.2.Sonuç

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen temel bulgular özetlenerek sunulmuştur. Bulgular, araştırma soruları ve amaçları doğrultusunda genel bir çerçevede değerlendirilmiş ve çalışmanın ulaştığı temel sonuçlara yer verilmiştir.

- Bu çalışmada cinsiyete göre, öğretmenlerin iş doyumunu, iş performansı ve duygusal zekâ düzeyleri anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek iş doyumunu ve iş performansı sergilemektedir. Bununla birlikte kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla duygusal zekâ düzeyleri de daha yüksektir. Bu bulgu, kadın öğretmenlerin duygusal farkındalık, empati ve ilişkisel beceriler açısından daha güçlü eğilimler gösterebildiğini ve bu durumun mesleki doyum ile performanslarına olumlu yansıdığını düşündürmektedir. Öğretmenlik mesleğinde duygusal emeğin yoğunluğu göz önüne alındığında, duygusal zekânın bu meslek grubunda önemli bir avantaj sunduğu anlaşılmaktadır.
- Eğitim düzeyi, yapılan bu çalışmada duygusal zekâ düzeyinde anlamlı farklılık yaratmıştır. Lisansüstü mezunlarının duygusal zekâ düzeyleri, lisans mezunlarına göre daha yüksektir. Buna karşılık, eğitim düzeyi iş doyumunu ve iş performansı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum, akademik gelişimin duygusal farkındalığı artırabileceğini; ancak iş doyumunu ve performans gibi değişkenlerin sadece eğitimsel yeterlilikle değil, iş ortamı, beklentiler, yönetim ilişkileri ve motivasyon gibi birçok başka etkenle de ilişkili olduğunu göstermektedir.
- Görev yapılan kademe bu çalışmaya katılan öğretmenler arasında hem iş doyumunu hem de duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık yaratmıştır. Lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu ve duygusal zekâ düzeyleri, anaokulu, ilkokul ve ortaokul düzeylerinde görev yapanlara göre daha düşüktür. Ancak iş performansı açısından görev kademeleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu, lise öğretmenlerinin daha çok akademik başarıya ve sınav sonuçlarına odaklı baskı hissetmeleri nedeniyle duygusal kaynaklarının daha fazla zorlandığını ve bu durumun doyum düzeylerini olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir.
- Meslekteki görev süresi, katılımcıların iş doyumunu, iş performansı ve duygusal zeka düzeyleri üzerinde etkili olmuştur. Özellikle 10–15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin

iş doyumunu, iş performansı ve duygusal zekâ düzeyleri diğer kıdem gruplarına göre daha düşük bulunmuştur. 1–10 yıl çalışan öğretmenlerin ise iş doyumunu daha yüksektir. Bu bulgu, orta kıdem döneminde yaşanan mesleki tükenmişlik, monotonluk hissi ya da kariyer beklentilerinin karşılanamaması gibi faktörlerin iş doyumunu ve performans üzerinde olumsuz etki yaratabileceğini göstermektedir.

- Bu çalışmada görev yapılan yerleşim yeri, öğretmenlerin iş doyumunu ve duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılıklara yol açmıştır. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin, ilçe merkezindekilere kıyasla daha yüksek iş doyumunu ve duygusal zekâ düzeylerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Ancak iş performansı açısından anlamlı bir fark gözlenmemiştir. İl merkezlerinde sosyal ve mesleki destek olanaklarının daha fazla olması, öğretmenlerin hem duygusal hem de mesleki anlamda daha doyumlu ve farkındalıklı olmalarını sağlayabilmektedir. Bu sonuç, kırsal bölgelerde görev yapan öğretmenlerin duygusal destek ve gelişim programlarına erişimde dezavantajlı olabileceğini düşündürmektedir.
- Duygusal zekâ ile iş performansı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, duygusal zekânın yalnızca kişilerarası ilişkilerde değil, aynı zamanda bireylerin mesleki performansları üzerinde de doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Öz farkındalık, empati, stres yönetimi ile duygusal farkındalık ve regülasyon gibi beceriler, öğretmenlerin görevlerini daha etkili şekilde yerine getirmelerini sağlamakta; dolayısıyla performanslarını artıran temel içsel kaynaklar arasında yer almaktadır. Nitekim duygusal zekânın iş performansı üzerindeki yordayıcılık düzeyi %48 olarak bulunmuş, bu da duygusal zekânın performans üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymuştur.
- Duygusal zekâ düzeyi arttıkça öğretmenlerin iş doyumunun da anlamlı ve olumlu şekilde yükseldiği görülmektedir. Bu bulgu, duygusal zekâsı yüksek öğretmenlerin işlerinden daha fazla memnuniyet duyduklarını göstermektedir. Duygularını yönetebilen bireyler, iş ortamındaki zorluklarla daha sağlıklı başa çıkmakta ve bu durum mesleki tatminlerini artırmaktadır. Nitekim bu çalışma, duygusal zekânın iş doyumunu üzerindeki yordayıcılık düzeyinin %33 olduğunu ortaya koymuş; bu da duygusal zekânın iş doyumunu üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu göstermiştir.

5.3.Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayanarak uygulayıcılara ve gelecekte benzer konuda çalışacak araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

- Öğretmenlerin duygusal zekâ becerilerini desteklemek amacıyla özellikle empati, stres yönetimi ve etkili iletişim konularına odaklanan kısa süreli eğitim programları düzenlenebilir. Bu tür programlar, tüm öğretmenler için faydalı olmakla birlikte, cinsiyet temelli farklılıklar göz önünde bulundurularak, erkek öğretmenlerin bu alanlarda gelişim göstermelerine katkı sağlayabilir.
- Öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye göre değişen ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, özellikle lise düzeyinde görev yapan öğretmenlere yönelik ergen psikolojisi, sınav kaygısı ve öğrenci ilişkileri konularını içeren destekleyici eğitim programları planlanabilir.
- Mesleki kıdeme bağlı olarak öğretmenlerin ihtiyaçları farklılık gösterebilmektedir. Bu doğrultuda, 10–15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler için motivasyonu artırmaya yönelik seminerler, bireysel danışmanlık oturumları ve görev çeşitliliği gibi uygulamalar planlanabilir.
- Görev yapılan bölgenin koşulları öğretmenlerin mesleki deneyimlerini etkileyebilmektedir. Bu çerçevede, ilçe düzeyinde görev yapan öğretmenlere yönelik çevrim içi destek programları ve bölgesel gelişim toplantıları gibi uygulamalar geliştirilebilir.
- Öğretmen yetiştirme süreçleri ile hizmet içi eğitim programlarında, duygusal zekâ bileşenlerine—öz farkındalık, empati ve stresle başa çıkma gibi becerilere—daha fazla yer verilecek şekilde içerikler geliştirilebilir.

5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- İş doyumu, performans ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiler, zaman içinde değişimleri izleyebilmek amacıyla boylamsal çalışmalarla takip edilebilir.
- Araştırmalar farklı bölgelerde ve çeşitli okul türlerinde gerçekleştirilmeli; böylece elde edilen bulguların genellenebilirliği artırılabilir.

- Öğretmenlerin deneyimlerine ve yaşantılarına dair daha derinlemesine bilgi sağlamak için nitel araştırma yöntemlerine ağırlık verilebilir.
- 10–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde gözlemlenen düşük iş doyumunu ve performansın altında yatan nedenler ayrıntılı olarak incelenebilir.
- İş doyumunu, performans ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiler, örgütsel bağlılık gibi aracılık edebilecek değişkenler dikkate alınarak daha detaylı incelenebilir..



KAYNAKLAR

- Abdulsamad, M. M. A. (2025). *İş doyumu ve okul ikliminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi (Kerkük ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ajake, U. E., Anakwue, A. L., & Okon, I. A. (2025). Emotional intelligence and teachers' job performance in primary schools in Calabar South Local Government Area, Cross River State, Nigeria. *Global Journal of Pure and Applied Sciences*, 31(Special Issue), 355–361. <https://dx.doi.org/10.4314/gjpas.v31i2.21>
- Aktaş, A. (2020). *Okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akyol, K. M. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Armstrong, M. (2006). *Performance management: Key strategies and practical guidelines*. Kogan Page.
- Asghari, M. S., & Besharat, M. A. (2011). The relation of perceived parenting with emotional intelligence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30(1), 231–235. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.046>
- Atik, Ü. (2021). *Öğretmen adaylarının duygusal zekâ, başarı motivasyonu ve öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Aydın, S. (2024). *Devlet ve özel okullarda çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ ve hedef bağlılığı düzeylerinin belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Aygün, G., & Ozvurmaz, S. (2020). Sağlık çalışanlarının yaşadığı iş kazaları ve ilişkili faktörler. *Medical Sciences*, 15(4), 123-132.
- Awla, A. A. (2023). *Üniversite yöneticilerinin duygusal zekâ ve dönüşümcü liderlik özelliklerinin incelenmesi* [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Babaoğlu, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-136.
- Baluyos, G. R., Alodia, A. D., & Alonsabe, G. L. (2019). Teachers' job performance as influenced by their emotional intelligence and work motivation. *International Journal*

of Scientific and Research Publications, 9(1), 369–375.
<https://doi.org/10.29322/IJSRP.9.01.2019.p8529>

Baluyos, G. , Rivera, H. and Baluyos, E. (2019) Teachers' Job Satisfaction and Work Performance. *Open Journal of Social Sciences*, 7, 206-221.
doi: 10.4236/jss.2019.78015.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Suppl), 13–25.

Bar-On, R., Brown, J., Kirkcaldy, B. D., & Thomé, E. P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress: An application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). *Personality and Individual Differences*, 28(6), 1107–1118.
[https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00160-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00160-9)

Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Gül Yayınları.

Bil, E. (2018). *Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi].

Bozkurt Bostancı, A., & Kayaalp, D. (2011). İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 127–140.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817551>

Bozkurt Bostancı, A., & Kayaalp, D. (2011). İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 127–140.

Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance*, 10(2), 99–109.
https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002_3

Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1387–1402.
[https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00236-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8)

Camgöz, S. M., & Alperen, İ. N. (2006). 360 derece performans değerlendirme ve geri bildirim: Bir üniversite mediko-sosyal merkezi birim amirlerinin yönetsel yetkinliklerinin değerlendirilmesi üzerine pilot uygulama örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 13(2), 191–212.

Campbell, J. P., & Wiernik, B. M. (2015). The modeling and assessment of work performance. In A. J. Elliot (Ed.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (2nd ed., pp. 709–732). Guilford Press.

Campos, J. J., Barrett, K. C., Lamb, M. E., Goldsmith, H. H., & Stenberg, C. (1983). Socioemotional development. In M. M. Haith & J. J. Campos (Eds.), *Handbook of child psychology* (Vol. 2, pp. 783–915). Wiley.

- Can, H., Kavuncubaşı, Ş., & Yıldırım, S. (2009). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi* (6. baskı, ss. 13–14, 132–148). Siyasal Kitabevi.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 103–119. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/219280>
- Cansız, H. O., & Özgenel, M. (2019). Öğretmenlerin mesleki imajlarının iş doyumlarına etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 1-15.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153–154. [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli Egitim Dergisi/153-154/cemaloglu.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153-154/cemaloglu.htm)
- Ceylan, H., Gül, N., & Öksüz, M. (2016). Sosyal çalışmacılarda iş doyum ve tükenmişliğe etki eden faktörlerin sosyal hizmet alanlarına göre karşılaştırmalı incelenmesi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 43-69.
- Coleman, V. I., & Borman, W. C. (2000). Investigating the underlying structure of the citizenship performance domain. *Human Resource Management Review*, 10, 25-44. doi:10.1016/S1053-4822(99)00037-6
- Cooper, R. K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training & Development*, 51(12), 31–38.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). *Emotional intelligence in leadership: A guide for students and managers*. Financial Times Prentice Hall.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (2000). *Liderlikte duygusal zekâ*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 12, 376.
- Crawford, J., Kippax, S., Onyx, J., & Benton, P. (1992). Emotion and gender: Constructing meaning from memory. *British Journal of Social Psychology*, 27(1), 19–33.
- Çakar, U., & Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3).
- Çatalsakal, S. (2016). *Bilinçli farkındalığın iş performansı ve iş doyum ile ilişkisi: Öz-düzenlemenin aracı değişken olarak rolü* [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Çavdar, B. H. (2024). *Özel eğitim merkezlerinde çalışan eğitimcilerin duygusal zeka düzeyleri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

- Çekmez, R. (2021). *Kültürel zeka ve duygusal zekanın iş tatmini üzerindeki etkileri: Akademisyenler üzerinde yapılan bir çalışma* [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Çelebi, N., Babaoğlu, E., Selçuk, G., & Peker, S. (2018). Performans değerlendirme formuna ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 211–233. <https://doi.org/10.7822/omuefd.425403>
- Çelik, Y., & Kılıç, İ. (2019). Hemşirelerde iş doyumu, mesleki tükenmişlik ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkiler. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 20(4), 230-238. <https://doi.org/10.18229/kocatepetip.444706>
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1–44. <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- Demiral, M. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmen liderlik tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- De Saint-Exupéry, A. (2015). *Küçük Prenses* (C. Süreya, Ed.). Can Çocuk Yayınları.
- Dizer, Y. (2019). *Effects of job stress and emotional intelligence on job performance of employees* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Dönmez, B. (2013). Motivasyon. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (ss. 185–229). Pegem Akademi.
- Durmuş, S., & Günay, O. (2007). Hemşirelerde iş doyumu ve anksiyete düzeyini etkileyen faktörler. *Erciyes Tıp Dergisi*, 29(2), 139-146.
- Dursun, M. (2024). *Yönetici adaylarının liderlik yönelimleri, duygusal zeka düzeyleri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Drigas, A., Papoutsis, C., & Skianis, C. (2023). Being an emotionally intelligent leader through the nine-layer model of emotional intelligence—The supporting role of new technologies. *Sustainability*, 15(10), 8103. <https://doi.org/10.3390/su15108103>
- Eğimli, A. T. (2010). Çalışanlarda iş doyumu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-52.
- Elibüyük, N., & Güney, S. (2020). Çalışanların iş tatmini düzeylerinin demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 15(58), 171-192.

- Elnaga, A., & Imran, A. (2013). The effect of training on employee performance. *European Journal of Business and Management*, 5(4), 137–147. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/EJBM/article/view/4475/4543>
- Eren, E. (2020). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (10. baskı). Beta Yayınları.
- Eroy, S. (2019). *Algılanan lider güç kaynaklarının iş performansına, iş stresine ve işten ayrılma niyetine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ertaş, M. F. (2023). İş güvenliği uzmanlarının iş yüklerinin iyileştirilmesi için yönetimsel strateji önerileri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 626–644. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1247291>
- Eşsiz, İ. (2023). *Öğretmenlerin örgütsel muhalefetleri ile iş performansı algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Feist, G. J., & Barron, F. X. (2003). Predicting creativity from early to late adulthood: Intellect, potential, and personality. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 62–88. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00536-6](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00536-6)
- Fidan, Y., Ercan, S., Yılmaz, A., & Şehirli, M. (2016). Cinsiyetin iş doyumuna üzerindeki etkisi: Kamu çalışanları üzerinde bir araştırma. *Business & Management Studies: An International Journal*, 4(1), 110–124. <https://doi.org/10.15295/bmij.v4i1.149>
- Forson, J. A., Ofosu-Dwamena, E., Opoku, R. A., & Adjavon, S. E. (2021). Employee motivation and job performance: A study of basic school teachers in Ghana. *Future Business Journal*, 7(1):30. <https://doi.org/10.1186/s43093-021-00077-6>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books. PSIA - Rocky Mountain Division – AASI.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *IBM SPSS statistics 17 step by step: A simple guide and reference* (10th ed.). Allyn & Bacon.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2016). *Duygusal zeka: Neden IQ'dan daha önemlidir* (B. Seçkin Yüksel, Ed.). Varlık Yayınları.
- Göl, L., & Yıldırım, A. (2018). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ve iş doyumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 108–124. <https://doi.org/10.16991/INESJOURNAL.1551>
- Gönül, F. (2021). *Duygusal zekâ, iş doyumuna ve tükenmişlik ilişkisi: Hastane çalışanları üzerinde bir araştırma* (Doktora tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi). YÖK Tez Merkezi.

- Grant, J. (2024). *A study of the relationship between authentic leadership and job satisfaction in a unionized airline workforce* [Doktora tezi, Our Lady of the Lake University].
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/148/6.htm
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki (Gaziantep ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Hatipoğlu, A., & Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1012–1034. <https://doi.org/10.15869/itobiad.90789>
- Havuz, Ş. (2021). *Lider mükemmeliyetçiliğinin çalışan tutkunluğu ve iş performansı ile ilişkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel Yayın Dağıtım. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.006>
- İncir, G. (1985). *Çalışanların motivasyonuna genel bir bakış*. MPM Yayınları.
- İşçi, G. (2019). *Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ignat, A. A., & Clipa, O. (2011). Teachers' satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 33, 498–502. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.171>
- Jalagat Jr., R. (2016). Job performance, job satisfaction, and motivation: A critical review of their relationship. *International Journal of Advances in Management and Economics*, 5(6), 88-95. ISSN 2278-3369. Retrieved from www.managementjournal.info
- Kahraman, M. (2022). Investigating the relationship between emotional intelligence and social anxiety levels of university students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(4), 1121–1132.
- Kalkandelen, H. (1997). *Örgütlerde yeniden yapılanma ve norm kadro*. Anı Yayıncılık.
- Kamdar, H., & Stephen, S. (2019). Gender differences in emotional intelligence, individual readiness for change and psychological capital of employees working in startups. *International Journal of Management Studies*, 6(2). [https://doi.org/10.18843/ijms/v6i2\(1\)/02](https://doi.org/10.18843/ijms/v6i2(1)/02)

- Karadenizli Sinap, S. N. (2022). *İşyeri yalnızlığı ve lider üye etkileşiminin algılanan iş performansı üzerindeki etkisi* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karakuş, M. (2008). *İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin duygusal zekâ yeterliklerinin, öğretmenlerin duygusal adanmışlık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumu düzeylerine etkisi* [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi].
- Karcıoğlu, F., Timuroğlu, M. K., & Çınar, O. (2009). Örgütsel iletişim ve iş tatmini ilişkisi, bir uygulama. *Yönetim Dergisi*, 20(63), 59-75.
- Kavak, A. (2024). *Sınavlı ve sınavsız öğrenci kabul eden liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin iş doyumu* [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kazmi, A. B., Siddiqui, U.-N., & Siddiqui, S. (2021). Emotional intelligence: Source of self-efficacy among college-level instructors of Pakistan. *Performance Improvement*, 60(4), 21–29. <https://doi.org/10.1002/pfi.21969>
- Kenar, S. (2024). *Okul binalarının fiziksel koşulları ile iş doyumu arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Khan, K., & Ramachandran, S. (2012). Conceptual framework for performance assessment: Competency, competence and performance in the context of assessments in healthcare—deciphering the terminology. *Medical Teacher*, 34(11), 920–928. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.722707>
- Koca, B. B. (2022). *Sağlık çalışanlarında duygusal zekâ ve kişilik özellikleri ile iş performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Koçak, H. (2017). *İşletmelerde örgütsel bağlılık kavramı ve iş performansı üzerindeki etkileri* [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği* (15. baskı). Beta Yayınları.
- Kollmann, T., Stöckmann, C., Kensbock, J. M., & Peschl, A. (2020). What satisfies younger versus older employees, and why? An aging perspective on equity theory to explain interactive effects of employee age, monetary rewards and task contributions on job satisfaction. *Human Resource Management*, 59(1). <https://doi.org/10.1002/hrm.21981>
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Schaufeli, W. B., de Vet, H. C. W., & van der Beek, A. J. (2011). Conceptual frameworks of individual work performance: A systematic review. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 53(8), 856–865. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e318226a763>
- Koparal, C. (1997). *Yönetim ve organizasyon*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Köroğlu, N., & Öztürk, H. (2021). Validity and reliability of Turkish version of the Individual Work Performance Questionnaire. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 8(3), 293–302. <https://doi.org/10.54304/shyd.2021.37132>
- Köse, A. N. (2021). *Örgütsel öğrenme ile bireysel iş performansı ilişkisinde örgütsel zekâ ve yenilikçi iş davranışının rolleri* [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kumari, J., & Kumar, J. (2023). Influence of motivation on teachers' job performance. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01662-6>
- Kurt, F. (2024). *Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş stresinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Lebas, M. J. (1995). Performance measurement and performance management. *International Journal of Production Economics*, 41(1–3), 23–35. [https://doi.org/10.1016/0925-5273\(95\)00081-X](https://doi.org/10.1016/0925-5273(95)00081-X)
- Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki* [Doktora tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Madrid, H. P., Barros, E., & Vasquez, C. A. (2020). The emotion regulation roots of job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 11, 609933. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.609933>
- Mandell, B., & Pherwani, S. (2003). Relationship between emotional intelligence and transformational leadership style: A gender comparison. *Journal of Business and Psychology*, 17(3), 387–404.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215.
- Mdogo, Y. A. (2019). *Influence of school heads on teachers' job performance in public secondary schools: A case of Kongwa District* [Master's thesis, The University of Dodoma].
- MEB-EARGED. (2006). *Okulda performans yönetimi modeli*. Milli Eğitim Basımevi.
- Meydanlıoğlu, A. M. A. (2013). Sağlık çalışanlarının sağlığı ve güvenliği. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(3), 192-199.
- McPhail, K. (2004). An emotional response to the state of accounting education: Developing accounting students' emotional intelligence. *Critical Perspectives on Accounting*, 15(4-5), 629–648.

- Mishra, P. K. (2013). Job satisfaction. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 14(5), 45–54.
- Mohamad, M., & Jais, J. (2016). Emotional intelligence and job performance: A study among Malaysian teachers. *Procedia Economics and Finance*, 35, 674–682. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(16\)00083-6](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(16)00083-6)
- Mousavi, S. H., Yarmohammadi, S., Nosrat, A. B., & Tarasi, Z. (2012). The relationship between emotional intelligence and job satisfaction of physical education teachers. *Annals of Biological Research*, 2(2), 780–788.
- Muratoğlu, M. (2023). *Duygusal zekanın iş performansı üzerindeki etkisinde, algılanan örgütsel destek ve duygusal emeğin rolü: Sigortacılık sektörü çalışanları üzerine bir uygulama* [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Nabirye, R. C. (2010). *Occupational stress, job satisfaction, and job performance among hospital nurses in Kampala, Uganda* (Doctoral dissertation, University of Alabama at Birmingham). ProQuest Dissertations Publishing.
- Nazırlı, M. (2022). *Duygusal zekanın aile ilişkileri üzerindeki rolü* [Yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi].
- Nieto-Carracedo, A., Gómez-Iñiguez, C., Tamayo, L. A., & Igartua, J. J. (2024). Emotional intelligence and academic achievement relationship: Emotional well-being, motivation, and learning strategies as mediating factors. *Psicología Educativa*, 30(1). <https://doi.org/10.5093/psed2024a7>
- Ogunyemi, B. (2025). *Emotional intelligence and effective leadership in times of global crisis: A mixed-methods study of managers at multilateral development institutions during the COVID-19 pandemic* (Doctoral dissertation, University of Massachusetts Global). University of Massachusetts Global.
- Oğuz, M. (2006). Eğitimde performans değerlendirme uygulamaları. Yeni Asya Gazetesi.
- Oktafien, S., Usman, B., Anggiani, S., Ekonomi, F., & Bisnis, D. (2024). The influence of emotional intelligence and career development on employee performance. *Syntax Transformation*, 5(3): 774-783.
- Onaran, O. (1981). *Üniversite öğretim elemanlarının meslek doyum düzeylerine ilişkin bir araştırma* [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Orhaner Gündüz, G. (2016). *Banka çalışanlarında iş doyumunu ve iş doyumunun örgütsel bağlılığa etkisi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özbiçer, S. M. (2018). *Duygusal zeka geliştirme programı'nın ergenlerin duygusal zeka ve yaşam doyumunu düzeylerine etkisi: Deneysel bir çalışma* [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi].

- Özkan, P. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka ve empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özkaraca, H. (2023). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin başarı motivasyonları, mesleki doyumları ve zenofobik davranışları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özmete, E., & Eker, İ. (2012). İş-aile yaşamı çatışması ve roller: Kamu sektörü örneğinde bir değerlendirme. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Özsoy, G. Ö. (2024). *Okul yöneticilerinin iş-aile yaşam dengesi ile iş doyumunu arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özyılmaz, F. Z. (2018). *Duygusal zekâ, yaşam tatmini ve iş performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde ve Bayburt Üniversitesinde çalışan akademisyenler üzerinde bir uygulama* [Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Pakiş, M. F. (2024). *İngilizce öğretmenlerinin teknoloji kabulü ve iş performansı arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Parris, L. (2021). *Work engagement, work performance and trait emotional intelligence among teachers* [Doktora tezi, Keiser University].
- Pekaar, K. A., Bakker, A. B., van der Linden, D., & Born, M. Ph. (2018). Self- and other-focused emotional intelligence: Development and validation of the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS). *Personality and Individual Differences*, 120, 222–233. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.045>
- Pepe, A., Addimando, L., & Veronese, G. (2017). Measuring teacher job satisfaction: Assessing invariance in the Teacher Job Satisfaction Scale (TJSS) across six countries. *Europe's Journal of Psychology*, 13(3), 396–416. <https://doi.org/10.5964/ejop.v13i3.1389>
- Pugh, S. (1991). *Total design: Integrated methods for successful product engineering*. Addison-Wesley.
- Pulakos, E. D., Schmitt, N., Dorsey, D. W., et al. (2002). Predicting adaptive performance: Further tests of a model of adaptability. *Human Performance*, 15(4), 299–323. https://doi.org/10.1207/S15327043HUP1504_01
- Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617–635. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.51468988>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.

- Sarıbay, E., & Sarıbay, B. (2016). Bireysel demografik değişkenlerin iş doyumunu ile olan ilişkisinin parametrik olmayan istatistiksel yöntemler ve faktör analizi ile incelenmesi üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 580-603. <https://doi.org/10.16992/ASOS.1376>
- Selamat, N., Samsu, N. Z., & Kamalu, N. S. M. (2013). The impact of organizational climate on teachers' job performance. *Educational Research eJournal*, 2(1), 71–82.
- Sevimli, F., & İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 5(1), 55-64.
- Shakeel Ahmed, N. N. (2022). Impact of emotional intelligence on organizational climate and organizational citizenship behaviour. *SAMRIDDHI: A Journal of Physical Sciences, Engineering and Technology*, 14(Special Issue 1), 68–71. <https://doi.org/10.18090/samriddhi.v14spli01.13>
- Sharma, R. D. (2006). Job satisfaction among school teachers. *IIMB Management Review*, 18(4), 349–363.
- Shipp, P. A. (2024). *Examining the relationship of job satisfaction to emotional support and loneliness among U.S. special education teachers* [Doktora tezi, National University].
- Sothinathan, J. S., Adams, D., & Mohd Radzi, N. (2024). From leadership to allegiance: The interplay of middle leadership, teacher job satisfaction and commitment in schools. *International Journal of Educational Management*, 38(5), 1342–1356. <https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2024-0057>
- Stein, S. J., & Book, H. E. (2003). *The EQ edge: Emotional intelligence and your success*. MHS.
- Şahin Dağışan, B. (2024). *Devlet okullarındaki sınıf öğretmenleri ile norm kadro fazlası sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması (Balıkesir/Altıeylül il örneği)* [Yüksek lisans tezi, Yozgat Bozok Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Şener, B. (1997). *Modern otel işletmelerinde yönetim ve organizasyon*. Gazi Kitabevi.
- Şimşek, M. Ş., Akgeçici, T., & Çelik, A. (2003). *Davranış bilimine giriş ve örgütlerde davranış* (3. baskı). Adım Matbaacılık.
- Tambağ, H., Can, R., Kahraman, & Şahpolat, M. (2015). Hemşirelerin çalışma ortamlarının iş doyumunu üzerine etkisi. *Medical Journal of Bakırköy*, 11(4), 143-149. <https://doi.org/10.5350/BTDMJB201511402>
- Tambunan, A. R. S., Hamied, F. A., & Sundayana, W. (2016, September). The urban EFL teachers' motivation in Indonesia: Maslow's hierarchy of needs theory and Herzberg's

- motivational-hygiene theory. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(9), 116–123.
- Tanrıöğen, A., & Türker, Y. (2019). Rotterdam Duygusal Zekâ Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 348–369. <https://doi.org/10.9779/pauefd.514377>
- Teehan, R. E. (2006). *The relationship between emotional intelligence, sense of humor, and job satisfaction in masters of business students at a midwestern university* [Doktora tezi, Capella University].
- Tekir, Ö., Çevik, C., Selma, A., & Çetin, G. (2016). Sağlık çalışanlarının tükenmişlik, iş doyumunu düzeyleri ve yaşam doyumunun incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 18(2), 51-63. <https://doi.org/10.24938/kutfd.252677>
- Tekne, S., & Güney, S. (2020). İş görenlerin bireysel özelliklerinin iş tatmini üzerindeki etkisi. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 15(58), 143-170.
- Thanh, L. N., Huong, N. T., Le Thuy, H., Tuan, A. N., & Van, T. T. (2024). Happiness and job satisfaction: Dataset of general school teachers and administration in implementing new curriculum. *Data in Brief*, 55, 110630. <https://doi.org/10.17632/hn4v58fkkz.1>
- Tonioni, R. J. (2015). *The relationship between emotional intelligence and leadership style among community college leaders* (Doctoral dissertation, Aurora University). ProQuest Dissertations Publishing. (ProQuest No. 3746486)
- Topaçlı, H. (2022). *Kamu personelinin duygusal zeka seviyelerinin çalışan performansı ve görev motivasyonu düzeylerine etkisi: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi'nde bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Topçu, E. (2021). *İlk ve ortaokulda görev yapan yöneticilerin iletişim tarzlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi* [Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71–97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Torrington, D., & Hall, L. (1995). *Personnel management: Human resource management in action*. Prentice Hall.
- Tuncel, E. (2000). *İş doyumunu-ış performansı ilişkisini belirleyen değişkenler olarak özdisiplin, mizaç ve toplulukçuluk* [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Türe Yılmaz, A., & Yıldırım, A. (2016). Hemşire iş doyum ölçeğinin Türkçe geçerlilik ve güvenilirliği. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 3(3), 158-168.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Performans. <https://sozluk.gov.tr>

- Ulusoy, T., & Tınar, M. Y. (2017). Çalışma koşullarının insan çalıştırılmasında çalışan memnuniyeti ölçeğinin rolü-uygulamadan bir örnek analizi. *Mühendislik Bilimleri ve Tasarım Dergisi*, 5, 115-125.
- Uslu, O., & Ardiç, K. (2017). Kültürel değerlerin iş doyumuna etkisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(13), 748-755.
- Ünal, A., & Önal, M. (2015). Eğitim işgörenlerinin duygusal zekâları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *OPUS – Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 133–154.
- Ünver, Y. (2005). *İşletmelerde kariyer yönetimi ve performans değerlendirme sistemleri* [Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Üstün, F., & Büyükbaş, Ş. M. (2020). Uyum performansı ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 6(2), 637–656.
- Xie, S., Su, B., Yang, S., Li, J., & Li, H. (2024). A network analysis of emotional intelligence in Chinese preschool teachers. *Behavioral Sciences*, 14(12), 1132. <https://doi.org/10.3390/bs14121132>
- Yalçınöz Baysal, H., & Yıldız, M. (2019). Nursing's job life quality's effect on job satisfaction. *International Journal of Caring Sciences*, 12(2), 1056-1062.
- Yalın Uçar, M., & Bagatarhan, T. (2022). The Teacher Job Satisfaction Scale – Turkish form: Psychometric properties and construct validity. *International Online Journal of Educational Sciences*, 14(4), 945.956. <https://doi.org/10.15345/iojes.2022.04.010>
- Yang, J., & Mossholder, K. W. (2004). Decoupling task and relationship conflict: The role of intragroup emotional processing. *Journal of Organizational Behavior*, 25(5), 547–674. <https://doi.org/10.1002/job.258>
- Yemin, F. (2023). *Ücretli öğretmenlerin iş umudu, iş doyumunu ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Yeşilcan, D. (2025). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sağlıklı beslenme tutumu ve fiziksel aktivite alışkanlıklarının iş performansına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Bingöl Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Yıldız, E., Aksu, M., Ünübol, H., & Sayar, G. H. (2020). Akademisyenlerdeki iş doyumunun, empati becerisi ve sosyal beceriyle ilişkisi üzerine bir inceleme. *Etkileşim*, 5, 84-99.
- Yılmaz, E. (2009). Examining organizational commitment of primary school teachers regarding to their job satisfaction and their school's organizational creativity. *Elementary Education Online*, 8(2), 476–484. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yılmaz, E., & Altınok, V. (2010). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini yordama gücü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 685–705.

- Yılmaz, E., & Dilmaç, B. (2011). An investigation of teachers' values and job satisfaction. *Elementary Education Online*, 10(1), 302–310. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yılmaz, S. (2023). *Duygusal zekânın çalışanların iş motivasyonu üzerindeki etkisi: Antalya turizm sektörü örneği* [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Yurdakavustu, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinde duygusal zeka ve sosyal beceri düzeyleri [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Zheng, M. (2023). An evaluation model of career happiness and job performance of political teachers based on correlation analysis in positive emotional environment. *Journal of Environmental and Public Health*. (2022) 2022:10, <https://doi.org/10.1155/2023/9765457>
- Zhang, T., Zhang, R., & Peng, P. (2024). The relationship between trait emotional intelligence and English language performance among Chinese EFL university students: The mediating roles of boredom and burnout. *Acta Psychologica*, 248, 104353, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104353>

EKLER

EK – 1: Ölçek Kullanım İzinleri



6.07.2024



Ynt: Rotterdam Duygusal Zeka Ölçeği Kullanım izni

Sayın Paçal?

Araştırmanızda Rotterdam Duygusal Zeka Ölçeği'ni kullanabilirsiniz. Ölçeğin toplam puanı alınabilir. Toplam puana göre bir kategorileştirme yapılmamıştır. Ters değer verilen ifade bulunmamaktadır. Özgün ölçeğin ve uyarlamanın makalelerinde daha ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Ölçeğin bir örneği ektedir. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

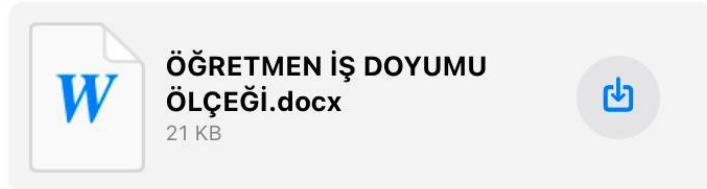
M

8.07.2024



İzin

Merhaba Elif, "öğretmen iş doyumunu" ölçme aracımızı, bilimsel araştırmanızda kullanmanız bizi memnun edecektir. Başarılar diliyorum.





Ynt: Bireysel İş Performansı Ölçeği Kullanım İzni

Sayın Paçal,
Bireysel İş Performansı Ölçeği'ni çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek formunu ekte gönderiyorum. Puanlamaya ilişkin bilgiler makalede yer almaktadır.
İyi çalışmalar dilerim.



Bireysel İş Performansı
Ölçeği-1.docx
14 KB



EK – II: Etik Kurul Kararı



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :12/07/2024 Toplantı Sayısı:14 Karar No :2024/559
Araştırmanın Başlığı	Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin İş Doymu ve İş Performansları Üzerindeki Etkisi.
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Atıla YILDIRIM
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci: Elif PAÇAL
Etik Kurul Kararı	20393 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR
12/07/2024

EK III – Rotterdam Emotional Intelligence Scale (Turkish)

Lütfen aşağıdaki maddelerin sizin özelliklerinizi ne derecede yansıttığını ilgili yerlere “X” işareti koyarak belirtiniz.	HİÇ KATILMAM (1)	AZ KATILIRIM (2)	ORTA DERECEDE KATILIRIM (3)	ÇOK KATILIRIM (4)	TAM KATILIRIM (5)
1. Her zaman ne hissettiğimin bilincindeyim.	()	()	()	()	()
2. Kendi duygularımı çok iyi ayırt edebilirim.	()	()	()	()	()
3. Kendi duygularımın farkındayım.	()	()	()	()	()
4. Neden öyle hissettiğimi anlarım.	()	()	()	()	()
5. Hangi duyguları yaşadığımı bilirim.	()	()	()	()	()
6. Çoğunlukla, nasıl hissettiğimi tam olarak açıklayabilirim.	()	()	()	()	()
7. Beni duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.	()	()	()	()	()
8. Çevremdeki insanların duygularının farkındayım.	()	()	()	()	()
9. Başkalarının hangi duygular içerisinde olduğunu bilirim.	()	()	()	()	()
10. Diğer insanlara baktığımda onların neler hissettiklerini anlayabilirim.	()	()	()	()	()
11. Çevremdeki insanlarla empati kurabilirim.	()	()	()	()	()
12. Diğer insanların neden öyle hissettiklerini anlarım.	()	()	()	()	()
13. Diğer insanların duygularını çok iyi ayırt edebilirim.	()	()	()	()	()
14. Başkalarını duygusal olarak etkileyen olayları doğru tanımlayabilirim.	()	()	()	()	()
15. Kendi duygularımı kontrol edebilirim.	()	()	()	()	()
16. Duygularımı kolayca bastırabilirim.	()	()	()	()	()
17. Duygularımın beni kontrol etmesine izin vermem.	()	()	()	()	()
18. Duygularımı sadece durum uygun olduğunda dışa vururum.	()	()	()	()	()
19. Öfkeli olsam bile, sakin kalabilirim.	()	()	()	()	()
20. Eğer istersem, duygularımı kimseye belli etmem.	()	()	()	()	()
21. Gerekli olduğunda duygularımı içinde bulunduğum koşullara uygun hale getirebilirim.	()	()	()	()	()
22. Başka birinin farklı hissetmesini sağlayabilirim.	()	()	()	()	()
23. Başka bir insanın ruh halini değiştirebilirim.	()	()	()	()	()
24. Başkalarının duygularını coşturabilir veya yatıştırabilirim.	()	()	()	()	()
25. Başkalarının hisleri üzerindeki etkim büyüktür.	()	()	()	()	()
26. İnsanların duygusal durumlarını iyileştirmek için ne yapılması gerektiğini biliyorum.	()	()	()	()	()
27. İnsanları nasıl etkileyeceğimi biliyorum.	()	()	()	()	()
28. Başkalarını sakinleştirebilirim.	()	()	()	()	()

EK – IV: Bireysel İş Performans Ölçeği

Aşağıdaki sorular sizin son üç ayda işinizi nasıl yaptığınız ile ilgilidir. İşinizi nasıl yürüttüğünüzün doğru bir resmini elde etmek için, bu ölçeği mümkün olduğunca dikkatli ve dürüst biçimde tamamlamanız gerekmektedir. Belli bir soruya nasıl cevap vereceğiniz konusunda kararsızsanız, lütfen olası en iyi cevabı işaretleyiniz. Ölçeği tamamlamak yaklaşık 5 dakika alacaktır. Ölçek tamamıyla gizli kalacak ve cevaplarınız bir başkasıyla paylaşılmayacaktır.

		adiren	azen	üzenli	ıklıkla	ürekli
Görev Performansı						
1	İşimi zamanında bitirebilmek için planlayabildim.					
2	Başarmam gereken iş sonucunu aklımda tuttum.					
3	Önceliklerimi ayarlayabildim.					
4	İşimi verimli bir şekilde yapabildim.					
5	Zamanımı iyi yönettim.					
Bağlamsal Performans						
6	Zorlayıcı görevler ortaya çıktığında onları üstlendim.					
7	İşimle ilgili bilgimi güncel tutmaya çalıştım.					
8	Yeni sorunlar için yaratıcı çözümler öne sürdüm.					
9	Ekstra sorumluluklar üstlendim.					
10	İşimde her zaman zor görevlere talip oldum.					
11	Toplantılara ve/veya konsültasyonlara aktif olarak katıldım.					
Üretkenlik Karşıtı (Verimsiz) İş Davranışı						
12	İşimde, işle ilgili küçük problemlerden şikayetçi oldum.					
13	İşimde, olduğundan daha büyük sorunlar yarattım.					
14	İşimde bir durumun olumlu yönleri yerine olumsuz yönlerine odaklandım.					

EK V: Öğretmen İş Doyumu Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadelere ne derecede katıldığınızı değerlendirip, sizin için en uygun seçeneğin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz.		(1) Hiç Memnun Değilim	(2) Pek Memnun Değilim	(3) Ne Memnunum Ne De Değilim	(4) Biraz Memnunum	(5) Çok Memnunum
1	İş arkadaşlarımızla olan ilişkinizin kalitesi	1	2	3	4	5
2	İş arkadaşlarımızın sizi işinizde ne ölçüde cesaretlendirdiği ve desteklediği	1	2	3	4	5
3	İş arkadaşlarınıza yönelik genel memnuniyet düzeyiniz	1	2	3	4	5
4	Öğrencilerin ne ölçüde öz disiplinli bir şekilde hareket ettikleri	1	2	3	4	5
5	Okulunuzdaki öğrencilerin davranışlarından memnuniyet düzeyiniz	1	2	3	4	5
6	Okulunuzdaki öğrenci disiplininden genel memnuniyet düzeyiniz	1	2	3	4	5
7	Ebeveynlerin çocuklarının eğitimine gösterdikleri ilginin derecesi	1	2	3	4	5
8	Velilerin okulu ve eğitim programlarını ne ölçüde destekledikleri	1	2	3	4	5
9	Görev yaptığımız okulun velilerinden genel memnuniyet düzeyiniz	1	2	3	4	5