

# **Öğretmenlerin Duygusal Zekaları ile Mesleki Doyumları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**

**Gizem Karagil**

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Rehberlik ve  
Psikolojik Danışmanlık dalında Yüksek Lisans Tezi olarak  
sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi  
Eylül 2016  
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü Onayı

---

Prof. Dr. Mustafa Tümer  
L.E.Ö.A Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

---

Doç. Dr. Canan Perkan Zeki  
Eğitim Fakültesi Bölüm Başkan Vekili

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimi, tezin nitelik bakımından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

---

Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ  
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

---

Doç. Dr. Sibel Dinçyürek

Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ

Yrd. Doç. Dr. Sertan Kağan

## **ABSTRACT**

This study focuses on the correlation between the professional satisfaction level and emotional intelligence in accordance with changes in certain variables of teachers who work at primary school level in the Turkish Republic of Northern Cyprus.

In order to determine the demographic profile of individuals participating in the study the following factors were taken into consideration: credentials, gender, age, marital status, salary range, seniority, branch, personal information form that questioned the type of school and education level; Optimism / mental state regulation, evaluation of emotions and feelings that contains the dimensions of the use of Schutte Emotional Intelligence Scale; Compliance with the interests and abilities of individual professional activities, taking responsibility, were the questions used about Professional Satisfaction Scale in the development and advancement opportunities. The aim of the teachers who work at the primary education level are to be aware of their own feelings, be able to distinguish between right and wrong, have a clear understanding not only by understanding their own but also being able to understand and acknowledge the feelings of others.

The study focuses on the interdependence this may have with suitable working conditions, as well as variables such as the relationship between internal and external professional satisfaction. Relational model was used in this study. The study was carried out in academic year 2015-2016 with the selected sample set from Northern Cyprus Turkish Republic constitutes of 300 teachers working in primary school teachers. A relatively strong relationship was found between emotional intelligence

and professional satisfaction level of teachers. Gender, age, marital status, seniority, industry, school type, education level, number of classes and students. This has enabled to an insight of whether the relationship between them differ according to the variables.

**Key Words:** Emotional Intelligence, Job Satisfaction

## ÖZ

Bu çalışmada, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti sınırları içinde ilköğretim seviyesinde çalışan öğretmenlerin duygusal zekâları ile mesleki doyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre arasında olumlu bir ilişkinin, olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmaya katılan bireylerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla, cinsiyet, medeni durum, yaş, maaş aralığı, mesleki kıdem, okul türü, branş ve öğrenim durumlarını sorgulayan Kişisel Bilgi Formu; İyimserlik/ ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını içeren Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği; mesleki etkinliklerin kişinin ilgi ve becerilerine uygun oluşu, sorumluluk alabilmesi, gelişme ve ilerleme olanaklarıyla ilgili soruların bulunduğu Mesleki Doyum Ölçeği kullanılmıştır.

Bu çalışmanın amacı ilköğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin, kendi duygularının farkında olan, doğru anlayan ve başka kişilerin duygularının farkında olan duygusal zekâlarının ve kişisel özelliklerine uygun çalışma koşulları, içsel ve dışsal mesleki doyumları arasındaki ilişkinin birçok farklı değişken açısından incelenmesi yapılmıştır.

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evrenini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde çeşitli okullarda görev yapan öğretmenler arasından küme örneklem seçilerek 300 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır.

Yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında orta kuvvetli pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, mesleki kıdem, okul türü, öğrenim düzeyi, sınıf ve öğrenci sayıları değişkenlerine göre aralarında ilişkinin olup olmadığı hakkında bilgi edinilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Duygusal Zekâ, Mesleki Doyum.

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimi süresince araştırmanın gerçekleşmesinde ilk günden son güne kadar yardımlarını ve bilgisini benimle paylaşan danışman hocam Doç. Dr. Yeliz AKINTUĞ'a çok teşekkür ederim.

Üniversite hayatına başladığım ilk günden itibaren yüksek lisans tezimin yazım aşamalarının sonuna kadar desteğini ve bilgisini benden esirgemeyen hocam Yrd. Doç. Dr. Sertan KAĞAN'a çok teşekkür ederim.

Hayatımın tüm aşamalarında sevgi ve desteklerini üzerimde hissettiğim, eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi fedakarlıklarda bulunan annem Aşkın KARAGİL, babam Turgut KARAGİL ve kardeşim Aziz KARAGİL'e çok teşekkür ederim.

Tez yazımında teknik anlamda yaşadığım tüm olumsuzlukları çözen, olmayanı olduran eniştem Murat YILMAZ'a çok teşekkür ederim.

Son olarak hayatımın en zor ve yoğun eğitiminde sevgisini, ilgisini ve desteğini benden esirgemeyen eşim Osman DEMİRLİ'ye sonsuz teşekkür ederim.

# İÇİNDEKİLER

ABSTRACT .....	III
ÖZ .....	V
TEŞEKKÜR.....	VII
KISALTMALAR .....	XI
TABLO LİSTESİ.....	VII
1 GİRİŞ .....	1
1.1 Problem Durumu:.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı .....	6
1.2.1 Alt Problemler: .....	6
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Varsayımlar .....	10
1.5 Sınırlılıklar .....	10
1.6 Tanımlar .....	10
2 KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	12
2.1 Duygusal Zekâ Kavramı ve Tanımı .....	12
2.1.2 Duygusal Zekânın Unsurları .....	20
2.1.3 Duygusal Zekâ İle İlgili Geliştirilen Kavramlar.....	21
2.1.4 Duygusal Zekâ Modelleri.....	24
2.1.5 Duygusal Zekânın Ölçülmesi .....	29
2.1.6 İş Hayatında Duygusal Zekânın Önemi .....	31
2.1.7 Öğretmenlerde Duygusal Zekânın Önemi.....	31
2.1.8 Duygusal Zekâ Yeterlikleri (Boyutları) .....	34
2.2 Mesleki Doyum Kavramı .....	37



2.2.1. Mesleki Doyum Kavramı .....	37
2.2.2. Mesleki Doyum Tanımı.....	39
2.2.3. Mesleki Doyum Faktörleri .....	41
2.2.4. Mesleki Doyum Kuramları.....	45
2.2.5. Öğretmenlerde Mesleki Doyum .....	53
2.6 İlgili Araştırmalar.....	55
2.6.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	55
2.6.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	60
3 YÖNTEM.....	63
3.1 Araştırmanın Modeli .....	63
3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	63
3.3 Veri Toplama Araçları .....	66
3.3.1 Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği .....	66
3.3.2 Mesleki Doyum Ölçeği .....	68
4 BULGULAR VE YORUM.....	70
5 TARTIŞMA VE YORUM .....	90
6 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
6.1 Sonuçlar .....	97
6.2 Öneriler .....	100
6.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	100
6.2.2 İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	101
KAYNAKLAR .....	102
EKLER.....	119
EK 1 Kişisel Bilgi Formu.....	121
EK 2 Schutte Duygusal Zeka Ölçeği .....	123

EK 3 Mesleki Doyum Ölçeği.....	126
EK 4 Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Daire Müdürlüğü Okullara Ölçek Uygulama İzin Yazısı .....	129

## KISALTMALAR

Beden Öğr.	Beden Öğretmeni
DZ	Duygusal Zekâ
DZÖ	Duygusal Zekâ Ölçeği
EQ	Intelligence Quotient
İngilizce Öğr.	İngilizce Öğretmeni
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MD	Mesleki Doyum
MDÖ	Mesleki Doyum Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
Müzik Öğr.	Müzik Öğretmeni
Resim Öğr	Resim Öğretmeni
Sınıf Öğr.	Sınıf Öğretmeni
SPSS	Statistical Package for the Social Science

## TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	65
Tablo 2. Değişkenlerin Korelasyon Katsayıları .....	71
Tablo 3. Değişkenlerin Korelasyon Katsayıları .....	72
Tablo 4: Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri cinsiyete göre betimsel istatistiksel değerleri.....	73
Tablo 5 : Duygusal Zeka Düzeylerine Göre Cinsiyet Grubu T-Test tablosu istatistiksel değerleri .....	73
Tablo 6 : Mesleki doyum düzeylerine göre cinsiyet grubu T-Test tablosu istatistiksel değerleri .....	73
Tablo 7. Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Yaşlara Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri .....	74
Tablo 8. Duygusal zeka düzeylerine göre yaş grubu farklılıkları için tek yönlü varyans analizi.....	75
Tablo 9. Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri cinsiyete göre betimsel istatistik değerler .....	76
Tablo 10. Duygusal zekâ düzeylerine göre medeni durum T-Test tablosu .....	77
Tablo 11. Mesleki doyum düzeylerine göre medeni durum T-Test tablosu .....	77
Tablo 12. Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri yaşlara göre betimsel istatistik değerler .....	78
Tablo 13. Duygusal zeka ve mesleki doyum düzeylerine göre kıdem farklılıkları için tek yönlü varyans analizi .....	79

Tablo 14. Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri branşlara göre betimsel istatistik değerler .....	80
Tablo 15. Duygusal zeka ve mesleki doyum düzeylerine göre branşlar için tek yönlü varyans analizi.....	81
Tablo 16. Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri okul türlerine göre betimsel istatistik değerler .....	82
Tablo 17. Duygusal zekâ düzeylerine göre okul türleri T-Test tablosu.....	83
Tablo 18. Mesleki doyum düzeylerine göre okul türleri T-Test tablosu.....	83
Tablo 19. Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri öğrenim durumlarına göre betimsel istatistik değerler .....	84
Tablo 20. Duygusal zekâ düzeylerine göre öğrenim durumları T-Test tablosu .....	84
Tablo 21. Mesleki doyum düzeylerine öğrenim durumları T-Test tablosu .....	85
Tablo 22. Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri öğrenci sayılarına göre betimsel istatistik değerler .....	86
Tablo 23. Duygusal zeka ve mesleki doyum düzeylerine göre öğrenci sayıları için tek yönlü varyans analizi.....	87
Tablo 24. Öğretmenlerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri sınıf sayılarına göre betimsel istatistik değerler .....	88
Tablo 25. Duygusal zeka ve mesleki doyum düzeylerine göre sınıf sayıları için tek yönlü varyans analizi.....	89

# Bölüm 1

## GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemleri, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları, tanımları, kısaltmaları ve bu çalışmayla alakalı ifadeler bulunmaktadır.

### **1.1 Problem Durumu:**

#### **1.1.1 Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleriyle mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mı?**

Eğitim alanında öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki olumlu gelişimlerini mesleki doyum düzeylerinin etkilediği düşünülmektedir. Günümüzde her alanda başarılı olmanın anahtarı sayılan duygusal zekânın geliştirebilir bir zekâ alanı olmasından yola çıkarak öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerini arttırma anlamında başarılı bir eğitim sistemi oluşturulabilir.

Bireylerin meslek yaşamındaki veya kariyer gelişimindeki başarıları üzerinde, entelektüel zekâsı (IQ) yalnızca yeterli olmamaktadır. Bireyin meslek yaşamındaki başarısını oluşturan faktörler kısaca; kendi duygularını ve çevresindeki kişilerin duygularını anlayabilen, duygularını kontrol edebilen, duygularını ifade edebilen, iletişimde farkındalık ve empati kurabilen beceriler önem taşımaktadır. Kişinin duygusal zekâsının geliştirilebilir olduğu göz önünde tutularak, duygusal, sosyal ve kişisel becerilerin bütünü kullanması iş yaşamındaki başarının arttırılması için duygusal zekâyâ önem vermeye başlanmıştır (Akt; Polat,2013). Günümüzde kişinin

duygusal farkındalığı, duygularını yönetebilme ve sağlıklı ilişkiler kurma becerisi başka bir ifadeyle, gelişmiş bir duygusal zekâyâ sahip olması işyerinde başarının anahtarı sayılmaktadır. Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sorunlarla baş edebilmede ve verimliliklerinin devamını sağlamada diğerlerine oranla daha başarılı oldukları varsayılmaktadır.

Duygusal zekâ kavramını Salovey and Mayer (1990) 5 başlık altına almışlardır. Bunlardan ilki Duygularının farkında olma boyutudur. Bu boyutta duyguların farkında olan kişi içinde bulunduğu durumlarda ne hissettiğinin farkında olabilmek duygusal zekânın temelidir. İlgörü geliştirebilmek ve kendini anlayabilmek için duygular hakkında farkındalık kazanmak çok önemlidir. Duygularının farkında olan insanlar, herşeyin farkında olmaktadırlar. Kendiyle ilgili kararları daha rahat verebilirler, kendinden emin bir şekilde hayata olumlu biçimde bağlanabilirler.

İkinci başlık ise duygularla başa çıkabilmek boyutudur. Duygusal zekânın temel özelliklerinden bir diğeri farkına varılan duygularla uygun biçimde başa çıkabilmektir. Bireyin kendini sakinleştirmesi, sıkıntılardan, kaygılardan, kurtulma becerisini içermektedir. Bu becerisi düşük olan bireyler sıkıntılı bir hayat sürerken, bu becerisi yüksek olan bireyler ise karşılarına çıkan olumsuz durumlara daha kolay alışabilmektedirler.

Üçüncü başlık olan kendini motive etme boyutunda kişinin kendi kendini motive edebilmesi için duygularının farkında olması gerekmektedir. Duygusal özdenetim yani doyumunu erteleyebilme ve fevri davranışları engelleyebilme her başarının altında

yatan çok önemli bir özelliktir. Kendini motive edebilme yeteneğine sahip kişiler yaptıkları herşeyde çok daha üretken ve etkili olurlar.

Dördüncü başlık olan başkalarının duygularını farketmek boyutunda, başkalarının duygularını farkedebilmek ya da başka bir deyişle empati kurabilmek, duygusal zekânın vazgeçilemez özelliklerinden bir diğeridir. Empatik kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren sinyallere karşı daha duyarlıdırlar. Beşinci ve son başlık ise ilişkileri yürütebilmek boyutudur. Bu boyutta duygusal zekânın önemli bir unsuru başka kişilerle ilişkileri olumlu şekilde sürdürme ile ilgilidir. Bu beceriler sosyal çevre içinde sevilen ve lider bir kişi olmanın öğeleri arasındadır. Örneğin bazı kişiler başkalarının kaygıları yatıştırma konusunda çok becerikli olmalarına rağmen aynı beceriyi kendi duygularını yatıştırma konusunda gösteremeyebilirler. Ya da bazı insanlar daha empatik olabilirken bazıları hem kendi duygularının farkında olmak hem de başkalarının duygularına karşı duyarlı olmak konularında çok daha yetersiz kalabilirler. Günümüzde her alanda duygusal zekâ alanına olan merak artmakta ve araştırmalara yansımaktadır.

Dr. Daniel Goleman (1995) duygusal zekâyı şu şekilde açıklamaya çalışmıştır; bireyin kendisini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, empati kurma, umut etme, sorunların düşünmeyi engellenmesine izin vermeme olarak tanımlamıştır.

Duygusal zekâ tüm bu duyguları net olarak anlamayı, değerlendirme ve duyguların farkında olup bu duyguları ifade edebilme yeteneği, hissettiklerinin farkında olma



becerisini, bu duygular ile kendi bilgilerini etkili şekilde kullanma becerisini, iyi ruh hali için düzenleme ve duyguları entelektüel gelişim yeteneğini kapsamaktadır (Druskat, 2006). Mayer ve Salovey (1997) ve Mayer, Salovey ve Caruso (2004)'e başka kişilerin ve kendi hissettiği duygularının farkında olup bu duyguları algılayabilme ve duygularını anlatabilme, kendisinin ve çevresindekilerin duygularını anlayabilme ve başka kişilerin ve kişinin kendi duygularını düzenleyebilme, duyguları karar verme sürecini içinde kolay olacak biçimde kullanabilme şeklinde açıklamıştır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2004). Duygusal zekâ kişisel yetenekler, yani kişisel farkındalık ve kişisel yönetim ve sosyal yetenekleri yani sosyal farkındalık ve ilişki yönetimine vurgu yapmaktadır.

Duygusal zekânın diğer bir önemli özelliği ise sosyo duygusal ilişkileri yönetebilme, takım çalışmasını yönetebilme ve yaşanan zıtlıkların yönetilmesinde etkili olabilme gibi becerileri içermektedir (Parthasarathy, 2009). Genel olarak duygusal zekâ, kişinin kendi duygularını bilen ve düzgün anlaması, çevresindeki insanların da hissettiklerini bilen düzgün anlayan, bunların sonucunda ortaya çıkan bilgileri hayatının her alanına anlam katacak biçimde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Thompson, 2009).

Genel olarak duygusal zekâ kendinin ve karşısındaki insanların duygularının farkında olan, kendi duygularıyla başa çıkabilen, kendini motive edebilen, başkalarının duygularını farkedip empati kurabilen, çevresindeki insanlarla ilişkilerini olumlu bir şekilde yürütebilen kişilerin özellikleri olarak vurgulanabilir.

Mesleki doyumun nelerden oluştuğuna baktığımız zaman bunlar arasında tutumlarından oluştuğu göze çarpmaktadır. Mesleki doyum genel anlamdaki doyumdan farklı değil, daha çok gereksinimlerin giderilmesine ilişkin bir kavram olduğu söylenilebilir. (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). Kişinin çalıştığı işinden elde ettiği mutluluğu ve doyumunu sağlayan boyut olarak tanımlanabilir (Izgar, 2000). Altınışik (1999) iş doyumunun önemli üç özelliğinden bahsetmektedir. Birinci özelliği kişinin çalıştığı işe verdiği duygusal tepkilerdir. İkincisi, iş doyumunu kişinin istekleri ve ihtiyaçlarını karşılama durumuna göre belirlenir. Üçüncü özelliğinde bireyin kendi ile ilgili, mesleği, çalıştığı iş, işteki yükselme olanakları, aldığı ücret, çalışma arkadaşları ve denetim mekanizmasıdır (Altınışik, 1999).

Öğretmenlerin iş doyumunu maaş, çalışma koşulları, çalışma saatleri, yöneticilerin tutum ve davranışları ile kişisel özellikler gibi faktörler oluşturmaktadır (Jackson, Schwab, ve Schuler, 1986). Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler; stres, çalışma koşulları, çalışma ortamları, okul ortamının öğretmenlerin içsel iş doyumlarını gibi etkenlerdir (Jackson, Schwab, ve Schuler, 1986). Öğretmenlerin dışsal doyumları arasında yönetici ve çalışanlarla uyum içinde olmaları bulunmaktadır (Kağan, 2005).

Kendi duygularının farkında olan ve karşısındaki kişinin duygularını anlayabilen, tanıyabilen insanlar sosyal ilişkilerin ve mesleki yaşamlarında başarılı olmaktadır. Toplumların gelişmesinde, yapılan işten sağlanan doyum en önemli doyumdur. Çünkü kişi ile hayat arasındaki en güçlü bağ çalıştığı işidir. (Yeşilyaprak, 2006). Mesleki doyumunu yüksek olan öğretmenlerin öğrencileriyle ve meslektaşlarıyla olan ilişkileri olumlu ve gelişimi destekleyici olmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri büyük önem taşımaktadır. Bunun başlıca nedenlerinden biri duygusal zekâsı yüksek olan öğretmenlerin meslektaşlarına ve öğrencilerine olan tutumları, gelişimlerini destekleyici olmasıdır. Duygusal zekâsı yüksek olan bir öğretmen, duygusal farkındalığı yüksek, duygularını yönetebilen, kendi duygularının farkında olan, sağlıklı sosyal ilişkiler kurma becerisine sahip bireyler yetiştireceği düşünülmektedir. Diğer taraftan mesleki doyumunu yüksek olan öğretmenlerin öğrencilere olan verimliliği olumlu yönde artış göstermesi beklenmektedir. Yaptığı işten doyum alan öğretmen, okul ve sınıf ortamında öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde destekleyecektir. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin duygusal zekâları ile mesleki doyum düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi yapılmıştır.

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi, cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, mesleki kıdem, öğrenim düzeyi, okul türü, sınıf ve öğrenci sayıları değişkenlerine göre aralarında ilişki incelenmiştir.

Bu çalışmanın amacı ilköğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin, kendi duygularının farkında olan, doğru anlayan ve başka kişilerin duygularının farkında olan duygusal zekâlarının ve kişisel özelliklerine uygun çalışma koşulları, içsel ve dışsal mesleki doyumları arasındaki ilişkinin birçok farklı değişken açısından incelenmesi yapılmıştır.

### **1.2.1 Alt Problemler:**

Araştırmadaki genel amaç çerçevesinde aşağıda yazan sorulara yanıt aranacaktır:

- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki bir ilişki var mıdır?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri cinsiyet durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri yaşlara göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri branşlara göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri okul türlerine göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri öğrenim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri sınıf sayıları ve öğrenci sayılarına göre farklılık göstermekte midir?

### **1.3 Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmada, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki doyumlarını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amacıyla öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, okul türü, branşları, mesleki kıdemleri gibi çeşitli sosyo-demografik değişkenleri açısından duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin duygusal zekâları ile mesleki doyum düzeyleri

arasındaki ilişki belirlenerek, bu meslek grubunda önleyici düzenlemeler yapılması, mesleki doyum düzeyi arttırıcı çalışmalar planlaması ve böylelikle eğitim sistemi içinde verimliliğin artırılmasına araştırma sonuçlarının katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Meslek yaşamında duygusal zekânın önemi gün geçtikçe arttığı gözlenmektedir. Kişinin kendi kendisini tanıyan, kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olan, güçlü ve zayıf yönlerini bilen kişi kendi duygu, düşünce ve davranışlarını nasıl yönetmesi gerektiği bilen kişiler sosyal çevre içinde iyi ilişkiler geliştirmektedirler.

Çalışma yaşamı içinde kişilerin sahip oldukları mesleki bilgi ve tecrübelerin yanı sıra kişilerarası ilişkileri nasıl sürdürdükleri de önem taşımaktadır. Bu durumda duygusal zekâsı yüksek kişilerin yönetim içinde kişisel başarılarından çok ekip başarıları daha çok önem taşımaktadır. (Çetinkaya, Alparıslan, 2011).

Eğitim alanında çalışan kişiler, özellikle de ilköğretim seviyesinde görev yapmakta olan öğretmenler, gelecek nesillerimizi, iyi eğitim almış ve buna paralel olarak iyi bir kişilik geliştirmiş bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedirler. Mutlu çocuk öğrenir mantığıyla hareket edersek, mutlu öğretmenler, okul ortamında eğitim kalitesini ve eğitim seviyesini yükselteceği düşünülebilir. Bu durumda mesleki doyumunu yüksek olan öğretmenler, mesleklerini daha etkili yapabilecekleri düşünülmektedir.

Duygusal zekâsı yüksek olan eğitimeiler, okul ortamında oluşacak olan tüm aksiliklere rağmen görevinin gerekliliklerini yerine getirerek, empati kurarak, kendi

ve karşısındaki kişilerin duygularını tanıyarak, kişisel ve sosyal yetenekleri gelişmiş olan daha mutlu bireylerin yetişmesine olanak sağlayacaktır.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde duygusal zekâ ile mesleki doyum arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışma sonucunda eğitim alanında görev yapan kişilerin mesleki doyumunu olumlu yönde arttırmak için duygusal yeterliklerinin kazandırıldığı çalışmalar ve eğitimler oluşturulabilir. Duygusal zekâ yeterlikleri kazandırılması için çalışmalar veya eğitim programları düzenlenip yaygınlaştırılabilir. Aynı zamanda mesleki doyum düzeylerini arttırıcı kurum içi çalışmalara önem verilebilir. Yapılacak olan bu tür konferans ve bilgilendirme çalışmaları, duygusal zekâ ve mesleki doyum alanında araştırma yapmak isteyen araştırmacılara ışık tutması amaçlanmaktadır.

Çıkan araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeylerine göre çıkarımlar yapmak, öğretmenlerin duygusal zekâlarını destekleyici ve geliştirici çalışmalar ve eğitimler yapmak; mesleki doyum düzeylerini arttırmak için farkındalık kazandırmak hedeflenmektedir.

Ayrıca araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeylerine göre, öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerini arttırmak için duygusal yeterliliklerin kazandırıldığı kurs ve eğitimler düzenlenebilir. Öğretmenlere mesleki doyum düzeylerine göre farkındalık kazandırmak, okullarda çalışan mesleki doyum düzeyi düşük olan öğretmenler için idarecilere bilgi ve öneriler vermeyi amaçlamaktadır. Okul genelinde mesleki doyum düzeyini arttırıcı çalışmalar yapmayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma sonucunda duygusal zekâ ve mesleki doyum alt başlıklarından toplanılan veriler ışığında çıkan sonuçlara göre, öncelikle ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, psikolojik danışman ve rehberlere, okul müdürlerine, özel okullara öğretmen alımı yapan insan kaynakları birimlerine ışık tutması hedeflenmektedir.

## **1.4 Varsayımlar**

1.4.1 Bu çalışmada, çalışmaya katılacak bireylerin duygusal zekâ testini, mesleki doyum testini ve kişisel bilgi formunu içten yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.4.2 Bu çalışmada, kullanılacak olan anketlerin çalıştırılacak olan konuları kapsar nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.4.3 Bu çalışmada, çalışma için seçilen örneklemin evreni temsil edebilecek yeterlikte olduğu varsayılmaktadır.

## **1.5 Sınırlılıklar**

1.5.1 Bu çalışmada, çalışma için gerekli olan veriler; duygusal zekâ puanları, mesleki doyum puanları, yaş, cinsiyet, medeni durum, okul türü, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, sınıf ve öğrenci sayıları çalışmada kullanılacak Duygusal Zekâ Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Kişisel bilgi formu ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5.2 Bu çalışmada çalışmaya katılacak bireyler; Gazi Mağusa, Lefkoşa, Girne, ve İskele bölgesindeki ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerden seçilen kişiler ile sınırlıdır.

## **1.6 Tanımlar**

**Duygusal Zekâ:** bir bireyin davranışlarını düzenlemesi, karşısına çıkan sorunlara karşın hayatına devam edebilmesi, ruh halini düzenleyebilmesi, güçlerinin farkına vararak bunu kontrol altına alması, umut etmesi, karşısındaki kişileri anlaması yani

kurması, karşısına çıkan problemleri düşünmeyi engellenme olarak tanımlamıştır (Goleman, 1995).

**Mesleki Doyum:** işgörenlerin meslekleri ve işlerine karşı geliştirdikleri davranışlardan oluşmaktadır. Mesleki doyum hayat içerisindeki terimler gibi değil ihtiyaçların giderilmesi ile ilgilidir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005).

**Öğretmen:** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İlköğretim kademesindeki okullarda çalışan öğretmenleri kapsamaktadır (mebnet.net).



## Bölüm 2

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde duygusal zeka ve mesleki doyum ile ilgili açıklamalara, kavramlara, kuramsal açıklamalara ve konu ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1 Duygusal Zekâ Kavramı ve Tanımı

1920 senesinde Thorndike sosyal zekâyı tanımlayarak duygusal zekânın temellerini oluşturmaktadır. Duygusal zekâ kavramı 1930 senesinde Gardner'ın Çoklu Zekâlar Teorisi ile önemini arttırmıştır. (Wong ve Law, 2002; Akt; Yelkikalan, 2006). Duygusal zekâ kavramını Salovey ve Mayer (1990) ilk kez ortaya koymuşlardır (Tuğrul, 1999).

İlk kez sosyal zekâ kuramıyla duygusal zekâ kavramının temellerini Thorndike atmıştır (Thorndike, 1920:228; Akt. Keleşoğlu, 2007).

1980'lerde Howard Gardner IQ kavramını sorgulamaya başlamıştır. Gardner yazdığı 'Frames of Mind' kitabında, yaşamdaki başarı açısından önemli olan tek bir zekâ türü olmadığını, tüm zekâ çeşitlerinin çok kapsamlı bir şekilde ele alınması gerektiğini söylemiştir. (Moller, 1999, s. 217, Akt; Keleşoğlu, 2007).

Duygusal zekâ alanındaki başka bir isim ise Robert Sternberg'dir. Sternberg, IQ'su yüksek olan kişilerin bilimsel alanda başarılı olabileceğini savunmaktadır. Bireyin kişisel kalıpları veya diğerlerinin kalıpları şeklinde başarıya ulaşmış kişiler eğitim

kurumlarında birçok alanda yetenek sahibi kişiler, yeteneklerini ilerletmiş ve yaşama aktarmış insanlardır. (Moller, 1999, s. 222; Akt; Keleşoğlu, 2007).

1980 yılları entelektüel zekânın kişisel ve içsel zekâ kadar önemli bir zekâ türü olduğunun anlaşıldığı seneler olmuştur. Duygusal zekâ kavramı daha fazla araştırılmaya başlanmıştır. Dr. Reuven 1985 yılında yazında Bar-On olarak isimlendirilen çalışmaları ile ‘duygusal alan’ (emotion quotient) terimini kullanmış ve tüm çalışmalarında kişilerin hayatlarında başarıya erişecek etkenleri paylaşmıştır (Yaylacı, 2006, s.44).

IQ’nun hayattaki başarıya etkisi %10’dan fazla değildir, bunu birçok araştırmacının çalışmaları göstermiştir. Yüksek IQ, prestijin, hayatın başarının güvencesi olmamakta buna rağmen yaşam içinde çok fazla ön planda tutulmakta; günlük yaşamımızda önem arz eden sosyal ve duygusal yeteneklerin geliştirilmesi geri plana itilmektedir.

Goleman ‘Duygusal Zeka’ kitabıyla, bireysel/mesleki bağlamda başarının DZ’den IQ’ya kıyasla daha fazla etkilenmekte olduğuna dikkat çekmiştir. DZ; bireylerin etkili iletişim becerileri, kolektif duyguları, anlayış yetkinlikleri, zerafet, nezaket, vb. gibi becerilerini kapsamaktadır (Becereri, 2002). Genel olarak, duygusal zekâ kişisel, sosyal ve duygusal boyutlara dikkat çekmektedir. Genel yaşam içinde bilişsel taraflardan farklı bir düzen oluşturmaktadır (Goleman, 1995:57). EQ, sosyal yaşam içerisinde başka kişilerle etkili ilişkiler geliştirmek ve sosyal çevre ile uyumlu olmak adına özünü ve diğer kişileri algılamak ve bunu kişinin sağduyulu bir şekilde dış çevre ile nasıl ilişkiler geliştirdiğini oluşturmaktadır. (Goleman, 2001).

Gardner (1983), ilk önce duygusal zekâ kavramının uyum becerilerinden meydana gelme, bununla birlikte kişinin duygularının ve yeteneklerinin farkına varma, bunları yaşamını yönlendirmede bir referans olarak kullanma şeklinde tanımladı. DZ sosyal zekânın bir şekli olarak; bireyin ve diğer kişilerin duygularını gözden geçirme, duyguları arasında, bireyin duygularını yaşamında kullanabilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Atay, 2002; Akt; Mumcuoğlu, 2002). Araştırmacılar genel olarak duygusal zekâyı; kendi duygularının bilinmesi ve ifade edilmesi aynı zamanda çevresindeki kişilerin duygularının farkında olunması olarak üç şekilde açıklamaktadır. (Ural, 2001). Duygusal zeka düzeyi düşük çıkan kişiler, toplumsal ilişkilerinde başarısız olmakta ve agresif hareketler göstererek kötü ilişkiler kurmaktadır (Otacıoğlu, 2009). Goleman (1998), insan zekasının duygusal zeka ile daha doğru ölçülebildiği ve başarı için gerekli olduğunu savunmakta ve bu doğrultuda duygusal zekâ düzeyi yüksek kişilerin meslek hayatlarında daha iyi noktalara çıkabileceğini söylemektedir (Ural, 2001).

1995 senesinde Goleman'ın yayınlanan 'Duygusal Zekâ' adlı kitabından önce bu kavramın sosyal zekânın bir türü olarak literatürde olduğu görülmektedir. (Akt; Esba, 2009). Duygusal Zekânın kökeni 1920'li yıllara dayanmakta fakat 1990'lara kadar çok az araştırmacı tarafından araştırma konusu olmuştur. (Mayer ve Salovey, 1997). Duygusal Zekâ kavramı Daniel Goleman tarafından 1995 yılında tüm dünyaya duyurulmasından sonra literatürde bu hususla ilgili birçok yayın ve araştırmalar çıkmıştır (Akt; Esba, 2009). Türkiye'de 2000'li yıllardan sonra duygusal zekâ kavramıyla ilgili bilimsel araştırmalar yapılamaya başlanmıştır (Aydın, Bülbüloğlu, 2000; Acar,2001; Mumcuoğlu, Çakar, Yılmaz, Tuyan 2002; Yalınbaş,2003; Özerbaş, Akın,2004; Ulutaş, 2005; Bender, 2006; Turanlı, Özçelik, 2007; Akt; Esba, 2009).

Dr. Daniel Goleman (1995) duygusal zekâyı bu şekilde tanımlamıştır; kişinin kendisini harekete geçirebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, olumsuzluklara rağmen hayatına devam etme, empati kurma, ruh durumunu düzenleyebilme, sorunların düşünmeyi engellenmesini önleme ve umut etme olarak tanımlamıştır.

Bar-On (1997)'e göre beceri ve kabiliyetlere göre başarıların yanı sıra iyi olma halini etkileyen önemli faktörlerdendir.

Duygusal zeka kavramını Mayer ve Salovey (1999); bireyin ve çevresindeki kişilerin duygularını bilme, bu duygulardan seçip yaşama şekil verme becerisi olarak ifade etmişlerdir.

Goleman'a (2000) göre duygusal zekâ, bireyin kendisinin ve başkalarının hislerini tanıma, kendisini motive etme, içindeki ve ilişkilerindeki duyguları iyi yönetme yetisini işaret eder. Duygusal zekâ, akademik zekâdan, yani akademik zekâ ile ölçülen salt bilişsel yetilerden ayrı olan, ancak onu tamamlayan yetenekleri tanımlamaktadır (Babaoğlan, 2010).

Duygusal Zeka, hisleri bilişsel süreçlere entegre etme, hisleri anlatma, hislerin belli kısımlarını anlama ve duyguları anlayabilme gibi duygusal yeteneklerden oluşmaktadır (Law, Wong ve Song, 2004).

Acar (2002) ise; kişinin duygularının farkında olması, amaçlarına ulaşmak için kendi isteklerini ve dengesini sağlaması, kontrol etmesi, ve kişilerin hislerini anlayarak

olumlu ve yapıcı bağ kurarak, toplumsal becerilerin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Erkuş ve Günlü, 2008).

Mayer ve Salovey (1997) ve Mayer, Salovey ve Caruso (2004)'e göre, duygusal zekâ dört yetenek şeklinde ifade edilmektedir. Bunlar; başka kişilerin ve kendi duygularını fark edip anlatabilme, duygularını karar verme becerileri üzerine aktarabilme, duygularını anlayıp, başka kişilerin ve kendi duygularını düzenleyebilme yetenekleridir. Duygusal zekâ boyutları; bireysel beceriler yani bireysel farkındalık ve bireysel yönetim, toplumsal yetenekler yani toplumsal farkındalık ve temas yönetiminden oluşmaktadır. (Parthasarathy, 2009).

Mayer, Salovey ve Caruso (2004) aktardığına göre, Duygusal Zeka; kişinin kendi duygularını anlama ve aktarma, duyguları içselleştirebilme, duyguları anlama ve inceleyebilme, kendi ve başka kişilerin duygularını anlama ve düzenleyebilme becerisi olarak tanımlamaktadır.

Psikanalist Erikson ise, kişisel bütünlük şeklinde tanımlayıp, karakterin bir çok kısmını olumlu olarak bütün haline getirme becerisi olarak tanımlamaktadır (James, 1997:221). DZ, bireyin ve çevresindeki insanların duygularını kontrol etme, bunları ayırt etme ve duygular hakkındaki herşeyi bir kılavuz gibi kullanma becerisi olarak tanımlamaktadır. (Cumming, 2005; Akt; Ural, 2001).

Bütün bu tanımlamalar doğrultusunda, Mayer ve Salovey (1990) dört kısımda sınıflandırmışlardır (<http://www.unh.edu/>, erişim tarihi:12.07.2008; Akt; Esba, 2009);

- Duyguları tanıma: Kişinin kendinin ve çevresindekilerin nasıl hissettiklerini anlama yeteneği,

- Düşünceyi kolaylaştırmak için duyguları kullanma: Bir duygu yaratma ve sonra da bu duyguya bağlı olarak düşünme yeteneği,

- Duyguları anlama: Karışık duyguları ve duyguların bir aşamadan diğerine nasıl geçtiğini anlama yeteneği,

- Duyguları yönetme: Kendi duygularını ve başka kişilerin duyguları yönetebilme yeteneği.

Duygusal zekâyı hem terimsel olarak kullanıp hemde yararlı şekilde ilk kez inceleyenler John D.Mayer ve Peter Salovey'dir. Bu doğrultuda duygusal zekâyı tanımlamasına göre ise;

- Kişinin kendisinin ve başkalarını duygularını değerlendirmesi ve ifade etmesi;

- Kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını kontrol edebilmesi;

- Düşüncelerin kolaylaştırılması için duyguların kullanılmasıdır.

Duygusal zekâ kavramının tanımını Salovey ve Mayer (1990) beş kısım şeklinde düzenlemişlerdir:

1. Duygularının farkında olma: Belirli bir durumda ya da anda ne hissettiğinin farkına varabilmek duygusal zekânın temelidir. İçgörü kazanabilmek ve kendini anlayabilmek için duyguların her an farkında olmak çok önemli bir gerekliliktir. Duygularını tanıyan kişiler, ruh hallerinin farkındadırlar, kişisel karar gerektiren konularda daha sağlıklı kararlar verebilirler, daha özerk davranabilirler, kendi sınırlarından emindirler ve hayata olumlu bir gözle bakabilirler.

2. Duygularla başa çıkabilmek: Farkına varılan duygularla uygun biçimde başa çıkabilmek duygusal zekânın temel özelliklerinden bir diğeridir. Kendini yatıştırma, yoğun endişelerden, karamsarlıktan, alınganlıklardan kurtulma yeteneği gibi yetenekleri kapsar. Bu yeteneği zayıf olan kişiler sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha kolay toparlayabilmektedirler.

3. Kendini motive etmek: İnsanın kendini motive edebilmesi için öncelikle duygularını bir amaç etrafında toplayabilmesi gerekir. Duygusal özdenetim yani doyumunu erteleyebilme ve fevri davranışları engelleyebilme her başarının altında yatan çok önemli bir özelliktir. Kendini motive edebilme yeteneğine sahip kişiler yaptıkları her şeyde çok daha üretken ve etkili olurlar.

4. Başkalarının duygularını farketmek: Başkalarının duygularını farkedebilmek ya da başka bir deyişle empati kurabilmek, duygusal zekânın vazgeçilemez özelliklerinden bir diğeridir. Empatik kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren sinyallere karşı daha duyarlıdırlar.

5. İlişkileri yürütebilmek: Duygusal zekânın bir diğer özelliği de diğer insanlarla olan ilişkileri yürütebilmektir. Bu beceriler popüler olmanın, liderliğin, kişilerarası etkililiğin altında yatan unsurlardır.

Kısacası duygusal zekâ yeteneği, duygularını tanımak, anlamak, kullanmak ve yönetmek şeklinde dört boyut şeklinde tanımlanmaktadır (Uzunoğlu ve Misçi, 2007).

İnsanın kendisini ve çevresiyle olan ilişkisini etkin bir şekilde yönetme yeteneği olan duygusal zekâyı oluşturan dört temel unsur vardır. Bunlar; öz-bilinç, öz-yönetim, sosyal bilinç ve ilişki yönetimidir (Goleman, Boyatzıs ve Mckee, 2002).

Duygusal Zeka'nın içindeki öğelerden ilki özbilinç; kişinin elde ettiği hislerini tanıyabilmesi, içindeki etkisini tanıyıp kullanabilme becerisidir. (Goleman, 2002). Duygusal zekanın başka bir ögesi kendi öz yönetimi oluşturan etmenler, inisiyatif alabilme, yaşanılanları değerlendirip çözebilme, çözümleri yaşam içine yayma yeteneğini ifade etmektedir. DZ'nin sosyal bilinç bileşeni; örgütsel bilinç, empati ve hizmet duygusunu anlatmaktadır. Başkalarının duygularını tanıyıp bunlarla baş edebilme duygusal zekânın ilişki yönetimi ve son unsurunu oluşturmaktadır (Goleman, Boyatsız, Mckee, 2002).

McPhail (2004) ise duygusal zekâyı gelişimine göre kendi içinde dört evreye ayırmıştır. Duygusal farkındalık; bireyin kendi duygularının farkında olması ve onları doğru bir tanıma yeteneğine sahip olmasıdır. Aynı zamanda bu evre başkalarının duygularına dikkat etme becerisini de içerir. Duygularını kontrol etme; özel durumlarda duygularını kontrol edebilme ve kullanabilme becerisini kapsar. Empati kurabilme; başkalarının duygularının farkında olmayı ve anlamasını ifade eder. Durgusallık ise; karar alma sürecinde duygularının farkında olmasını kullanabilmesidir (McPhail, 2004).

Duygusal zekânın temelleri yıllar öncesine kadar uzansada, ilgi çekmeye ve araştırılması günümüze kadar gelmiştir. Yapılan araştırmalar IQ'nun hayat başarısına katkısının çok fazla olmadığını gösterdiği halde, yaşam içerisinde, günlük hayatta,



eğitim sisteminde duygusal zekâyı geliştirmeye yönelik eğitimlere gereken önemin verilmediği söylenebilir.

Kendi duygularının farkında olan, hissettiği duyguları kontrol edebilen, karşısındaki kişilerin duygularını anlayıp hissedebilen kişiler, özel ve mesleki hayatlarından daha şanslı olmaktadır. Duygusal zekâsı düşük olan kişilerin sosyal ilişkilerinde başarısız olduğu ve saldırgan davranışlar sergilediği söylenebilir.

Duygusal zekâ kişinin kendi ve karşısındaki kişilerin duygularını anlayıp, duyguları yöneterek, bunları kişisel ve sosyal hayatta daha başarılı ilişkiler geliştirebilmek için kullanılan beceriler bütünü olarak düşünülebilir.

### **2.1.2 Duygusal Zekânın Unsurları**

Aşağıdaki yetkinliklerin belirleyici sayılmaktadır:

**Kendini tanımak (özbilinç):** Bireyin kendini her anlamda tanıyabilmesi, seçimlerini yapması, içindeki gücü ve kaynaklarını bilmesidir.

**Kendini yönetmek:** Bireyin tüm his ve görüşlerinin farkında olup bunları yöneterek, olumsuz duygularından kurtulup duygularına şekil verebilir.

**Motivasyon:** Kişinin yeteneklerinin ve ne yapabileceğini bilerek olumlu yönde cesaretlenmesi, her koşulda başarılı olma ve heyecanına sahip olmasını içermektedir.

**Empati:** Bireyin başka insanların duygularını, ihtiyaçlarını, kaygılarını anlayabilmesi, kendini onların yerine koyabilmesi demektir. Söz konusu olan onları anlamak, oldukları gibi kabullenebilmek, duygu, davranış ve düşüncelerine saygı göstermektir.

Sosyal Yetkinlik: Bireylerin sosyal çevre içinde olumlu ilişkiler kurmasını ve olumlu şekilde devam etme yeteneklerini içermektedir.

İletişim becerisi: Etkili ve olumlu iletişim kurma yeteneği çok önemli etkenlerindendir. Bunlardan ilki kişinin kendini doğru anlatabilmesi yeteneği, başka kişileri etkin bir dikkatle dinleyip düzgün ve net şekilde anlama yeteneğidir.

### **2.1.3 Duygusal Zekâ İle İlgili Geliştirilen Kavramlar**

#### **2.1.3.1 Çoklu Zekâ**

Gardner (1983) zekâyı, bireyin farklı kültür/kültürlerde kendisi için önemli olan bir ürün ortaya koyabilmesi ve sosyal/mesleki hayatına dair sorunları etkin yöntemlerle çözebilme becerileri şeklinde ifade etmiştir. Bireyler, düşünme yöntemleri bakımından bireysel farklılık göstermektedir, bu sebepten eğitim sisteminde bu durum göz önünde bulundurulmalıdır (Tulu, 1999). Gardner'a göre zekâ türleri;

1. Sözel-Dilsel Zekâ: Bireyin kendi ana dilini kullanmak koşulu ve sözel ifadeler aracılığıyla konuşmacı, hikâye anlatımı yapması ya da politikacı olması sözel zekâ geliştirdiğini gösterirken, yazar, editör veya gazetecilik gibi meslekler seçmiş olması sözel-dilsel zekâ alanının bireyde gelişmiş olduğunu kanıtlar niteliktedir. Sözel-Dilsel Zekâ, kişinin ana dilinin gramer yapısı, sözcük dizimi vurgusu ve kavramların anlamlarına ilişkin kullanımını iyi düzeyde kullanmasını gerektirmektedir (Armstrong, 1994).

2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ: Bireyin matematiksel alanlarda (vergi memuru, ölçme değerlendirme uzmanı, bilim insanı, bilgisayar mühendisliği/programcılığı) kendini geliştirmiş olmasının yanı sıra, neden-sonuç ilişkisi kurarak mantıksal çerçeve yeteneği aracılığı ile olayları soyut işlemler

bakımından değerlendirme durumudur. Birey bu zekâ türüne sahip olduğunda, nesnelere gruplandırabilir. Aynı zamanda nesnelere özelliklerini niceliksel özelliklere dayandırarak sayısallaştırabilir, hesaplayabilir, genellemeler sonucu hipotezler oluşturabilir (Armstrong, 1994).

3. Görsel-Uzamsal Zekâ: Bireyin, renk, biçim, çizgi gibi öğelere karşı ilgi duymasının yanı sıra bu öğeler arasındaki ilişkilere karşı sezgilerini yansıtan Görsel-Uzamsal Zeka, bireyin hayatına avcı, izci, rehber, dekoratör, mimar ya da sanatçı olması gibi bu zeka türü üzerinde becerisinin olduğunu kanıtlar niteliktedir. Ayrıca bireyin sahip olduğu bu yetenek doğrultusunda, kişi fikirlerini imajlar ve grafik halinde sunabilmektedir (Armstrong, 1994).

4. Bedensel-Kinestetik Zekâ: El-göz koordinasyonu, hız, denge, güç ve dokunsal duyarlılık niteliklerini kapsayan bu zekâ türü, kişinin mim sanatçılığı, aktör, atlet, heykeltıraş, usta, tamirci ya da cerrah gibi becerilerini yansıtabileceği uzmanlık alanlarını yansıtmaktadır (Armstrong, 1994).

5. Müziksel-Ritmik Zekâ: Erken çocukluk (4-6 yaş) dönemi Müziksel-Ritmik Zekâ gelişiminde önemli bir yer tutmakla birlikte, Gardner'a göre bu zekâ türünün yüksek olması durumunun diğer zekâ türlerine kıyasla daha önce geliştiğini belirtmiştir (Obuz,2001).

6. Sosyal Zeka: Bireyin empati kurabilme yeteneğini tanımlamaktadır. Ayrıca, ses, mimik ve beden diline karşı duyarlılık, sosyal ilişkilerde farkındalık ve etkili iletişim süreçlerini de içermektedir (Armstrong, 1994).

7. İçsel Zekâ: bireyin kendisine yönelik bilgi sahibi olmasıyla birlikte bu bilgiler ışığında hareket etme yeteneğini kapsamaktadır. Bu zeka türü, bireyin kendi yetenek, sınırlılık ve kapasitesi dahilinde gerçekçi olmayı ve iç dünyası hakkında güdüleri, istek, arzu ve ihtiyaçlarının farkına vararak kendisini anlaması, öz-güven ve öz denetim becerisi sağlamasında yardımcı olmaktadır (Armstrong, 1994).

8. Doğacı Zeka: Gardner tarafından diğer yedi zeka türüne son olarak eklenen zeka türü olan Doğacı zeka, doğal öğeler (bitki, hayvan, çevre) üzerine fikir üretmek, hissetmek ve harekete geçmeyi ifade etmektedir. Bu zeka türünde, bölgesel/global çevre değişiklikleri üzerinde betimleme yapma, ev hayvanları, doğa/bahçe/park sevgisi, teleskop, mikroskop aracılığıyla tabiatın araştırılması ve görselleştirilmesi davranışlarını içermektedir (Kaptan, 1999; Akt. Hamurcu, Akamca, 2005).

### **2.1.3.2 Sosyal Zekâ**

İçsel yeteneğin farklı bir versiyonu olan sosyal zekâ kavramı, Gardner ve Goleman tarafından geliştirilmiş olup, bireyin bilinç ve duygusal reaksiyonlarını içermektedir (Önal, 2010).

Sosyal zekâ, sosyal bir yapı sergileyen bireyleri anlamak ve karşılıklı olarak iletişim halinde olabilmek için gerekli olan yetenek unsurlarının bir toplamı olarak açıklanabilir. Kısacası sosyal zekâ, bireyin çevresi ile uyumlu olması ve çevresinin kendisiyle işbirliği kurabilmesini sağlayabilme becerileri şeklinde tanımlanmaktadır. Bu zekâ türünde Gardner tarafından yapılan bir diğer açıklamada bireyin, çevrenin ruh hali, mizacı, motivasyonları, arzu ve isteklerini fark edip, uygun tepkilerde bulunma becerisinin olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bireysel zekanın, özbilincin

temeli olduğu ve kişinin kendisini bir bütün olarak tanimasını ve farkına varmasını ifade ettiği belirtilmektedir (Goleman, 2006).

Thorndike'nin Zekâ Teorisi, Ahlaki (Moral) Zekâ, Sternberg'in Başarılı Zeka ve Yedi Aşamalı Yetenek Modeli, Örgütsel Zeka ve Kültürel Zeka olmak üzere duygusal zeka bazı kuramlar çerçevesinde ele alınmaktadır (Akt. nal, 2010).

#### **2.1.4 Duygusal Zekâ Modelleri**

##### **2.1.4.1. John D. Mayer & Peter Salovey Modeli (MSCEIT)**

Sosyal zekâ, Mayer ve Salovey'e göre duygusal zekânın bir alt boyutudur. Bireyin düşünce ve davranışlarında kılavuz olarak, kendisinin ve çevresinin hislerini kontrol etme ve bunları birbirinden ayırma becerilerini kullandığı bilinmektedir (Jordan, Ashkanasy, Hartel, Hooper, 2002:195; Akt; Gürbüz, Yüksel, 2008). Mayer ve Salovey (1997) yapmış oldukları açıklamayı yeniden düzenlemişlerdir. Yeni yapılan düzenlemeye göre model, duyguların algılanışı, asimile edilmesi, anlaşılması ve yönetimiyle ilgili olduğunu belirtmişlerdir (Jordan ve diğerleri, 2002; 195; Akt; Gürbüz, Yüksel, 2008).

Kısacası duygusal zekâ, Mayer ve Salovey'e göre, sosyal zeka ile bireysel zekanın bir kavramı olarak açıklanmaktadır (Mayer ve Salovey, 1997: 10).

Hislerin birey tarafınca yeterince doğru olarak algılanması, değerlendirilmesi ve aktarılabilmesi, fikirlere kılavuzluk edecek şekilde üretme ve kullanma, hisleri/duygusal yönden bilgilendirmeye yönelik anlama becerisi ile duygusal ve entelektüel gelişimin sağlanabilmesi adına duyguların düzenlenmesi ve aktarılabilmesi becerilerinin tümünü içermektedir (Mayer ve Salovey, 1997).

#### **2.1.4.2. Reuvan Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli ve EQ-i Ölçeği**

Reuven Bar-On'un yapmış olduğu açıklamaya göre; duygusal beceriler, yetenek ve yetkinlikler bireyin çevresel açıdan zorlama ve beklentilerine karşı başarı kazanma becerisine katkı sağlamaktadır (Bar-On, 1995).

Duygusal Zeka Modeli, yaşam deneyimleri ve etkileyici performanslarına dikkat çekmektedir. Test edilebilirliği bulunan insan kaynakları yönetimi uygulamaları bu kuram açısından stratejik bir bakış açısı sağlamaktadır.

Duygusal zekâ modeli'nin hedefleri arasında; kişilerin başarılarında duyguların önemi olduğunu vurgulamıştır (Crow-fraley, 1999; Akt. Çakar, Arbak, 2004). Bar-On'a göre duygusal zeka; bireyin kendi ve çevresini anlaması, olumlu ilişkiler içerisinde olması ve bu ilişkiler dâhilinde sosyal bir varlık olarak uyum sağlaması, gerekli zorluklar karşısında başa çıkma becerilerini kullanarak sosyal ve çevresel uyum gücünü artırmaktadır (Çakar ve Arbak, 2004, s.36).

#### **2.1.4.3. Daniel Goleman'ın Duygusal Zekâ Yetkinlik Modeli**

Goleman (2000), bireyin kendisi ve çevresinin duygusal açıdan yaşadıklarını tanıma, kendisini güdüleme, ilişkilerinde duygu yönetimi becerisi şeklinde tanımlanan Goleman'ın duygusal zeka modeli, beş boyuttan bahsetmektedir. Bunlar (Goleman, 2000):

- Öz bilinç
- Öz yönetim
- Uyum
- Empati
- Sosyal beceri

Kendi içlerinde gruplar halinde ele alınan ve bireyin etkili iletişim kurması ve başarı sağlamasında önemli yer tutan yetenek ve becerileri kapsamaktadır.

İlk boyut olan duygusal farkındalık yani özbilinç; kişinin gerektiğinde gerçek hislerine ulaşmasını sağlar. Eğer bu bilgi girişi olmazsa kişi duygularını tanımlayamadığı gibi kontrol de edemez. İkinci boyut olan Öz- Duygu yönetimi kişinin öfkeden aşırı sevince kadar her türlü duygusunu yönetmesidir. Burada yönetmekten kasıt bastırmak değildir, duyguları bastırmak yalnızca onların daha güçlü bir şekilde ortaya çıkmasına yol açar. Yapılması gereken duyguları kabullenip onların bizi ittiği anlık tepkilerden uzaklaşmaya çalışmaktır. Duygusal mekanizmaların gücünden dolayı tepki anında bunu yapmak, serinkanlılıkla bunun doğru olduğunu düşünmemiz kadar kolay değildir. Üçüncü boyut olan öz-güdülenme (motivasyon); kişiyi bütün başarısızlıklar, hayal kırıklıkları ve zorluklara rağmen yılmamasıdır. Dördüncü boyut olan empati ise kişinin kendisini diğerlerinin yerine koyup onları anlayabilmesidir. Sempatiden farklı olarak empati diğer tarafa duyulan bir sevgi değil yapılan tarafsız bir değerlendirmedir. Pek çok tehlikeli ruh hastasının (anti-sosyal kişisel bozukluğu gibi) temel özellikleri diğer insana neler hissettirdiklerini hiç düşünmemelidir. Beşinci boyut olan sosyal yetenekler kişinin diğer kişilerin duygularının farkında olmasını, diğerlerinin duygularını yönetebilmesini ve bu sayede sorunsuz olarak diğerleriyle geçinebilmesini sağlar (Çakar U., Arbak Y., 2004, S. 41).

Duygusal Zeka yetkinlikleri ve kategorize edilmesini geliştiren Boyatzis ve Goleman (2006), duygusal ve sosyal zeka tanımlarını açıklamışlardır (Boyatzis ve Goleman 2006: 23). Sosyal farkındalık (kişilerarası alan) ve ilişki yönetimi sosyal

zekâ becerileri olarak kategorize edilebilirken; bireysel/içsel alan ise bireysel farkındalık ve özyönetim, DZ becerileri olarak kategorize edilebilir. Sosyo-duygusal zekâ, bireysel farkındalık ve hislerin bireysel yönetiminin davranış uzanımları ile çevrenin ihtiyaçları, hisleri, algıları ve düşüncelerine yönelik kişilerarası farkındalık ve sosyal bir varlık olan bireyin çevresini yönetme, mesleki yeteneklerinin davranış boyutları arasındaki farklılıkları ele almaktadır. Mesleki performans ile insan kaynaklarının seçim süreçlerine göre, bireyin meslek hayatında başarı elde edebilmesi için zorunlu olan beceriler şunlardır: Sosyo-duygusal becerilerin yüksek kullanımı veya etkin bir performansın gelişmesinde rol oynayan bireyin duygusal zekası veya çevresinin duygusal yönlerini fark etme, algılama ve kullanma becerileri hakkında geliştirmiş olduğu sosyal zekası şeklinde tanımlanmaktadır (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2002: 24).

#### **2.1.4.4. Robert K. Cooper & Ayman Sawaf Modeli**

Liderlikle ilgili duygusal zekâ modelinin ‘Dört Köşe Taşı’ modelini geliştirmiş olan Cooper ve Sawaf (1999), duygusal zekanın elemanlarını; olarak duyguların öğrenilmesi, duygusal sağlık, duygusal derinlik ve duygusal simya şeklinde sıralamıştır. Cooper ve Sawaf (2000), lider ve yöneticilerin çalışanları ile karşılıklı ilişkilerine duygusal boyut ekledikleri takdirde faaliyet ve güçlerinin sarsılacağına yönelik bir düşünce geliştirdiklerini ‘Liderlikte Duygusal Zeka’ adlı eserlerinde belirtmişlerdir. Buna karşılık güvenilirlik, hayal gücü, bütünlük, empati becerisi, güvenilirlik, inisiyatif gibi durumların gelişmesinde bireyin duyguları öncülük etmektedir. Duyguların güdüleyici bir yapısı olması, bireyin ilerleyeceği yolu çizmesinde yardımcı olmakla birlikte, bireyi mekanikleştirmekten kurtarmakta ve meslek yaşamına amaç ve mana kazandırmaktadır. Bireyin duyguları aracılığı ile yola çıktığı her şey kalıcı olmaktadır. Her ne kadar IQ bireyin başarısını etkileyen bir



etmen olsa da, EQ o başarıyı dengelemesinin yanı sıra sağlam ve köklü temeller üzerine kurulu hale gelmesini sağlayan bir etmen olarak düşünülmektedir. O nedenle, Cooper ve Sawaf (2003), bireylerin sosyal ilişkilerinde EQ'yu hiçe saymaları durumunda, bireylerin sosyal ilişkilerinde kalıcılıktan uzak ve sağlamlığı olmayan ilişkiler kuracaklarını belirtmişlerdir. Bu açıklama doğrultusunda Dört Köşe Modeli'nin köşe taşları aşağıdaki gibidir (Cooper ve Sawaf, 2003):

- Duyguları öğrenme köşe taşı: Duygusal dürüstlük, enerji, farkında olma, geribildirim, pratik sezgi, sorumluluk ve ilişki aracılığıyla bir kişisel etkinlik ve güven mekânı inşa etme.

- Duygusal zindelik köşe taşı: İçtenlik, inanılabilirlik ve esnekliği inşa ederek güven çemberini genişletme, çatışmaları dinleme ve yönetme yeteneğini artırma.

- Duygusal derinlik köşe taşı: İş yaşamını ve günlük yaşamı, potansiyel ve amaçla uyumlu hale getirme yollarını ve bunları, doğruluk, adanmışlık ve sorumlulukla destekleme yollarını önerme.

- Duygusal simya: Sorun ve baskılarla birlikte yaşamayı öğrenme, bunları birer öğrenme fırsatı olarak değerlendirme ve gelecek için rekabet etme gücünü artıracaklarını öngörme, yaratıcı güdülerini geliştirme.

## **2.1.5 Duygusal Zekânın Ölçülmesi**

### **2.1.5.1. Mayer Salovey Caruso Duygusal Zekâ Testi (MSCEIT)**

Beceri temellerine dayanan MSCEIT, dört farklı duygusal zekâ yeteneklerini belirlemek için geliştirilmiştir. Bireylerin mesleki performans ve sorun çözme yeteneklerini saptamaktadır. Ölçeğin toplamda 15 değeri (toplam DZ puanı, iki alan, dört dal, sekiz görev, üç tamamlayıcı) bulunmaktadır. Duyguları algılamak, düşünceyi harekete geçirmek, duyguları anlama ve duyguları yönetme MSCEIT'nin dört duygusal zeka dalını tanımlamaktadır (Akt. Keleşoğlu, 2007).

Mayer ve Salovey çok faktörlü duygusal zeka testini geliştirmeden önce zekanın beceri alanlarını değerlendirmişlerdir. Buna göre Mayer ve Salovey (1997) yapmış oldukları ilk çalışmalarında içeriği 12 beceri testinden oluşmakta ve MEIS olarak adlandırılan Çok Yönlü Duygusal Zekâ Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Ancak yakın zamanda ölçeği revize ederek ölçeği MSCEIT olarak geliştirmişlerdir.

MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Entelligence Test), hem Mayer, Salovey ve Caruso (1999)'nun adlarının baş harflerini içermekte hem de birçok ölçeği içerisinde barındıran EQ testidir (Mayer ve diğerleri, 1999).

1.Duyguları Algıları: Bireyin duygularına yönelik farkındalık kazanması ve farkındalık kazandığı duygularını ve duygusal gerekliliklerini başka bireylere aktarabilme ve aktarabilme yeteneğini oluşturmaktadır. Aynı zamanda duyguları algılama; duyguların gerçekçi ve gerçekçi olmadığını ayırt etmeyi kapsamaktadır.

2.Duyguları Özümseme: Bireyin duygularında yaşamakta olduğu farklılıkları ayırt etmesi ve tanımlama becerisidir. Bazı bireylerde bu beceriler yüksek seviyede

bulunmakla birlikte, diğere bireylere kıyasla duygularının farkındalığını daha rahat hissedip anlamakta ve tanımlayabilmektedir (Law ve diğere, 2004). Bu alan, duygusal açıdan elde edilen tecrübeleri yaşama uyarlamayı içermektedir.

3. Duyguları Anlama: Farklı duyguları aynı anda yaşamak gibi karmaşık duyguları anlamak ve duyguların farkındalığına vararak tanımlayabilmek becerisidir. Bazı bireylerde bu beceriler yüksek seviyede bulunmakla birlikte, diğere bireylerin duygularını farkedip hissedebilme ve empati kurabilme konusunda başarılı oldukları görülmektedir.

4. Duyguları Yönetme: Bireyin içinde bulunduğu ortamda söz konusu faydalı olmayan duygular ile bağ içerisinde olma veya olmama becerilerini içermektedir.

MSCEIT, zekâ testlerinden ilham alınarak geliştirilmiş olup, dört alt ölçek ve 141 sorudan oluşmaktadır. Ölçek sonucunda elde edilecek toplam puan, DZ düzeyini göstermektedir (Edizler, 2010).

#### **2.1.5.2. Bar-On Duygusal Skor Envanteri (EQ-I)**

Bireyler neden diğere kişilere kıyasla daha başarılı olmaktadır? Sorusunu temel baz olarak geliştirmiş oldukları EQ-i; DZ'yı ölçmek ve ve DZ ölçeği olma konusunda psikoloji literatüründe ilk olma özelliğine sahiptir. EQ-i 133 sorudan, beşli likert tipi özelliği taşımakta ve beş farklı DZ alt ölçeğinden oluşmaktadır. İçsel iletişim; stres yönetimi, kişilerarası iletişim, genel ruh hali ve uyum olarak belirlenmiş olan beş alt ölçek, toplamda 15 alt yetkinlik kategorisi aracılığı ile ölçülmektedir (Bar-On, 1997). EQ-i, kendisine ait DZ modelinin alt bileşenlerini ölçmektedir. Ayrıca ölçek, kişisel zekâ, kişilerarası zekâ, stres yönetimi, odaklanma derecesi ve ruh halini ölçmektedir.

EQ-i ölçeği daha çok çalışanların istihdam edilmesinde, aday seçmede, eğitim alanında ve terfi olanaklarında tercih edilmektedir (Edizler, 2010).

### **2.1.5.3. Duygusal Yeterlik Envanteri(ECI)**

Goleman (1998) tarafından İş Başında Duygusal Zeka ve Goleman, Boyatzis ve Mcknee (2002) tarafından Yeni Liderler adlı kitapları baz alınarak Boyatzis ve Goleman tarafından geliştirilen ECI ölçeği hazırlanmıştır. ECI, ECI2 ve ECI-U gibi birçok farklı çeşidi bulunan ölçeğin, en son geçerlik güvenilirlik çalışmasının yapılmış hali ECI360 envanteridir (<http://www.dzeplatformu.org>).

### **2.1.6 İş Hayatında Duygusal Zekânın Önemi**

Goleman (2000) ‘Örgütlerde Duygusal Zeka Araştırmaları Konsorsiyumu’ başkanı olarak dünya çapında beşyüze yakın devlet kurumu, şirket ve kar amacı gütmeyen eğitim kuruluşlarında yürüttüğü tüm çalışmalar, araştırmalar ve analizlerin ulaştığı sonuçların tümü, duygusal zekânın her iş alanında, mükemmelliği yakalamakta üstün bir rol oynadığını göstermektedir. Bu incelemelerin ortaya koyduğu ve genel olarak kabul edilen gerçek; duygusal zekânın, aklın sahip olduğu yetenek ve güçlerin kullanılabilmesinde yaşamsal bir öneme sahip olduğudur. Diğer bir deyiş ile, duyguları tanıtp yapıcı bir biçimde yönlendirildikleri zaman zihinsel performans artmaktadır (Akt; Yeşilyaprak, 2001).

### **2.1.7 Öğretmenlerde Duygusal Zekânın Önemi**

Bilim insanları duygusal zekânın öğrenilmiş alışkanlıklar temeline dayandığı görüşü, uzmanları ve araştırmacıları, duygusal zekâ alandaki kabiliyetlerinin geliştirilmesinde eğitimin rolüne ve önemine vurgu yapmışlardır. Eğitimin işlevi; kişinin kendine özgü zekâ profilini, toplum içinde gelişmesini sağlamak için yardım etmektir. Pek çok başarımda farklı zekâ alanları uyum içinde çalışıp, birbirini

etkilemektedir. Bu nedenle eğitimde zekânın belli bir yönünü değil, farklı alanlarını da beraber geliştirmek amaçlanmalıdır. Goleman (1998) söylediği gibi;

Günümüzde çocuklarımızın duygusal eğitimi şansa bırakılmakta ve sonuçları çok yıkıcı olmaktadır. Bu durumun çözümlerden biri, okulların öğrenciyi sınıfta bir bütün olarak akli ve kalbi birleştirerek nasıl eğitim verilebileceğine dair bir görüş geliştirmeye çalışmak faydalı olacaktır. Yakın gelecekteki okullardaki eğitim sisteminin düzenli olarak özdenetim, öz bilinç, empatiyle etkili dinleme, işbirliği ve anlaşmazlık çözme gibi temel insan yeteneklerini kapsamaması gerekmektedir.

Duygusal zekânın gelişimi, bilişsel ve biyolojik olgunlaşma gibi gelişim süreçleriyle iç içedir. Bu gelişimde okulun işlevi çok çok önem taşımaktadır. Özellikle çocuğun okul yıllarında iki kritik dönemden söz edilebilir. Bunlarda ilki ilkokula başlangıç ve ikincisi ortaokula geçiş yılları çocuğun uyum sağlaması açısından önem taşımaktadır. Çocuğun kendini sevmesi ve sayması, önemli bir şekilde okuldaki başarısını etkilemekte ve bu başarısına bağlanmaktadır. Okulda başarı göstermeyen çocuk, gelecek günlerini olumsuz yönde etkileyebilir (Yeşilyaprak, 2001).

Doyumu erteleyebilme, duygularını kontrol altında tutabilme, uygun bir biçimde sosyal sorumluluk üstlenebilme, içsel güdülenme, iyimser bir bakış açısına sahip olabilme, başkaları ile ilişki kurabilme, işbirliği yapabilme gibi özelliklerin okul ortamında kazanılması beklenmektedir. Büyük ölçüde okulda gösterilen başarının bilimsel zekâ kadar duygusal zekâyıda ilgilendirmektedir. Bunun gibi duygusal zekâ özelliklerini geliştirmek için anaokulundan başlanarak tüm eğitim süreci içinde akademik çalışmalar planlanmalıdır (Bacanlı 1999; Akt; Yeşilyaprak, 2001).

Salovey ve Sluyter (1997)'in aktardığı bilgiler ışığında, çocukların DZ düzeyi, büyüdükları çevre ile örnek aldıkları insanlar arasında yüksek bir korelasyon çıkmıştır. Buna göre, öğretmenleri, okul sistemini çok iyi düzenlemeleri, okulda örnek alınan kişi olmaları üzerlerine daha farklı sorumluluklar katmaktadır. Okuldaki etkinlikler içinde, sınıf içi ve dışında yapılan aktiviteler içinde, çoklu zekâ (multiple intelligence)'dan alıştırlar yapmak kolaylık sağlayacaktır. Temel olarak çocukların bütün kısımlarını desteklemeli ve geliştirmelerini düzenlemeyi hedeflenmelidir (Gardner 1999; Champbell & Dickinson 1996; Christison 1996; Akt; Demirel ve diğerleri. 1998).

Okul ortamında öğrencilerin yanı sıra, ailelere, öğretmenlere ve idarecilere de duygusal zekâlarını geliştirmeleri için bilgilendirme yapılabilir. Eğitim sistemi içinde öğrencinin tüm gelişimi ve uyum sağlanması için en önemli kişiler öğretmenlerdir. (Yeşilyaprak 1999). Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin duygusal zekâ alanlarını desteklemeleri için, kurs ve seminerlere katılmaları ve duygusal zekâ becerilerini ders içi ve ders dışı etkinlikleri içinde nasıl kullanmaları gerektiği hedeflenmelidir (Yeşilyaprak, 2001).

Duygusal zekâ, kişinin kendisinin ve karşısındaki kişilerin duygularını anlama, duyguları kullanma, duyguları ifade edebilme, empati kurabilme, dürtüleri kontrol edebilme, duyguların hayatına yön verebilme ve sosyal beceri yeteneklerini içeren bir sosyal zekâ türünün toplamıdır.

## **2.1.8 Duygusal Zekâ Yeterlikleri (Boyutları)**

### **2.1.8.1. Kişisel Yetkinlikler**

**Kendiyle İlgili Farkındalık:** Kişinin kendi iç dünyasını tanıması, tercihlerini yapabilmesi, sahip olduğu kaynakların ve gücün farkında olması.

**Duygusal Farkındalık:** Kişinin kendi duygularını ve bunların doğurduğu sonuçları fark etmesi, bunların dile getirilmesi.

**Kendini Değerlendirme:** Kişinin kendi gücünü ve zayıflıklarını bilmesi, sınırlarının nereden geçtiğini fark etmesi ve bunu kabullenmesi.

**Özgüven:** Kişinin yetkinliklerinin farkında olması ve bu yetkinliklerle değerli olduğuna inanması.

**Kendini Yönetme:** Kişinin sahip olduğu dürtüleri, istekleri denetim altında tutması ve yönlendirmesi.

**Kendini Denetleyebilme:** Kişinin dürtülerini ve içinden gelen olumsuz duyguları denetleyebilmesi; olumsuz duygularla başa çıkabilmek, duygusal olgunluk açısından çok önemli bir ölçüttür ve ayrı bir yazının konusudur.

**Güvenirlilik:** Ahlaklı, dürüst ve tutarlı olmak.

**Esneklik:** Kişinin beklenmedik durumlara ve değişikliklere uyum sağlayabilmesi. Bu özellik stresle başa çıkma becerileri açısından da temeldir.

Yeniliklere Açık Olmak: Kişinin yeni bilgi, yaklaşım ve fikirlerden rahatsızlık duymaması.

Denetim Odağı İçerde Olmak: kişinin ortaya çıkan sonuçlarla ilgili sorumluluk üstlenmesi, başkalarını suçlamak yerine kendini sorgulaması. Bu özellik, içselleşmiş sorumluluk anlayışını temelini oluşturmaktadır.

Motivasyon: Kişinin amaçlarına ulaşmak için duygularını yönlendirebilmesi.

Başarı Yönelimi: kişinin mükemmellik düzeyine ulaşmayı hedeflemesi ve sürekli gelişim çabası içerisinde olması.

Bağımlılık: Kişinin içinde bulunduğu ekibin ve işletmenin amaçlarından ve hedeflerinden heyecan duyması.

Girişimcilik: Kişinin fırsatları fark etmesi ve zorlukları fırsata dönüştürmek için harekete geçmesi.

İyimserlik: Kişinin engeller ve güçlükler karşısında amacını izlemek konusunda kararlı olması.

#### **2.1.8.2. Sosyal Yetkinlikler**

Empati: Kişinin başka insanların duygularını, ihtiyaçlarını ve kaygılarını anlayabilmesi.

Diğer İnsanları Anlamak: Kişinin başka insanların duygularını ve bakış açılarını fark etmesi, bu konuda duyarlılık geliştirmesi ve onların kaygılarıyla, yargılamadan ve savunmaya geçmeden samimi olarak ilgilenmesi.



**Başkalarını Geliştirmek:** Kişinin birlikte çalıştığı insanların ihtiyaçlarını fark edip onları becerileri ölçüsünde geliştirmesi.

**Hizmete Yönelik Olmak:** Kişinin iç ve dış müşterilerinin ihtiyaçlarını fark etmesi, karşılaması ve onları memnun etmekten mutluluk duyması. Bu yetkinlik, hizmet sektöründe çalışmalar için temel özelliktir.

**Sosyal Beceriler:** Kişinin başka insanların davranışlarını kendi istediği yönde yönlendirebilmesi.

**İletişim:** Kişinin karşısındaki kişiyi anlamak için dinlemesi ve karşısındaki kişiyi ikna etmesi için mesajın, üslubu kadar önemli olduğunun farkında olması.

**Etki Yaratma ve Etkileme:** Kişinin karşısındaki kişi ve grupta istek uyandırıp heyecan yaratması.

**Çatışma Çözümü:** Kişinin anlaşmazlıkları müzakere ederek ve uzlaşarak çözüme yönelmesi.

**İşbirliği:** Kişinin başka insanlarla ortak amaçlar doğrultusunda işbirliği yapmaktan sevk alması.

**Ekip Çalışmalarına Yatkınlık:** Kişinin bir grupta birlikte olduğu zaman ortak amaçlar doğrultusunda sinerji yaratacak bir çalışmaya girebilmesi.

Liderlik: Kişinin başka insanları ikna etmesi, ilham vermesi, heyecan yaratması ve harekete geçirmesi.

İlişki Kurmak: Kişinin sosyal, aile ve iş çevresinde anlamlı ve doyumlu ilişkiler kurması, gündelik ilişkilerde insanlarla ilişki kurmak ve geliştirmek konusunda zorluk çekmemesi.

Gücün Farkında Olmak: Kişinin içinde bulunduğu çevredeki güç sahibiyle ilişkisini sağlıklı biçimde düzenlemesi. Gerektiği durumlarda uyum göstermesi, karşı çıkması gerektiğine inandığı durumlarda mücadelesini stratejik bir temelde sürdürmesi (Goleman, 1998, s.421).

## **2.2 Mesleki Doyum Kavramı**

### **2.2.1. Mesleki Doyum Kavramı**

İş, bireyin hayatını idame ettirebilmesi için maddi kazanımlarını içeren bir boyuta sahiptir. Bu yüzden tüm insanlık için kıymetlidir. Yapılan bu araştırmada bireyin işindeki memnuniyetini ifade eden ‘mesleki doyuma’ odaklanmaktadır. Mesleki doyum veya tersi, çalışanlar, iş arkadaşları ve işin kendi niteliklerinden oluşmaktadır (Eğimli, 2009: 35).

Bu terim 1920’lerde incelenmiş, önemi ise 1940’lardan sonra bilinmeye başlanmıştır. İş doyumunu; kişilerin işlerine verdikleri değerden kazandıkları duygusal tepkiler sonundaki duygusal cevapları içermektedir (Bakan ve Büyükbese, 2004:35; Lund, 2003:219; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman 2005:117; Akıncı, 2002:3; Özkaya, Yakın ve Ekinci, 2008: 165; Akt; Demirtaş, 2010).

Hoppock 1935’de iş doyumunu tanımlamıştır. Buna göre, çalışan kişilerin çalıştıkları işe olan duygusal reaksiyonlarından doğmaktadır (Mercer, 1997,57; Akt; Taşdan, Tiryaki, 2008).

Kişinin hayatındaki önem taşıyan mekanlardan biri iş ortamıdır. Toplumsal ve bireysel etkinlik olarak insanların çalıştığı yerler önemli nitelik taşımaktadır. İnsanın yaşamını devam ettirebilmesi ve yaşamı için gereken parayı kazanması için kendini hür ve mutlu hissetmesini, aynı zamanda yaşamdan haz almasına sebep olan bir olgudur (Gill, 1999).

Mesleki doyum terimini araştırabilmek için kişi odaklı ve grup odaklı sınıflandırılabilir faktörler kullanılmalıdır.

Kişiyeye göre düşünmek ve kişiyeye göre gitmek, kişinin saygı ve adilane hareketleri hak ettiğine deyinmektedir. Mesleki doyum bir ölçüde, iyi davranışların sonu, iş hazzınının artmasına ve psikolojik sağlığın da iyileşmesinin bir göstergesi olabilmektedir (Spector, 1997, 2; Akt; Taşdan, Tiryaki, 2008).

Eğitim kalitesini arttırmak için öğretmenlerin mesleki doyumunu sağlamak gerekmektedir. Her anlamda iyi bir işleve sahip okulda, gelecek kaygısı taşımadan ve maaşsal anlamda tatmin olan öğretmenlerin doyumunu olumlu yönde artırılabilir. Bu nedenle çalışma ortamı, çalışma arkadaşları ve ailelerle kurulan iyi ilişkiler öğretmenlerin mesleki doyumunu olumlu etkilenmekte; okulun kötü idaresi ve baskıcı aileler öğretmenlerin mesleki doyumunu olumsuz etkilenmektedir. (Michaelowa, 2002; Akt; Şahin, 2013).

### 2.2.2. Mesleki Doyum Tanımı

Meslek, insanların yaşamdan zevk alarak, hayatlarına devam edebilmeleri için tüm gereksinimlerini kazandığı, bunları kazanırken güvenli ve bağımsız olduğu bir olgudur (Gill, 1999).

Toplumların gelişme sürecinde, yaptığı işten memnun ve doyum sağlayan, mesleki doyumunu yüksek çalışanların varlığı oldukça önemlidir. Yaşamda çok çeşitli doyum alanları olmasına rağmen bunların en önemlilerinden biri, yapılan işten sağlanan doyumdur. Çünkü kişi ile hayat arasındaki en kuvvetli bağ işidir (Yeşilyaprak, 2006).

İş doyumunu hakkında yapılmış pek çok tanım vardır: Hoppock (DeMato, 2001; Akt; Aslan, 2006) iş doyumunu, bireyin çalıştığı psikolojik, fizyolojik ve çevresel faktörlerin toplamından aldığı haz oluşturmaktadır Vroom (1964).

Hayran ve Aksayan (1991)'a göre mesleki doyum, çalışanın işi, mekanı ve iş şartlarını kendi içinde olumlu ve olumsuzluklarından meydana gelen tepkidir. Gibson, Ivancevich ve Donnelly (2000)'a göre mesleki doyum; bireyin yaptığı işten mutlu olmasıdır. Mesleki doyumun bir başka tanımına göre, bireyin mesleğini değerlendirmesi ve buna göre ulaştığı doyuma denmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Smith (1983) ise iş doyumunu işgörenin yaptığı işi hakkındaki duyguları olarak tanımlamıştır (Akt; Şahin, Dursun, 2009). Henne ve Locke (1985)'e göre, iş doyumunu kişinin belirlediği hedefleri tamamladığında ulaşabildiğini söylemişlerdir.

Mesleki doyum hakkında yapılan tanımlara göre, bireyin kendi işine olan tutumları şeklinde açıklanmaktadır (Konuk, 2006).

En geniş iş doyumunu tanımını yapan Locke (1983)'e göre, mesleki doyum, bireyin çalıştığı işinde kazandığı tecrübeleri toplamında hissettiği zevk ve hazdır. Dubrin (1974)'e göre mesleki doyum genel olarak mesleğine ve işine karşı duyulan memnuniyet olduğunu söylemektedir. Bütün tanımlar incelendiği zaman, göze çarpan şey işgörenin çalıştığı iş ile ilgili yaşadığı olumlu duygular ve hazlardır (Akt. Çetinkanat, 1995).

Mesleki doyum, kişinin yaptığı işi mutlu ve haz alarak yapmasıdır şeklinde açıklamıştır (Izgar, 2000).

Smith, Kendall ve Hulin (1969), mesleki doyumunu bireyin çalıştığı işi hakkındaki hisleri olarak tanımlamışlardır (Akt; Aslan, 2006). Locke (1976)'un iş doyumunu açıklamasına göre, kişinin işine ve tecrübesine verdiği değer sonucundaki olumlu duygulardan oluşmaktadır. İş doyumunun boyutları ise; işin kendisi, terfi, ücret, işin sağladığı faydalar, çalışma koşulları, çalışanın yöneticisi ile ilişkileri ve çalışanın sahip olduğu değerlerden oluşmaktadır. Lawler'in tanımına (1973) göre, mesleki doyumunu her gün gidip çalıştığı yerden kazandıklarını ve gerçekte hakkı olan şeyleri karşılaştırarak ölçmektedir.

İş doyumunun gerçekleşmesi, işgörenlerin tüm ihtiyaçlarının sağlanmasına, çalışma koşullarının düzeltilmesine (Başaran, 1992), kişinin beklentileri ve işin niteliklerinin uyumu sonucunda tüm bunlar sağlandığında gerçekleşmektedir (Davis, 1988).

Locke (1976), mesleki doyumunu, bireyin iş hayatını değerlendirdiğindeki olumlu ve memnuniyet getirici hal olarak açıklamaktadır. Kısacası işgörenler haklarını alamadıkları durumlarda iş doyumsuzluğu yaşayacaklardır (Lawler, 1994).

İş, bireyin yaşamında en geniş sosyal ortamı oluşturur. İş, hayatın devam edebilmesi için ihtiyaç duyulan gelirin sağlanması, kişinin sosyal ve bireysel doyuma ulaşmasını sağladığı söylenebilir. İş doyumu, çalışan kişilerin işlerine karşı kişisel olarak verdiği duygusal tepkilerden oluşmaktadır. Mesleki doyum, sahip olunan ile elde edilenler arasındaki karşılaştırmaları, ayrıcalıklarını gözetme temelinde tanımlandığı söylenebilir. Çünkü iş doyumu beklentilerinden etkilendiği görüşü vardır. Öğretmenlerin iş doyumu, eğitimin kalitesini etkilediği düşünülmektedir. Milli eğitim bakanlığı ve okul idareleri kapsamında, öğretmen ile olumlu ilişkiler kurularak öğretmenlerin iş doyumlarını olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

### **2.2.3. Mesleki Doyum Faktörleri**

Bireysel ve çevresel faktörler iş doyumunu etkilemektedir. Bireysel yani içsel faktörler; yaş, cinsiyet, meslek, eğitim düzeyi, statü, sosyo-kültürel çevre, kişilik, zekâ, genel yaşam tutumlarına etkisi ve süre yer almaktadır. Çevresel yani dış faktörler arasında; ücret düzeyi, işin kendisi, yönetim ve denetim biçimi, terfi olanakları, iş arkadaşları, ast-üst ilişkileri bulunmaktadır.

#### **2.2.3.1. Bireysel Faktörler**

Cinsiyet: Mesleki doyum ve cinsiyet ilişkisini ele alan araştırmalarda kötü şartlarda çalışan kadınların erkeklere göre iş doyumları daha yüksek bulunmuştur. Kadınların mesleki doyumlarının düşük çıktığı araştırmalara göre, bu sonucun eş ve anne olma sorumlulukları nedeniyle iş yaşamındaki gereksinimlerin önüne geçmesi şeklinde açıklamışlardır (Aksayan,1990., Gezer,1998., Taşdemir,1999., Vara,1999; Akt; Derin, 2007).

Yaş: Mesleki doyum ve yaş ilişkisini ele alan çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların sonucunda, mesleki tatmin ile yaş arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır (Çimen, 2000).

Eğitim Düzeyi: Eğitim düzeyi ile mesleki tatmin arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarına göre, mesleki tatmin eğitim düzeyi ile ters orantılıdır (Çimen, 2000).

Meslek: Çalışmalar, toplum tarafından belirlenmiş olan irtiba kazanmış işlerde, bağımsız çalışma imkanı veren ve bireylerle direct olarak ilgilenmenin söz konusu olduğu iş gruplarında iş tatmininin yüksek olduğu sonuçlarına varılmıştır (Aksayan,1990., Alçıkaya,1999., Aştı,1993., Çimen,2000., Taşdemir,1999., Vara,1999; Akt; Derin, 2007).

Statü: Meslek özellikleri kapsayan statü ile mesleki tatmin arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır. Status yüksek olan birey, düşük olan bireye kıyasla daha fazla tatmin sağlamaktadır (Aksayan, 1990 ve Çimen, 2000). Aynı şekilde işverenler arasında uygulanan çalışmalarda da, daha üst yönetim kademesi alanlarda çalışan bireylerin mesleki tatminlerinin diğer bireylere kıyasla daha fazla olduğu saptanmıştır (Aksayan, 1990; Çetinkanat ve Çimen, 2000).

Sosyo-Kültürel Çevre: Bireyin sosyo kültürel çevresinin de iş tatmini ile etkileşim içerisinde olduğu belirtilmiştir. Aksayan (1990)'a göre, kimi çalışmalarda, bazı sosyo kültürel değişkenler (aile, ekonomik düzey), iş tatmini düzeylerinde farklılık yaratmaktadır (Aksayan, 1990).

Zekâ: Tüm meslek ve iş alanlarında belli bir zekânın gerekliliği ispatlanmıştır (Aksayan, 1990; Taşdemir, 1999).

Kişilik: Mesleki doyumunu yüksek olan kişiler esnek ve kararlı olurken, mesleki doyum düzeyi düşük kişiler ise, amaç oluşturma sorunları ve sert kişiler olduğu sonucuna varılmıştır (Aksayan, 1999; Aştı, 1993; Çimen, 2000; Taşdemir, Vara, 1999; Akt; Derin, 2007).

Holland'ın araştırma sonucuna göre, bireyin kişiliği ve mesleği arasındaki uyum ne kadar yüksek olursa mesleki doyumunu yükselmektedir (İnce, 2003).

Genel Yaşam Tutumlarına Etkisi: Yaptığı işten yeterli doyumunu alamayanlar, genel hayatlarında da yeterli doyumunu almadıkları söylenmektedir. İşleri orta düzey olan kişiler hayatlarından daha fazla doyum sağlayabilir. Bazı kişilerin sürdürdükleri aile ve toplum hayatları doyumsuzlukla doludur (Aksayan, 1990 ve Vara, 1999).

Aynı İşyerinde Geçirilen Süre: İşte geçirilen ilk saatler daha verimli olduğundan doyum düzeyi yükselmekte, geçirilen süre arttıkça düşmektedir (Aksayan, 1990 ve Taşdemir, 1999).

#### **2.2.3.2. Çevresel Faktörler**

İşin kendisi: İşgörenler çalıştıkları işin herkes için anlamlı olmasını beklerler. Tüm insanlar hangi işi yaparsa yapsın dünyadaki en önemli işi kendilerinin işi olduğunu düşünürler (Pişkin, 2001).

Ücret: Ücret iş doyumunda en başta gelen faktörlerdendir. Para sadece temel yaşam gerekliliklerini elde ettirmez. Kişinin üst boyuttaki isteklerine ulaşmasını sağlamaktadır (İpek, 2003).



Terfi Olanakları: Kişiyi çalışma hayatında pozitif şekilde etkileyen bir faktördür (İnce, 2003). Bireyler iş hayatında deneyimlerini arttırdıkça iş hayatı sıkıcı olmaya başlamaktadır. Ardından çalışan kişiler oldukları yerleri beğenmeyip üstlerindeki sorumlulukları yetersiz ve az görmeye başlayacaklardır. Bunun ardından güç ve kuvvetlerini arttırmayı hedefleyeceklerdir (Orhan, 1997).

Yükselme: Çalışan kişiye kendini gerçekleştirme, işinde ilerleyebilme, kendine olan güveni ve gücü arttırmakta, prestijli bir hayatı olacağı anlamı taşımaktadır (Akt; Derin, 2007).

Hem psikolojik gelişme, hemde para ve onur kazanma anlamları taşımaktadır. Çalışanların yükselme sonrasında yaşayacakları hisler karışıktır (İnce, 2003).

Yönetim ve Denetim Biçimi: Kişilerin çalışma yerindeki amirlerin tutumu mesleki doyuma etkisi etmektedir. Takım tuhuna yatkın olan iş yerleri yüksek doyum sağlamaktadır. Yapılan araştırmada iş yeri yöneticilerin olumlu tutumları mesleki doyumu olumlu yönde etkilemektedir (Aksayan, 1990 ve Vara, 1999).

Birlikte Çalışılan Kişiler: Çalışma ortamı kişinin sosyal yöndeki istek ve ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Aynı ortamda çalışılan kişilerle olan ilişkiler mesleki doyum ya da doyumsuzluğu etkilemektedir (Vara, 1999). Grup içi ilişkilerin iyi olması çalışana doyum sağlar (Gezer, 1998; Orhan, 1997; Pişkin, 2001; Akt; Derin, 2007). Çalışma arkadaşları ile işbirliği içerisinde olan, uyum gösteren ve çalışma arkadaşı sayısı az olan bireylerin mesleki tatmini yükselmektedir (İnce, 2003).

## **2.2.4. Mesleki Doyum Kuramları**

Literatür incelendiği zaman Mesleki Doyum kavramını farklı kavramlar farklı şekillerde açıklamıştır. Bu kısımda mesleki doyum kuramlarının bir kısmı tanıtılmıştır. Bunlar, Klasik Yaklaşımlar, Gereksinim Kuramları, Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı, İki Etken Kuramı - GÜDÜLEYİCİ KORUYUCU KURAM, Varoluş, İlgililik ve Büyüme Kuramı – ERG Kuramı, Kazanılmış Gereksinim Kuramı, Bilişsel (Süreç) Kuramları, Amaç Saptama Kuramı, Beklenti Kuramı, Eşitlik (Denklik) Kuramı, Pekiştirme Kuramları, Sosyal Öğrenme Kuramı.

### **2.2.4.1. Klasik Yaklaşımlar**

#### **2.2.4.1.1. Gereksinim Kuramları**

Gereksinim Kuramları çerçevesinde Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı, Alderfer'in Varoluş, İlgililik ve Büyüme Kuramı ile Herzberg'in GÜDÜLEYİCİ KORUYUCU KURAMı ele alınmaktadır.

##### **2.2.4.1.1.1. Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı**

Hicks, (1973) Maslow tarafında kişilerin gereksinimlerini beş alanda topladığını belirtmektedir. Gereksinimlerin türü hiyerarşik şekil içindedirler. Alt düzey gereksinimler karşılandıkça azalırken, üst düzey gereksinimler karşılandıkça artar. Maslow'un sınıflandırmasında gereksinimler beş kümede toplanmıştır. Bunlar; fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirme gereksinimleridir.

Maslow (1968)'a göre; sağlıklı fizyolojik gelişimin sağlanabilmesi için yemek, giyim, barınma, uyku, seks vb. ihtiyaçların karşılanması gerekir. Gereksinim hiyerarşisi sıralamasının ikincisinde koruma ve güvenlik (bireyin kendisini güvende hissetmemesi durumunda birey ileriki aşama gereksinimlerinden vazgeçerek kendini güvende hissetmek isteyecek ve böylece gelişim süreci engellenmiş olacaktır) yer alırken üçüncü aşamada, bireyin ailesi, toplum veya arkadaşlık gibi ilişkilerine olan

sevgi ve ait olma ihtiyaçlarını kapsamaktadır. Bireyin saygı duyma ihtiyaçı ise, kabul görme, değer vermenin yanı sıra bireyin kendisine karşı olan özsaygısını da kapsamaktadır. Bireyin bu aşamada herhangi bir tıkanıklık yaşaması durumunda, kişi psikolojik açıdan sorun yaşayabilmektedir (Maslow, 1968). Bireyin bir bütün olarak, tüm kapasite ve becerilerini geliştirip, tüm aşamaları aşip en üst kademeye gelmek olarak tanımlanan kendisini gerçekleştirme aşamasında birey, özgürlüğünü ve çevresinin yaşantısını, duygularını tanıyıp onlara karşı yüksek seviyede empati kurabilip, etkileşimde bulunabilme yetisine sahip olur. Maslow (1968)'a göre, kendini gerçekleştirme aşaması her bireyin ulaşamadığı bir aşama olmakla birlikte yaşla ilişkili bir süreçtir.

Bireyler Maslow'a göre gereksinimlerini gidermek adına çalışma arzusu duymaktadır. Bu süreçte güvenlik ihtiyaçlarını gidermek için, sigortalı veya sendikalı olmayı tercih edebildikleri gibi gelecekleri için maddi yönden yatırımda bulunabilirler. İnsanoğlunun sosyal bir yapısının olmasından dolayı ve aidiyet ihtiyaçını gidermek istemesi ile kulüp ya da sendikalar kurduklarını, saygınlık ihtiyaçlarını giderebilmek için ise, topluma hizmet görevleri edinerek karşı tarafın beğenisini kazanmaktadırlar. Ancak saygınlık ihtiyaçının en belirgin özelliği terfi etme, fazla görev edinme veya statü olduğu bilinmektedir. Bunun yanı sıra, kendini gerçekleştirme; bireyin yaratıcılığı aracılığıyla bulunduğu sektörde kendini göstermesi olarak yorumlanmaktadır (Eren, 1993, s.28-29).

#### **2.2.4.1.1.2. İki Etken Kuramı - Güdüleyici Koruyucu Kuram**

İş doyumunu iki farklı özellik taşımaktadır (Aksayan, 1990): Doyum ve Doyumsuzluk. Bu kuram, iş ortamındaki doyum ve doyumsuzlukların ortaya çıkarıcı etmenlerin farklı olduğunu belirtmektedir (Aksayan, 1990; Aydın, 2000; Vara, 1999). Doyumu

ortaya çıkaran etmenler iŖe yönelik öğeleri kapsarken doyumsuzlukları ortaya çıkaran etmenleri iŖin dıŖındaki öğeler kapsamaktadır (Aksayan, 1990; Aydın, 2000; Dieleman ve diğeri, 2003).

Başarı, tanınma, iŖ, sorumluluk ve ilerleme iŖ doyumunu sağlayan etmenler olarak sıralanabilmektedir (Aksayan, 1990, Piyal ve diğeri, 2000). Bu etmenler, iŖin niteliğinden dolayı ortaya çıkmasının yanı sıra (Horozoğlu, 1995), varlığı iŖ doyumuna katkı sağlarken yokluğu doyumsuzluğa yol amamaktadır. Herzberg, bahsi geçen motivasyonel destekleyiciler olarak nitelendirmiŖlerdir (Aksayan, 1990; Dieleman ve diğeri, 2003).

Yönetim, denetim, alıŖma koŖulları, maaŖ ve mesai arkadaŖları ile olan iliŖkiler doyumsuzluğu sağlayan etmenler olarak sıralanabilmektedir (Horozoğlu, 1995). Bu etmenlerin eksikliği doyumsuzluğa yol açabileceği gibi, varlığı doyumun sağlanmasında katkı sağlamamaktadır. Herzberg, bahsi geçen etmenleri koruyucular ya da hijyen etkenleri olarak nitelendirmiŖtir (Aksayan, 1990; Dieleman ve diğeri, 2003; Akt. Derin, 2007).

#### **2.2.4.1.1.3. VaroluŖ, İlgililik ve Büyüme Kuramı – ERG Kuramı**

Bireyin davranıŖlarının çevresinde oluŖan olaylara bağlı olarak kalıcılık kazandığı üzerinde duran bu kuram, Alderfer (1972)'e göre, doyum sağlama ve istek duymak bireyin öznel yaŖantısıyla alakalıdır. Doyum, bireyin çevresiyle olan etkileŖimleri sonucu edindiği içsel durumları ifade ederken, istekler ise, mutlak olarak dıŖsal durumlarla alakalı olmak zorunluluğu taŖımadıđından öznellik taŖımaktadır. Gereksinimler ise her iki kavramı kapsayabildiği gibi tam tersi yalnızca hayal kırıklığını içerebilen bir kavramdır. Alderfer, kuramını bu üç sınıf ile ele alarak Maslow Gereksinim Kuramı'nın alternatifini sunmuŖtur. Maddesel ve fizyolojik

istekler (yiyecek, giyim, barınma ve güvenlik) bireyin varoluş gereksinimlerini yansıtmaktadır. Bireyin çevresindeki insanlarla duygu ve düşünce etkileşiminde olması, kabul ve onay süreçleri ise ilgililik gereksinimlerini yansıtmaktadır (Akt. Sun, 2002).

1. Varolma İhtiyacı: Fiziksel açıdan dayanıklılığı ifade eden bu ihtiyaçlar (Özdamar, 2003), çalışan tarafından maaş, ekip olanakları, sakin iş ortamı ve iş güvenliği ile giderilebilmektedir (Çetinkanat, 2000).

2. Aidiyet İhtiyacı: Bireyin çevresi ile ilişki içerisinde bulunma ihtiyacını kapsayan bu ihtiyaçlar (İnce, 2003), bireyin sosyal ilişkilerde bulunması halinde doyurulabilmektedir (Çetinkanat, 2000).

3. Gelişme İhtiyacı: Bireyin kendisini geliştirmesi ve sahip olduğu becerileri artırmaya yönelik olan bu ihtiyaçları (İnce, 2003), bireyin çalışmakta olduğu işinde mücadele, otonomi ve yaratıcılığın olması durumunda ihtiyaçları karşılanabilir ancak ihtiyaçların tam anlamıyla doyumu imkânsızdır. Çünkü bireyin becerilerini geliştiriyor olması, yeni becerilerin de ortaya çıkmasına yol açacaktır (Çetinkanat, 2000).

Alderfer, bireylerin gereksinim düzeylerinin kişileri ve çevresini etkileyeceğini belirtmiştir. Yaratıcı ve verimli olma, büyüme gereksinimleri arasında yer alan kendini gerçekleştirme gereksinimlerinden doyum sağlaması durumu, bireyin tüm potansiyelini kullanabilmesi ve yeni kabiliyetler geliştirebilmesine bağlıdır. Bireyin yer aldığı bazı ortamlar bu sürecin gelişmesini mümkün kılacak şekilde olabilirken, kimi ortamlar engelleyici olmaktadır. Ortamın engelleyici olması bireyde büyüme

isteğinin bir anlam taşımamasına ve bundan doyum sağlamamasına neden olmaktadır. Bu kuram, Maslow'un beş temel gereksinimine eş değer gelen üç gereksinimi ele almaktadır. Her iki kuram da alt gereksinim doyurulduğu takdirde bir üst gereksinime geçilebileceğini kabul etmesine rağmen, farklı bakış açılarını içermektedirler. ERG Kuramı, gereksinim karşılanmadığı takdirde alt gereksinimin ortaya çıkacağını belirtmektedir. Bu hayal kırıklığı çekilme olarak adlandırılmış ve nedeninin bireyin somut amaçlara yönelmiş olmasından kaynaklandığı açıklanmıştır. Bireyin somut amaçlara yönelme eğilimi aslında alternatif uyarıcı kaynak aramasını tanımladığından aslında bu süreç bireyin gereksinimini karşılayamamaktadır (Alderfer, 1972).

Alderfer'in kuramı Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi kadar katı olmamakla birlikte hiyerarşi içermektedir. Somuttan soyuta doğru sıralanan hiyerarşi, birden fazla gereksinimin de aynı anda oluşabileceğini belirtmektedir (Ör. Aç bir insanın topluma kendisini ait hissedememesinin mümkün olduğu ve herhangi bir etkinlikle ilgilenmek konusunda becerilerini kullanmada farkındalık yaşayabileceği) (Alderfer, 1972).

#### **2.2.4.1.1.4 Kazanılmış Gereksinim Kuramı:**

D.McClelland'a göre bireyler üç farklı ihtiyacın etkisinde davranışlarını sergilemektedir. Bunlar:

1. İlişki Kurma İhtiyacı: Çevreyle etkileşim – iletişim, gruba dahil olma ve toplumsal ilişkileri anlatır.

2. Güç Kazanma İhtiyacı: Güç ve otorite kaynaklarını genişleterek, insanları etki altına almayı, güç koruma davranışlarını içermektedir.

3. Başarı İhtiyacı: Bireyin kendisine amaçlar belirleyerek, bu hedefler doğrultusunda yetenek ve bilgilerini kullanmasını içermektedir.

Başarı, güç ve arkadaşlık oluşması olmak üzere üç temel güdü üzerine kurulu olan bu kuram, bireyin davranışları ile çevresel etmenlerin nasıl birleştirilebileceğini içermektedir (Aydın, 2000).

#### **2.2.4.1.2. Bilişsel (Süreç) Kuramları**

##### **2.2.4.1.2.1. Amaç Saptama Kuramı**

Amaç Saptama Kuramı, bireylerin belirlemiş oldukları amaçları ve bu amaçların başarılması durumunda bireyin bunu ödül olarak nitelendirdiğini ifade etmesinin yanı sıra, işlerine bu amaçlar doğrultusunda güdülendikleri görüşünü savunmaktadır. Aynı zamanda, işin hedeflerinin belirlenmesi, çalışanın motive edilmesi ve eylem üzerinde etki bırakabileceği düşünülmektedir. Edvin A. Locke ve Gary p. Latham tarafından geliştirilen Amaç Saptama kuramına göre, aynı zamanda işin hedeflerinin belirlenmesi, çalışanın motive edilmesi ve eylem üzerinde etki bırakabileceği belirtilmektedir. Locke, daha çok çalışan ve daha iyi performans gösteren bireylerin yüksek hedefler koyan ve diğer kişilerin kendileri için belirlediği yüksek hedefleri isteyen bireyler olduğunu belirtmiştir (Çetinkanat, 2000). Bireyin yüksek düzey verimlilik veya amaçlara ulaşabilmesi duygusal doyumu sağlarken, amaçlara ulaşamaması doyumсуuzluğa yol açmaktadır (Aksayan, 1990).

##### **2.2.4.1.2.2. Beklenti Kuramı**

Victor Vroom, motivasyon konusunda en kapsamlı açıklamada bulunmuştur (Orhan, 1997). Beklenti Kuramını oluşturan kavramlar:

1. Değerlilik: Kişinin belli bir şeyi beğenip seçmesi durumudur. Değerliliğin olumlu kabul edilmesi seçilme durumunu ve daha fazla gayret göstermesinde

yardımcı rol oynarken, olumsuz olması seçilmediğini tanımlamaktadır. Belirsiz (ne olumlu ne de olumsuz) olması ise, bireyin nötr olduğunu gösterir niteliktedir.

2. Beklenti: Belli başlı davranışların sonuçlarına yönelik bireyin inançlarını kapsamaktadır. Bir başka deyişle, bireyin tercih etmiş olduğu davranış öngörülen sonuçları ile ilişkilidir.

3. Araçsallık: Verimlilik, personel devri, verimliliğin değeri, devamsızlık gibi birinci düzey sonuçların maaş yükselişi, kıdem artışı, kabul görme ya da reddedilme gibi ikincil düzey sonuçlara yol açacağına yönelik bireyde bulunan öznel olasılıkları ele almaktadır (İpek, 2003).

Bireyin sonuca ulaşma beklentisinin yüksek olması ve yüksek düzeyde amaçlarının olması kişiyi uğraştırmaktadır. Ancak, bireyin sonuca ulaşma beklentisi yüksek olmasına rağmen istenmedik amaçlar uğruna çaba göstermeyeceklerdir (Alçıkaya, 1999).

#### **2.2.4.1.2.3. Eşitlik (Denklik) Kuramı**

Adams'ın Eşitlik Kuramı'na göre, insanlar boşlukta çalışmazlar, çalıştıkları ortamda karşılaştırmalar yaparlar. Bireylerin, iş ortamında geliştirmiş oldukları adalet ve eşitlik duyguları, ileriki çalışmalarını için güdüleyici rol oynayabilir. Ancak, geliştirilecek olan eşitsizlik duygusu tam tersi güdülenmeyi engelleyebilmektedir. Denklik Kuramı, bireylerin çalışma ortamında birbirlerine eşitlik duygusu ile güdülendikleri varsayımına dayanmaktadır (Yüksel, 1998).

Birey kendi çabasını ve bu çaba sonunda elde ettiklerini aynı ortamda çalışan diğer bireylerin elde ettikleri ile karşılaştırır. Adams, çalışanların ücret, statü, sorumluluk



artışı, ödül ve tanınma kavramlarını çıktıları olarak; çaba, eğitim, yaş ve deneyimi ise girdi olarak tanımlamıştır. Buna göre ise; çalışanların kendi çıktı ve girdi oranlarını daimi olarak başkalarının çıktı ve girdi oranları ile karşılaştırdığını belirtmiştir.

Oranların eşit olması durumunda çalışan doyum sağlarken, oranların eşit olmaması durumunda çalışanda doyumsuzluk ortaya çıkar ve gerginliğin artmasına neden olmaktadır. Ancak bu durum eşitliğin yeniden kurulabilmesi adına çalışanı yönlendirmeye yaramaktadır (İpek, 2003).

#### **2.2.4.1.3. Pekiştirme Kuramları**

B. F. Skinner Pekiştirme Kuram'larında en çok tanınan psikologtur (Çetinkanat, 2000). Davranış değiştirmeye yönelik olan pekiştirme kuramları ile ilgili tekniklere, bazı durumlarda ihtiyaç duyulmaktadır. Çetinkanat (2000), davranış değiştirme teknikleri, yönetimin çalışanlarından hangi tarzda davranış sergilemelerini beklediğini ve bunun karşılığında çalışanların ödül olarak ne alacaklarını çalışanlara anlatılması şeklinde kullanılabilir (Çetinkanat, 2000).

Bu süreçte, davranış değişikliğinin olabilmesi için dört farklı pekiştirme söz konusudur. Bunlar:

- Olumlu pekiştirme
- Olumsuz pekiştirme
- Söndürme
- Ceza

Davranışı azaltmak amacıyla söndürme ve ceza pekiştirmeleri kullanılırken, davranışı artırmak amacıyla olumlu ve olumsuz pekiştirmeler kullanılmaktadır (Çetinkanat, 2000).

#### **2.2.4.1.4. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Bandura ve arkadaşlarının geliştirmiş olduğu bu kurama göre, davranışlar bireysel faktörlerin ve çevresel etmenlerin karşılıklı etkileşim içerisinde öğrenmenin gerçekleşmesine dayanmaktadır. Bireyler, içinde buldukları, düşünebildikleri, tutum sergiledikleri çevrenin pekiştirme aracılığıyla kendi çevrelerini etkilemektedir. Kısacası, bireyin sosyal çevresini gözlemlemesi sonucu etkileşime geçerek öğrenme gerçekleştirme sürecidir.

#### **2.2.5. Öğretmenlerde Mesleki Doyum**

Öğretmenlik mesleği için mesleki doyum öğretmenlikte bulunduğu ortam içindeki kişilere ve kuruma olan davranışları mutluluk yada mutsuzluk şeklinde tanımlanabilir (Vural, 2004: 32). Öğretmenlerin, mesleki doyumları ne kadar yüksekse eğitimin kalitesini de etkileyen bir unsura olmaktadır. Okul idaresi ve veliler tarafından öğretmenlere verilen sorumlulukların düzgün şekilde yapmaları, doyumları koşuluna bağlı olduğu söylenebilir. İşinden yüksek doyum alanlar psikolojik olarak sağlam ve sağlıklı olmaktadır. Psikolojik olarak doyumu yüksek olan öğretmenler mesleklerini başarı içinde yapacaklardır. Ters durumda psikolojik olarak çökkün ve yorgun olanların iş doyumu düşük olacaktır. (Bektaş, 2003: 2-8). Öğretmenlerin iş saatleri içinde çocukların olduğu ortamda olmaları, öğretimin entelektüel ve zor tarafı, iş içinde öğrencileri ile olumlu ilişkiler geliştirmenin iş ortamını oluşturması mesleki doyuma katkı sağlamaktadır (Shann, 1998). Buna karşın okul içerisindeki günlük rutinlerin monotonluğu, okul çalışanları, bazı öğrencilerin güdü ve disiplin eksikliği gibi bir çok faktör öğretmenlerin mesleki doyumunu etkilemekte, çökkünlük hissetmelerine, benlik saygılarının etkilenmesine sebep olmaktadır (Hargreaves, 1994; Little, 1996; Nias, 1996; Akt; Şahin, 2013).

Öğretmenlik mesleği bir çok başka mesleklere göre aralarında fark vardır. Öğretmenler her an öğrencileriyle birlikte çalışmaktadırlar. Mesleki doyum arttıkça eğitim kalitesi yükselmektedir. (Barnabé ve Burns, 1994; Akt; Şahin, 2013).

Öğretmenler okul ortamında pek çok sorun yaşamaktadırlar. Yaşanılan sıkıntılar mesleki doyumlarını düşürmekte kişisel beden ve ruh sağlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir. Mesleki doyum her anlamda iyi olma hali ve sağlıkla olan ilişkisinden dolayı öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri araştırılarak belirlenmesi ve bu alanların düzeltilmesi gerekmektedir (Oshagbemi, 2000).

Öğretmenlik mesleğinde mesleki doyumunu oluşturan faktörler arasında; ekonomik durumlar, çalışma saatleri, çalışma koşulları, kişisel özellikleri ile yöneticilerin tutum ve davranışları bulunmaktadır (Jackson, Schwab, ve Schuler, 1986). İçsel iş doyumları arasında, çalışma yeri, stress, çalışma şartları, okul ortamı bulunmaktadır. Dışsal faktörler içinde, okul ortamı, yöneticiler ve iş arkadaşları ile iyi geçinmeleri sayılabilir (Kağan, 2005). Mesleki doyum, okulların etkin ve verimli bir şekilde yol alabilmesini sağlamaktadır. Zigarelli (1996), etkin ve düzgün eğitim öğretim yapan okulların, öğretmenleri iş doyumunu yüksek olan öğretmenlerden oluştuğu söylenebilir (Akt; Demirtaş, 2010). Öğretmenlerin mesleki doyum sağlaması, çok yönlü bir yapıdan oluşmaktadır. Bunlar; okul etkililiği, öğretmenlerin bağlılığı ve okula devamlılığı etkilemektedir. (Shin ve Reyes, 1995: 22-39; Akt; Demirtaş, 2010 ).

## 2.6 İlgili Araştırmalar

### 2.6.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Acar (2002) alışmasında yöneticilerin duygusal zekâ ve liderlik tutumları arasındaki ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, DZ toplam puanlarıyla liderlik tutumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu grlmştir. Alt leklere göre; kişilerarası, uyumluluk ve genel ruh durumu alt ölçekleri insanla yönelik liderlikle olumlu yönde ilişki gösterirken, uyumluluk ve genel ruh durumunun göreve yönelik liderlik tutumu ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Deniz ve Yılmaz (2005) alışmasında, niversite ğrencilerinin DZ becerileri ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma rneklemi 198 kız, 230 erkek olmak üzere toplam 428 niversite öğrencisinden oluşmuş olup, Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin kişisel beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma, genel ruh durumu alt ölçekleri ile problem odaklı başa çıkma alt ölçekleri arasında olumlu yönde anlamlı ilişki grlmştir. Kişisel beceriler ile sorunla uğraşmaktan kaçınma alt ölçekleri arasında olumsuz yönde ilişki görülürken, kişiler arası beceriler ve genel ruh durumu ile sosyal destek arama alt ölçekleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Dutoğlu ve Tuncel (2008) araştırmalarında, ğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri eğilimleri ile DZ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Toplam 374 4. sınıf niversite öğrencisinden oluşturulmuş olan örnekleme, kişisel bilgi formu, CEDE, Bar-On DZ Anketi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; niversite ğrencilerinin CEDE alt ölçeklerine ‘katılıyorum’ ve ‘kısmen katılıyorum’, Bar-On DZ Anketi’ne ise ‘oğu zaman bana uygun’ seçeneklerine yığılma gösterdikleri

görülmüştür. Ayrıca, CEDEÖ ve Bar-On DZ alt ölçekleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öztürk ve Deniz (2008) çalışmalarında, okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin DZ, mesleki tatmin ve tükenmişlik düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşma gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma örneklemini 378 katılımcıdan oluşmakta olup, veriler Kişisel Bilgi Formu, Bar-On DZ Ölçeği, Hackman ve Olham İş Doyumu Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Envanteri aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin EQ, mesleki tatmin ve tükenmişlik düzeyleri bazı sosyo-demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Taşdan ve Tiryaki (2008) araştırmasında, ilköğretim öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini, 151 ilköğretim öğretmeni oluşturmakla birlikte, katılımcılara Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu Ölçeği (EYİDÖ) kullanılmıştır. Araştırma bulguları, EYİDÖ toplam puanları alt ölçekleri (iş ve nitelik, ücret, çalışma şartları gelişme ve yükselme olanakları, birlikte çalışılan kimseler ve örgütsel) arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Özel okullarda çalışmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin iş doyumları, hem EYİDÖ toplam puanları hem de alt ölçek puanlarında yüksek olduğu görülmüştür.

Gürbüz ve Yüksel (2008) çalışmasında DZ ve iş performansının bazı değişkenler ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma çerçevesinde seçilen bazı sektörlerden 494 çalışan ile örneklem oluşturulmuştur. Araştırma sonuçları; çalışanların DZ'sinin bazı sosyo-demografik değişkenleri ile anlamlı ilişki gösterdiği şeklindedir.

Şahin ve Dursun (2009) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumu ile bazı değişkenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırma örneklemini 39 katılımcıdan oluşturulmuş ve veriler Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, yöneticilerinden övgü alan ve okulun maddi olanaklarından yeteri düzeyde yararlanabilen öğretmenlerin, övgü almayan ve maddi olanaklardan yararlanamayan öğretmenlere kıyasla mesleki doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Otacıoğlu (2009) araştırmasında, müzik bölümü öğretmen adaylarının DZ ile bilimsel ve çalgı başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna bağlı olarak araştırma da örneklem olarak 80 katılımcı seçilmiş olup katılımcılara Bar-On DZ Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Bar-On DZ Ölçeği puanları, bilimsel-çalgı başarı düzeyleri ve katılımcılardan elde edilen sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Önal (2010) araştırmasında, eğitim çalışanlarının DZ'ları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkilerini incelemiştir. Araştırma örneklemini 1900 olarak belirlenmiş olup, veriler Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Bar-On DZ Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, çalışanların Bar-On DZ Ölçeği puanları ile Maslach Tükenmişlik Envanteri puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ek olarak eğitim çalışanlarının DZ ve tükenmişlik düzeyleri ile sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Karataş ve Güleş (2010) çalışmalarında, ilköğretim öğretmenlerinin mesleki doyumları ile örgütsel sadakatleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma

örnekleme 204 katılımcıdan oluşturulmuş olup, veriler Minnesota İş Tatmini Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçları, katılımcıların mesleki doyum ve örgütsel sadakatleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca katılımcıların mesleki doyum ve örgütsel sadakat düzeylerinin yüksek olmasında duygusal etkenler daha çok etkili olmaktadır.

Güllüce ve İşcan (2010) araştırmalarında mesleki tükenmişlik ve EQ arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma örnekleme, 122 işverenden oluşturulmuştur. Araştırma sonuçları, mesleki tükenmişlik ile EQ arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Gençtürk ve Memiş (2010) çalışmalarında, ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları ve mesleki tatminlerini incelemişlerdir. Araştırma örnekleme 373 katılımcıdan oluşmakta olup, veriler Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği ve “Minnesota İş Doyum Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların öz-yeterlilik algıları ile mesleki tatminlerinde, kıdem ve branşın anlamlı bir fark yarattığı saptanmıştır.

İnandı, Ağgün ve Atik (2010) çalışmalarında işveren ve öğretmenlerin bakış açılarına göre, ilköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örnekleme toplam 2024 katılımcıdan oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki tatmin düzeyleri ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Kumaş ve Deniz (2010) çalışmalarında mesleki tatmin düzeylerinin ve mesleki tatminin öğretmenlere yönelik çeşitli değişkenlere göre farklılıklarını incelemişlerdir. Araştırma örneklemini toplamda 397 öğretmenden oluşmakta olup, veriler Minnesota İş Doyum Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; mesleki tatmin ortalamasının biraz üzerinde olduğu, erkeklere nazaran kadın öğretmenlerin içsel ve dışsal faktörlere yönelik mesleki tatminleri daha yüksek olduğu ve son olarak 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin dışsal faktörlere yönelik mesleki tatminlerinin, yaş oranı daha yüksek olan öğretmenlere kıyasla daha fazla olduğu saptanmıştır.

Şahin, Aydoğdu ve Yoldaş (2011) çalışmalarında eğitim müfettişlerinin EQ ve mesleki tatmin düzeylerini ve EQ ve mesleki tatmin arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini 184 katılımcıdan oluşmakta olup, veriler Duygusal Zekâ Ölçeği ve Denetmenlerin İş Doyumu Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, katılımcılar, EQ düzeylerini olumlu yönde algılamakta, mesleki tatmin düzeylerini orta ve düşük düzeyde algılamıştır. EQ ile mesleki tatmin arasında alt ölçeklere göre anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Çetinkaya ve Alparslan (2011) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin DZ'lerinin iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Veriler İletişim Becerileri Envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; empatik duyarlılığın iletişim becerileri üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır.

Şahin (2013) çalışmasında öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 343 katılımcı tarafından oluşturulmuş olup,



veriler İş Doyum Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki tatmin düzeylerinin cinsiyet ve medeni durum sosyo-demografik değişkenlerine bağlı olarak farklılık göstermesinin yanı sıra, kişisel özelliklere göre de farklılıklar gösterdiği saptanmıştır.

### **2.6.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Henne ve Locke (1985), yaptığı araştırmaya göre, iş doyumsuzluğu endüstriyel psikolojide yıllardır merkezi bir öneme sahip olmasına rağmen , iş memnuniyetsizliği davranışsal ve psikolojik sonuçların genel teorisi mevcuttur. Bu araştırmada iş memnuniyetsizliği kavramını gözden geçirmekte ve iş memnuniyetsizliği belirli bir sonucu kaçınılmaz ya da gerekli olduğunu savunmaktadır . İş memnuniyetsizliği içinde çeşitli psikolojik ve davranışsal sonuçları kabul edilmekte ve ileri araştırmalar için bir rehber olarak önerilmektedir.

Bar-On (1995) yaptığı çalışmaya göre; 7 ila 18 yaş arası gençlerin duygusal değerlendirme ve altta yatan duygusal ve sosyal tahminini veren sosyal işlevsellik hakkında bilgi vermektedir. 90 ila 110 aralığında standart puan duygusal ve sosyal çalışmayı göstermektedir. Bir skor 110'dan daha büyük bir skor gelişmiş duygusal ve sosyal becerilerin varlığını düşündürmektedir.

Law, Wong ve Song (2000), yaptığı araştırmaya göre, bu çalışmada yazarlar duygusal zeka tanımını gözden geçirmiş ve duygusal zekanın kavramsal olarak farklı olduğunu savunmuştur. Çalışmada yazarlar duygusal zeka kişilik boyutlarından ayrı ilişkili olduğunu gösterdi ve yaşam memnuniyeti artan öngörü gücüne sahip olduğunu göstermiştir. Çalışmada iş performansı değerlendirmesi önemli belirleyiciler olarak bulunmuştur.

Nettelbeck, T. & Wilson, C. (2005), tarafından yapılan araştırmada, zeka hakkında geçmiş ve güncel psikometrik teorileri gözden geçirilerek ve eleştirel bir eğitim bağlamında kararlar rehberlikte modern IQ testlerinin yararlılığını değerlendirmişlerdir. Duygusal zekanın henüz teyit edilip edilemeyeceği net olmasa da, mevcut kanıtlar genel yeteneklerin, yanı sıra çok sayıda farklı özel yeteneklerin önemini desteklemektedir sonucuna varıldı. Ayrıca, yaratıcılığın ayrı bir Şey olduğu sonucuna varıldı. Zeka ve IQ farklı yapıların olması gerektiğini güçlü kanıtlara rağmen, bunu tekrar kez araştırılmasının gerektiğini düşünmektedirler. Bu nedenle, eğitim ortamlarında için yararlı araçlar olarak yetenek ve başarı testleri tavsiye edilebilir. Bu tür testlerin önemi, çocuğun arka plan ile kültürel uyumu olarak vurgulamaktadır.

Boyatzis ve Goleman (2006), yaptığı araştırmada etkili yönetici ve lider olmak için gerekli yetkinliklerin geliştirilmesi ve araştırılmasının gerektiğini söylemiştir. Duygusal sosyal ve bilişsel zeka yetkinlikleri, toplumun birçok sektöründe profesyonel , yönetim ve liderlik rollerinin etkinliğini tahmin edebilmektedir. Bu yeterlilikleri etkili olması için gerek yetenekleri erişkinlerde geliştirilebilir. Yaygın uygulama olmasına rağmen, yetkinlik ve performans arasındaki ampirik bağlantı hakkında çok az sayıda yayınlanmış çalışma vardır.

Jordan (2006), yaptığı araştırmaya göre, son zamanlarda yapılan duygusal zeka tartışmalarının ön planda bir sorun olduğu duygusal zeka performansını çalışmak için bağlantılı olup olmadığını etrafında döner. Birçok yazar, bize duygusal zeka daha iyi bir anlayış vermek için duygusal zeka (Mayer, Caruso & Salovey, 2001) yeni ve geliştirilmiş önlemler geliştirmeye devam etmesine rağmen, özellikle grup etkinliği

bağlamında çalışma ortamlarındaki performans bağlantıları çok daha az ilgi görmüştür. Bu araştırmada, grup etkinliğinin bir göstergesi olarak duygusal farkındalık ve duygusal zeka rolünü inceledikleri bir çalışmanın sonuçlarını sunulmuştur. Ayrıca çalışmada duygusal öz- bilinci ve duygusal zeka kontrollü ölçüm olarak, kendileri ve akran değerlendirme programını içermektedir.

Alen, S., Shankman, M., Miguel, R. (2012), yaptığı araştırmaya göre duygusal akıllı liderlik (EIL) teorisi , ilgili modeller birleştiren, duygusal zeka ve liderlik alanlarında teorileri içeren bir çalışmadır. Liderler, kendine ve başkalarına , duygusal zeki bir odak grubu, istenen sonuçların elde edilmesini kolaylaştırır. Bu araştırmanın amacı, bütünleştirici, süreç odaklı EIL teorisi için bir çerçeve sağlamak ve gelecekteki araştırma ve uygulamalar için ve yüksek öğrenim bağlamı içinde duygusal zeka ve liderlik içinde araştırma ve teori düzenlemek, EIL modelini tanıtmak ve liderlik gelişimi önermektir.

## **Bölüm 3**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması için kullanılan ölçme araç teknikleri, veri toplama ve veri analizinde kullanılan metotlar hakkında bilgiler verilmiştir.

#### **3.1 Araştırmanın Modeli**

Genel tarama modelleri; çok sayıda öğelerden oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir kanaata varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemelerine verilen isimdir (Karasar 1994:79; Akt; Altunışık ve diğ, 2010). Bu çalışmada ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâları ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenebilmesi için, ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve veriler nicel veri toplama teknikleriyle elde edilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin mesleki doyum düzeylerine etkisi araştırılırken gerekli veriler Kişisel Bilgi Formu, Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği ve Mesleki Doyum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

#### **3.2 Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

Bu araştırmanın evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 743 kadın, 444 erkek, toplam 1187 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma örneklemini ise Lefkoşa, Gazi Mağusa, Girne ve İskele bölgesinde 2015-2016 öğretim yılında devlet

okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bu araştırmaya çalışmaya katılmayı ve anketleri içten bir şekilde yanıtlamayı kabul eden toplam 300 ilköğretim öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmaya katılacak bireylerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla, yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, maaş aralığı, branş, öğrenim durumları ve okul türünü sorgulayan Kişisel Bilgi Formu; İyimserlik/ ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını içeren Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği; mesleki etkinliklerin kişinin ilgi ve hünelerine uygunluğu, sorumluluk alma, gelişme ve ilerleme olanakları ile ilgili soruların yer aldığı Mesleki Doyum Ölçeği kullanılmıştır.

Tablo 1’de katılımcıların yaş, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre frekans dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların demografik özellikleri

Demografik Özellikler	Erkek		Kadın		Toplam	
	S	%	S	%	S	%
<b>Yaş (yıl)</b>						
21-25	17	13.7	36	20.5	53	17.7
26-30	25	20.2	43	24.4	68	22.7
31-35	26	21.2	29	16.5	54	18
36-40	24	19.2	35	19.3	59	19.7
40+	32	25.8	33	18.4	66	22
<b>Medeni durum</b>						
Evli	78	62.9	104	59.1	182	60.7
Bekar	46	37.1	72	40.9	118	39.3
<b>Eğitim Durumu</b>						
Lisans	98	79	132	75	230	76.7
Lisansüstü	19	15.3	33	18.8	52	17.3
<b>Branş</b>						
Sınıf Öğr.	61	49.2	107	60.8	168	56
İngilizce Öğr.	16	12.9	23	13.1	39	13
Beden Öğr.	21	16.9	7	4	28	9.3
Resim Öğr.	9	7.3	16	9.1	25	8.3
Müzik Öğr.	13	10.5	15	8.5	28	9.3
<b>Kıdem</b>						
1-5 Yıl	40	32.3	47	26.7	87	29
6-10 Yıl	24	19.4	43	24.4	67	22.3
10-20 Yıl	21	16.9	53	30.1	74	24.7
20+	39	31.5	33	18.8	72	24
<b>Okul Türü</b>						
Devlet	111	89.5	139	79	250	83.3
Özel	13	10.5	33	21	45	16.7

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmaya katılan bireylerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen, cinsiyet, yaş, medeni durum, maaş aralığı, mesleki kıdem, branş, okul türü ve öğrenim durumlarını sorgulayan Kişisel Bilgi Formu; İyimserlik/ ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı alt boyutlarını içeren Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden ve Dornheim (1998) tarafından geliştirilen ve Austin, Saklofske, Huang ve McKenney (2004) yapılan 41 madde olarak tekrardan düzenlenen Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği'nin Türkçe'ye çevrilme çalışmalarını Tatar, Tok ve Saltukoğlu (2011) yılında yapmışlardır. Mesleki etkinliklerin kişinin ilgi ve becerilerine uygun oluşu, gelişme, sorumluluk alma ve ilerleme olanakları ile ilgili soruların bulunduğu Kuzgun (1999) tarafından yapılan, Mesleki Doyum Ölçeği kullanılmıştır.

#### **3.3.1 Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği**

Duygusal Zekâ kavramı yeni sayılabilen bir kavram olup bu kavrama göre ölçekler yok denecek kadar azdır. Bu durum Türkçe literatürde de aynı şekildedir. Bu nedenle Schutte, Malouff, Hall, Cooper, Haggerty, Dornheim ve Golden (1998) tarafından geliştirilen ve Saklofske, Austin, McKenney ve Huang (2004), Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanma geçerlilik ve güvenilirlik analizi Arkun ve arkadaşları (2011) tarafından gerçekleştirilmiş olup, 41 madde şeklinde düzenlenmiştir.

Ölçek, (1) kesinlikle katılmıyorum (2) katılmıyorum (3) kararsızım (4) katılıyorum ve (5) kesinlikle katılıyorum şeklinde 5'li Likert şeklinde bir derecelendirmeye sahiptir.

Ölçek, duygusal düzenleme/yönetim (regulation of emotion), duygusal farkındalık ve değerlendirme (emotional awareness and appraisal), ve duyguların kullanımı (utilization of emotion) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Bütün ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Duygusal Düzenleme/Yönetim alt ölçeği için .82, Duygusal Farkındalık ve Değerlendirme alt ölçeği için .80 ve Duyguların Kullanımı alt ölçeği için .63 iç tutarlılık katsayıları bulunmuştur.

Ölçeğin Alt Boyutları:

**Duygusal Düzenleme/Yönetim:** Bu unsur kişilerin kendi ruhsal yapısındaki olumlu bakış açıları ve beklentilerini içermektedir. Bu durum kişinin kendisinin ve karşısındaki kişilerin duygularını pozitif düzenlemesini yapabilmesi ile ilgilidir.

**Duyguların Kullanımı:** Yeni fikirler üretmek, yeni fikirleri değerlendirmek, yeni vaziyetlere sahip olmak ve duyguların problem çözümünde kullanılması için gereken koşulları duyguları kullanarak sağlamak amacındadır. Duyguların bu amaç içinde olumlu kullanımından bahsetmektedir.

**Duygusal Farkındalık ve Değerlendirme:** Kişilerin kendi ve başka kişilerin yaşadıkları duygulara dair farkındalığı, algısı, öngörüsünü ve ifade edebilmesini içermektedir.

Ters yönlü maddeler. [5=1] [4=2] [3=3] [2=4] [1=5]

3, 4, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 17, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 34, 35, 39, 40, 41.



Schutte Duygusal Zeka Ölçeği – İyimserlik / Ruh Halinin Düzenlenmesi Alt Boyutu:

12 madde: 2, 7, 12, 15, 18, 21, 29, 30, 33, 35, 37, 38.

Schutte Duygusal Zeka Ölçeği – Duyguların Kullanımı Alt Boyutu: 6 madde: 4, 9,

10, 23, 26, 34.

Schutte Duygusal Zeka Ölçeği – Duyguların Değerlendirilmesi Alt Boyutu: 10

madde: 6, 8,17, 22, 28, 31, 36, 39, 40, 41. Alt boyutlara dahil edilmeyenler ise 1, 3,

5,11, 13, 14, 16, 19, 20, 24, 25, 27, 32 maddelerinden oluşmaktadır.

Schutte Duygusal Zeka Ölçeği Genel Toplam Puanı : 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11,

12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33,

34,35, 36,37, 38, 39, 40, 41.

### **3.3.2 Mesleki Doyum Ölçeği**

Mesleki Doyum Ölçeği (MDÖ) ‘İki Faktör Kuramı’ temel alınarak, herhangi bir işte çalışan kişilerin o mesleğe dahil olmaktan ne derece mutlu olduklarını belirlemek amacıyla, Yıldız Kuzgun tarafından 1999 yılında geliştirilmiştir.

MDÖ’nin deneme şeklinde, mesleki etkinliklerin sorumluluk alma, kişinin ilgi ve yeteneklerine uygunluğu, gelişme ve ilerleme olanakları ile ilgili 20 olumlu, 8 olumsuz maddeden oluşmaktadır. Maddelerin bir çoğunun içeriği meslek etkinliklerinin temeli ile ilgilidir. Bu maddeleri yanıtlama biçimi beş basamaklı Likert tipi (A: Her zaman, B: Sık sık, C: Ara sıra, D: Nadiren, E: Hiçbir zaman) bir dereceleme ölçeği şeklindedir. Olumlu maddeler; 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 20 numaraları maddelerde oluşmaktadır. Olumlu maddeler A:5, B:4, C:3, D:2,

E:1, olumsuz maddeler A:1, B:2, C:3, D:4, E:5 şeklinde tersten puanlanmıştır.

Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .87 olarak bulunmuştur.

MDÖ uygulanması kolay bir ölçektir. Soru formunun başında nasıl uygulanacağıyla ilgili bilgi vardır. Uygulama sırasında zaman sınırlaması yoktur. Ölçekte 20 madde bulunmaktadır (Kuzgun, 1999).

## **Bölüm 4**

### **BULGULAR**

Bu bölümde, araştırmanın amaçlarına uygun şekilde analiz edilmiş ve bulunan sonuçların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyebilmek için Pearson korelasyonları ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Gruplar arası çıkan anlamlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. İki grup arasında değişkene göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için iki bağımsız örneklemlili t-test uygulanmıştır. Değişkenlerin korelasyon katsayıları Tablo 2'deki gibidir.

Tablo 2: Değişkenlerin korelasyon katsayıları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
<b>1. Cinsiyet</b>	-										
<b>2. Yaş</b>	.110	-									
<b>3. Medeni Durum</b>	.038	.509**	-								
<b>4. Kıdem</b>	.029	.866**	.469**	-							
<b>5. Okul Türü</b>	-.104	-.172**	-.026	-.137*	-						
<b>6. Öğrenim Durumu</b>	-.071	-.053	-.059	-.059	.009	-					
<b>7. Sınıf Sayısı</b>	.063	.076	.099	.064	.121*	-.028	-				
<b>8. Öğrenci Sayısı</b>	.249**	.256**	.106	.231**	.033	-.067	.675**	-			
<b>9. Aylık Gelir</b>	.032	.767**	.399**	.781**	-.299**	-.087	.022	.177**	-		
<b>10. Duygusal Zeka</b>	.008	.105	.157**	.009	-.164**	.082	-.019	-.011	-.017	-	
<b>11. Mesleki Doyum</b>	-.006	.164**	.129*	.142*	-.115	.038	-.057	-.034	.066	.558**	-

Not: \*.  $p < 0,05$ \*\*.  $p < 0,01$

**1. Problem Cümlesi: Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyonu yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’de verilmektedir.

Tablo 3: Değişkenlerin Korelasyon Katsayıları

	1	2
<b>1. Duygusal Zeka</b>	-	<b>.568**</b>
<b>2. Mesleki Doyum</b>	<b>.558**</b>	-

Not: \*\*.  $p < 0.01$

Tablo 3’de görüldüğü gibi pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinde artış oldukça mesleki doyumlarında da bir artış olmaktadır.

**2. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri cinsiyet durumlarına göre farklılık göstermekte midir?**

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında cinsiyet durumlarına göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için minimum, maksimum, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4’de verilmektedir.

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında cinsiyet durumlarına göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için iki bağımsız örneklemler t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 5’de verilmektedir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Cinsiyete Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka	kadın	162	148,30	21,20	108	192
	erkek	122	147,86	20,06	100	185
Mesleki Doyum	kadın	162	80,96	12,12	37	108
	erkek	122	80,76	11,42	36	100

Tablo 4 incelendiğinde ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin Duygusal Zeka skorları kadınlarda, ( $\bar{X}_{\text{Duygusal Zeka}} = 148,30$ ), erkeklerde ( $\bar{X}_{\text{Duygusal Zeka}} = 147,86$ ), Mesleki Doyum skorları kadınlarda ( $\bar{X}_{\text{Mesleki Doyum}} = 80,96$ ), erkeklerde ( $\bar{X}_{\text{Mesleki Doyum}} = 80,76$ ), düzeylerine sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 5: Duygusal Zeka Düzeylerine Göre Cinsiyet Grubu T-Test Tablosu

Duygusal Zeka	Grup	N	Standart		t	sd	p
			Ortalama	Sapma			
Kadın	Kadın	167	148,30	21,20	.180	287	.857
Erkek	Erkek	122	174,60	20,06			

Tablo 6: Mesleki Doyum Düzeylerine Göre Cinsiyet Grubu T-Test Tablosu

Mesleki Doyum	Grup	N	Standart		t	sd	p
			Ortalama	Sapma			
Kadın	Kadın	167	80,96	12,12	.143	287	.886
Erkek	Erkek	122	80,76	11,42			

Tablo 5 ve Tablo 6’da görüldüğü gibi Duygusal zekâ ve Mesleki doyum değişkenleri üzerinde herhangi bir anlamlı cinsiyet farkı bulunamamıştır.

### 3. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri yaşlara göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında yaşlara göre bir farklılık olup olmadığını incelenen betimsel istatistiki işlemleri Tablo 7’de görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında yaşlara göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Uygulanan tek yönlü varyans analizinin sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post-Hoc testlerinden Tukey testinden yararlanılmıştır.

Tablo 7: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Yaşlara Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka	21-25	53	141,60	18,13	108	185
	26-30	64	151,81	22,90	100	192
	31-35	54	145,64	21,12	100	176
	36-40	54	147,70	21,70	112	186
	40+	64	152,25	17,85	115	183
Mesleki Doyum	21-25	53	78,84	9,83	58	98
	26-30	64	80,17	13,49	37	100
	31-35	54	79,22	10,63	59	96
	36-40	54	81,98	14,11	36	97
	40+	64	83,73	9,88	54	108

Tablo 7 incelendiğinde ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin Duygusal Zeka düzeyleri yaşlara göre 21-25 yaş ( $\bar{X}_{21-25\text{Yaş}} = 141,60$ ), 26-30 ( $\bar{X}_{26-30\text{Yaş}} = 151,81$ ), 31-35 yaş ( $\bar{X}_{31-35\text{Yaş}} = 145,64$ ), 36-40 yaş ( $\bar{X}_{36-40\text{Yaş}} = 147,70$ ), ve 40+ yaş ( $\bar{X}_{40+\text{Yaş}} = 152,25$ ), Mesleki Doyum skorları ise 21-25 yaş ( $\bar{X}_{21-25\text{Yaş}} = 78,84$ ), 26-30 yaş ( $\bar{X}_{26-30\text{Yaş}} = 80,17$ ), 31-35 yaş ( $\bar{X}_{31-35\text{Yaş}} = 79,22$ ), 36-40 yaş ( $\bar{X}_{36-40\text{Yaş}} = 81,98$ ), ve 40+ yaş ( $\bar{X}_{40+\text{Yaş}} = 83,73$ ), düzeylerine sahip olduğu görülmüştür. 40+ yaş üstü öğretmenlerin diğer yaş gruplarına oranla daha yüksek duygusal zeka ( $\bar{X}_{40+\text{Yaş}} = 152,25$ ) ve mesleki doyum düzeylerine ( $\bar{X}_{40+\text{Yaş}} = 83,73$ ) sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 8: Duygusal Zekâ Düzeylerine Göre Yaş Grubu Farklılıkları İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplararası	3873,548	3	1291,183	3,078	0,028
Duygusal Zeka	Gruplariçi	119540,5	285	419,440		
	Toplam	123414,0	288			
	Gruplararası	284,123	3	94,708	1,58	0,567
Mesleki Doyum	Gruplariçi	39918,64	285	140,065		
	Toplam	40202,76	734			

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin duygusal zeka skorlarının yaşlara göre anlamlı bir fark gösterdiği ( $F_{(3,285)}=3,078$ ,  $p<,05$ ) saptanmaktadır. Mesleki doyum skorlarına göre ( $F_{(3,285)}=1,58$ ,  $p >.05$ ) anlamlı bir fark saptanmaktadır.



Tukey testinin sonuçlarına göre 21-25 yaş grubunun ( $\bar{X}_{21-25Yaş} = 141,60$ ), duygusal zekâ skorlarının 26-30 yaş grubuna ( $\bar{X}_{26-30Yaş} = 151,81$ ), nazaran daha az olduğu görülmüştür ( $p = 0.04$ ). Ayrıca, 21-25 yaş grubunun duygusal zekâ skorlarının 40+ yaş grubuna ( $\bar{X}_{40+Yaş} = 152,25$ ), nazaran daha düşük olduğu görülmüştür.

Tukey testinin sonuçlarına göre 21-25 yaş grubu ( $\bar{X}_{21-25Yaş} = 78,84$ ) ve 36-40 yaş grubunun ( $\bar{X}_{36-40Yaş} = 81,98$ ), mesleki doyum skorlarının 40+ yaş grubuna ( $\bar{X}_{40+Yaş} = 152,25$ ) nazaran daha az olduğu görülmüştür.

#### 4. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında medeni durumlarına göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için betimsel istatistiki işlemleri tablo 9’da görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında medeni durumlarına göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için iki bağımsız örneklemlili t-test uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 10’da verilmektedir.

Tablo 9: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Cinsiyete Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Medeni					
	Durum	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka	Evli	117	144,20	19,96	100	192
	Bekar	172	150,77	20,82	108	186
Mesleki Doyum	Evli	117	78,99	12,92	36	108
	Bekar	172	82,16	10,84	54	100

Tablo 9 incelendiğinde ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin Duygusal Zeka skorları evli öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Evli}} = 144,20$ ), bekar öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Bekar}} = 150,820$ ), Mesleki Doyum skorları evli öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Evli}} = 78,99$ ), bekar öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Bekar}} = 82,16$ ) düzeylerine sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 10: Duygusal Zeka Düzeylerine Göre Medeni Durum T-Test Tablosu

Standart							
Duygusal Zeka	Grup	N	Ortalama	Sapma	t	sd	P
Evli	Evli	117	144,20	19,96	-.267	287	.008
Bekar	Bekar	172	150,77	20,82			

Tablo 11: Mesleki Doyum Düzeylerine Göre Medeni Durum T-Test Tablosu

Standart							
Mesleki Doyum	Grup	N	Ortalama	Sapma	t	sd	P
Evli	Evli	117	78,99	12,92	-.225	287	.025
Bekar	Bekar	172	82,16	10,84			

Tablo 10 ve 11’de görüldüğü gibi analizin sonuçları göstermiştir ki hem duygusal zekâ hem de mesleki doyum değişkeninde medeni durumlara göre anlamlı farklılıklar vardır. Bekar öğretmenlerin duygusal zekâ skorları ( $\bar{X}_{\text{Bekar}} = 150,820$ ), evli öğretmenlerin skorlarına ( $\bar{X}_{\text{Evli}} = 144,20$ ) kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda, bekar öğretmenlerin mesleki doyum skorları ( $\bar{X}_{\text{Bekar}} = 82,16$ ), evli öğretmenlerin skorlarına ( $\bar{X}_{\text{Evli}} = 78,99$ ), kıyasla daha yüksek çıkmıştır.

**5. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?**

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında kıdeme göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için betimsel istatistik işlemleri ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak içinse Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 12: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Yaşlara Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka	1-5	86	149,36	21,33	100	192
	6-10	64	145,81	22,16	100	184
	10-20	69	145,78	20,40	117	186
	20+	70	151,00	18,65	112	183
Mesleki Doyum	1-5	86	80,37	10,98	56	100
	6-10	64	78,39	12,01	37	96
	10-20	69	80,28	13,79	36	108
	20+	70	84,35	9,78	56	100

Tablo 12 incelendiğinde ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin Duygusal Zeka skorları kıdem yılına göre, 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{1-5 \text{ Kıdem Yılı}} = 149,36$ ), 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{6-10 \text{ Kıdem Yılı}} = 145,81$ ), 10-20 yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{10-20 \text{ Kıdem Yılı}} = 145,78$ ), 20+ yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{20+ \text{ Kıdem yılı}} = 151,00$ ) şeklinde bulunmuştur.

Mesleki Doyum skorları ise kıdem yılına göre, 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{1-5 \text{ Kıdem Yılı}} = 80,37$ ), 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{6-10 \text{ Kıdem Yılı}} = 78,38$ ), 10-20 yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{10-20 \text{ Kıdem Yılı}} = 80,28$ ), 20+ yıl görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{20+\text{Kıdem Yılı}} = 84,35$ ), düzeylerine sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 13: Duygusal Zekâ ve Mesleki Doyum Düzeylerine Göre Kıdem Farklılıkları İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Duygusal Zeka	Gruplararası	1430,685	3	476,895	1,114	344
	Gruplariçi	121983,3	285	428,012		
	Toplam	123414,0	288			
Mesleki Doyum	Gruplararası	1289,160	3	429,720	3,147	026
	Gruplariçi	38913,60	285	136,539		
	Toplam	40202,76	288			

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin duygusal zeka skorlarının kıdeme göre anlamlı bir fark göstermediği ( $F_{(3,285)}=1,114$ ,  $p<,05$ ) saptanmıştır. Mesleki doyum skorlarına göre ( $F_{(3,285)}=3,147$ ,  $p >,05$ ) anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tukey testinin sonuçlarına göre 20+ kıdem yılı olan öğretmenlerin ( $\bar{X}_{20+ \text{ Kıdem Yılı}} = 84,35$ ), mesleki doyum düzeyleri diğer kıdem yıllarına göre daha fazla olduğu görülmüştür.

**6. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri branşlara göre farklılık göstermekte midir?**

Öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri arasında branşa göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için betimsel istatistiksel işlemler ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 14 ve 15’de gösterilmiştir.

**Tablo 14: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Branşlara Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri**

	Branş	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka Toplam	Sınıf Öğr.	159	151,38	19,50	112,00	192,00
	İngilizce Öğr.	39	141,41	23,96	100,00	182,00
	Beden Öğr.	27	149,33	18,04	108,00	181,00
	Resim Öğr.	24	141,58	18,78	115,00	175,00
	Müzik Öğr.	40	144,77	22,60	112,00	184,00
Mesleki Doyum Toplam	Sınıf Öğr.	159	82,73	10,80	54,00	108,00
	İngilizce Öğr.	39	79,28	13,17	57,00	100,00
	Beden Öğr.	27	80,77	11,49	59,00	96,00
	Resim Öğr.	24	74,25	12,19	37,00	97,00
	Müzik Öğr.	40	79,10	12,88	36,00	97,00

Tablo 14 incelendiği zaman, sınıf öğretmenlerinin duygusal zekalarının ( $\bar{X}_{\text{Sınıf ögr.}} = 151,38$ ), beden öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{Beden ögr.}} = 149,33$ ), müzik öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{Müzik ögr.}} = 144,77$ ), resim öğretmenlerinin ( $\bar{X}_{\text{Resim ögr.}} = 141,58$ ) ve İngilizce öğretmenlerine ( $\bar{X}_{\text{İngilizce ögr.}} = 141,41$ ) kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Mesleki doyum toplam puanlarına göre ise, beden öğretmenlerinin ( $\bar{X}_{\text{sınıf ögr.}} = 82,73$ ), beden öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{beden ögr.}} = 80,77$ ), İngilizce öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{İngilizce ögr.}} = 79,28$ ), müzik

öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{Müzik ögr.}} = 79,10$ ) ve resim öğretmenlerine ( $\bar{X}_{\text{Resim ögr.}} = 74,25$ ) kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen olan kişilerin duygusal zeka ve mesleki doyum düzeyleri arasında branşa göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak içinse Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 15: Duygusal Zekâ ve Mesleki Doyum Düzeylerine Göre Branşlar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplararası	4962,158	4	1240,540	2,974	0,20
Duygusal Zeka						
Toplam	Gruplarıçi	118451,8	284	417,084		
	Toplam	123414,0	288			
	Gruplararası	1829,191	4	457,298	3,384	0,10
Mesleki Doyum						
Toplam	Gruplarıçi	38373,57	284	135,118		
	Toplam	40202,76	288			

Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal zeka toplam puanlarına göre sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{Sınıf ögr.}} = 151,38$ ) ile İngilizce öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{İngilizce ögr.}} = 141,41$ ) arasında ve İngilizce öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{İngilizce ögr.}} = 141,41$ ) ile resim ( $\bar{X}_{\text{Resim ögr.}} = 141,58$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarına göre sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{sınıf ögr.}} = 82,73$ ) ile resim öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{Resim ögr.}} = 74,25$ ) arasında ve beden

öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{beden ögr.}}=80,77$ ) ile resim öğretmenleri ( $\bar{X}_{\text{Resim ögr.}}=74,25$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

### 7. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri okul türlerine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında okul türlerine göre bir farklılık olup olmadığını incelemek adına betimsel istatistiksel işlemler yapılmış, sonuçlar Tablo 16’da gösterilmiştir. İki bağımsız örneklemlili t-test uygulanmış, sonuçlar Tablo 17 ve 18’de verilmektedir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Okul Türlerine Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Okul					
	Türü	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka	Devlet	239	149,68	19,81	100	192
	Özel	50	140,64	23,30	100	180
Mesleki Doyum	Devlet	239	81,60	11,50	36	108
	Özel	50	77,40	12,75	57	97

Tablo 16 incelendiğinde ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin Duygusal Zeka skorları okul türlerine göre, devlet okullarında çalışan öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Devlet Okulu}} = 149,68$ ), özel okullarda çalışan öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Özel Okul}} = 140,64$ ) düzeylerine sahip olduğu görülmüştür. Mesleki Doyum skorları devlet okullarında çalışan öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Devlet Okulu}} = 81,60$ ), özel okullarda çalışan öğretmenlerde ( $\bar{X}_{\text{Özel Okul}} = 77,40$ ), düzeylerine sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 17: Duygusal Zeka Düzeylerine Göre Okul Türleri T-Test Tablosu

Duygusal Zeka	Grup	N	Standart		t	sd	p
			Ortalama	Sapma			
Devlet	Devlet	239	149,68	19,81	.284	287	.005
Özel	Özel	50	140,64	23,30			

Tablo 18: Mesleki Doyum Düzeylerine Göre Okul Türleri T-Test Tablosu

Mesleki Doyum	Grup	N	Standart		t	sd	P
			Ortalama	Sapma			
Devlet	Devlet	239	81,60	11,50	.230	287	.022
Özel	Özel	50	77,40	12,75			

Tablo 17 ve 18’de görüldüğü gibi analizin sonuçları göstermiştir ki hem duygusal zeka hem de mesleki doyum değişkeninde çalışılan okul türlerine göre anlamlı farklılıklar vardır. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin duygusal zeka skorları ( $\bar{X}_{\text{Devlet Okulu}} = 149,68$ ) özel okullarda çalışan öğretmenlere ( $\bar{X}_{\text{Özel Okul}} = 140,64$ ) kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyum skorları ( $\bar{X}_{\text{Devlet Okulu}} = 81,60$ ) özel okullarda çalışan öğretmenlere ( $\bar{X}_{\text{Özel Okul}} = 77,40$ ) kıyasla daha yüksek çıkmıştır.

### 8. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri öğrenim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında öğrenim durumlarına göre bir farklılık olup olmadığını incelemek adına betimsel istatistikî



işlemler tablo 19’da gösterilmiş ve iki bağımsız örneklemlili t-test uygulanmış, sonuçlar Tablo 20 ve 21’de verilmektedir.

Tablo 19: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Öğrenim Durumlarına Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka Toplam	Lisans	236	148,24	19,96	100,00	192,00
	Lisansüstü	53	147,56	23,91	100,00	183,00
Mesleki Doyum Toplam	Lisans	236	81,32	11,43	36,00	108,00
	Lisansüstü	53	78,90	13,33	51,00	100,00

Tablo 19 incelendiğinde lisans eğitimi almış öğretmenlerin ( $\bar{X}_{\text{Lisans}} = 148,24$ ) duygusal zeka puanları, lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin ( $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}} = 147,56$ ) duygusal zeka puanlarına kıyasla daha yüksektir. Ek olarak lisans eğitimi almış öğretmenlerin ( $\bar{X}_{\text{Lisans}} = 81,32$ ) mesleki doyum puanları, lisansüstü eğitimi almış öğretmenlere ( $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}} = 78,90$ ) kıyasla daha yüksektir.

Tablo 20: Duygusal Zeka Düzeylerine Göre Öğrenim Durumları T-Test Tablosu Standart

Duygusal Zeka	Grup	N	Ortalama	Sapma	t	sd	p
Lisans	Lisans	236	148,24	19,96	.214	287	.830
Lisansüstü	Lisansüstü	53	147,56	23,91			

Tablo 21: Mesleki Doyum Düzeylerine Göre Öğrenim Durumları T-Test Tablosu  
Standart

Mesleki Doyum	Grup	N	Ortalama	Sapma	t	sd	P
Lisans	Lisans	236	81,32	11,43	.1347	287	.179
Lisansüstü	Lisansüstü	53	78,90	13,33			

Tablo 20 ve 21’de görüldüğü gibi sonuçlara göre duygusal zekâ ve mesleki doyum değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin duygusal zeka skorları ( $\bar{X}_{\text{Lisans}} = 148,24$ ) lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlerin duygusal zeka skorlarına göre ( $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 147,56$ ) daha yüksek bulunmuştur.

Lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin mesleki doyum skorları ( $\bar{X}_{\text{Lisans}} = 81,32$ ) lisansüstü eğitim almış öğretmenlere ( $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 78,90$ ) kıyasla daha yüksek çıkmıştır.

### 9. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri öğrenci sayılarına göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında öğrenci sayılarına göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için betimsel istatistiki işlemler yapılmış, sonuçlar tablo 22’de gösterilmiş, uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 23’te verilmektedir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Öğrenci Sayılarına Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal Zeka Toplam	15-20	53	149,67	22,58	108,00	192,00
	21-35	100	147,63	18,64	100,00	186,00
	36-40	28	137,60	25,27	100,00	181,00
	40+	108	150,52	19,66	112,00	184,00
Mesleki Doyum Toplam	15-20	53	81,88	11,14	56,00	100,00
	21-35	100	80,31	12,20	37,00	100,00
	36-40	28	78,53	14,85	56,00	108,00
	40+	108	81,51	10,91	36,00	97,00

Tablo 22 incelendiğinde 40+ öğrenci sayısına sahip öğretmenlerinin duygusal zekaları ( $\bar{X}_{40+} = 150,52$ ), 15-20 ( $\bar{X}_{15-20} = 149,67$ ), 21-35 ( $\bar{X}_{21-35} = 147,63$ ) ve 36-40 ( $\bar{X}_{36-40} = 137,60$ ) öğrenci sayısına sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ek olarak 15-20 öğrenci sayısına sahip öğretmenlerin mesleki doyumları ( $\bar{X}_{15-20} = 81,88$ ), 40+ ( $\bar{X}_{40+} = 81,51$ ), 21-35 ( $\bar{X}_{21-35} = 80,31$ ) ve 36-40 ( $\bar{X}_{36-40} = 78,53$ ) öğrenci sayısına sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 23: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Öğrenci Sayılarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Duygusal Zeka Toplam	Gruplararası	3873,548	3	1291,183	3,078	0,028
	Gruplarıçi	119540,5	285	419,440		
	Toplam	123414,0	288			
Mesleki Doyum Toplam	Gruplararası	284,123	3	94,708	0,676	0,567
	Gruplarıçi	39918,64	285	140,065		
	Toplam	40202,76	288			

( $F_{(3,285)}=3,078$ ,  $p<,05$ ) uygulanan Tukey Testi sonuçları incelendiğinde; duygusal zeka toplam puanlarına göre 15-20 öğrenci sayısına ( $\bar{X}_{15-20} =149,67$ ), sahip öğretmenler ile 36-40 öğrenci sayısına ( $\bar{X}_{36-40} =137,60$ ) sahip öğretmenler arasında, 21-35 öğrenci sayısına( $\bar{X}_{21-35} =147,63$ ) sahip öğretmenler ile 36-40 ( $\bar{X}_{36-40} =137,60$ ) ve 40+ ( $\bar{X}_{40+} =150,52$ ) öğrenci sayısına sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ek olarak mesleki doyum toplam puanlarının öğrenci sayısı değişkene göre anlamlı bir fark ( $F_{(3,285)}=0,676$ ,  $p>,05$ ) saptanmıştır.

**10. Problem Durumu: Öğretmen olan kişilerin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri sınıf sayılarına göre farklılık göstermekte midir?**

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arasında sınıf sayılarına göre bir farklılık olup olmadığını incelemek için betimsel istatistiki işlemler yapılmış ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak içinse Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 24, ve 25’de verilmektedir.

Tablo 24: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Sınıf Sayılarına Göre Betimsel İstatistiksel Değerleri

	Sınıf Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.
Duygusal						
ZekaToplam	1 Sınıf	130	150,40	20,57	100,00	192,00
	2-3 Sınıf	34	142,23	21,18	102,00	181,00
	4 Sınıf	42	139,16	19,77	100,00	184,00
	5+ Sınıf	83	151,48	19,69	108,00	183,00
Mesleki Doyum						
Toplam	1 Sınıf	130	82,73	11,33	54,00	108,00
	2-3 Sınıf	34	77,70	11,68	57,00	100,00
	4 Sınıf	42	74,95	11,74	36,00	96,00
	5+ Sınıf	83	82,27	11,60	37,00	97,00

Tablo 24 incelendiğinde 1 sınıda sahip öğretmenlerinin duygusal zekaları ( $\bar{X}_{1 \text{ Sınıf}} = 150,40$ ), 2-3 sınıfa sahip öğretmenlerin duygusal zekaları ( $\bar{X}_{2-3 \text{ Sınıf}} = 142,23$ ), 4 sınıfa sahip öğretmenlerin duygusal zekaları ( $\bar{X}_{4 \text{ Sınıf}} = 139,16$ ) ve 5+ sınıfa sahip öğretmenlerin duygusal zekaları ( $\bar{X}_{5+ \text{ Sınıf}} = 151,48$ ) olduğu görülmüştür. Ek olarak 1 sınıfa sahip öğretmenlerin mesleki doyumları ( $\bar{X}_{1 \text{ Sınıf}} = 82,73$ ), 2-3 sınıfa sahip öğretmenlerin mesleki doyumları ( $\bar{X}_{2-3 \text{ Sınıf}} = 77,70$ ), 4 sınıfa sahip öğretmenlerin mesleki doyumları ( $\bar{X}_{4 \text{ Sınıf}} = 74,95$ ) ve 5+ sınıfa sahip öğretmenlerin mesleki doyumları ( $\bar{X}_{5+ \text{ Sınıf}} = 82,27$ ) olduğu görülmüştür.

Tablo 25: Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Mesleki Doyum Düzeyleri Sınıf Sayılarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

	Varyansın	Kareler	sd	Kareler	F	P
	Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
	Gruplararası	6158,126	3	2052,709	4,989	0,002
Duygusal Zeka						
Toplam	Gruplariçi	117255,9	285	411,424		
	Toplam	123414,0	288			
	Gruplararası	2425,594	3	808,531	6,100	0,000
Mesleki Doyum						
Toplam	Gruplariçi	37777,17	285	132,551		
	Toplam	40202,76	288			

( $F_{(3,285)}=4,989$   $p<,05$ ) uygulanan Tukey Testi sonuçları incelendiğinde; duygusal zeka toplam puanına göre bir sınıfa eğitim veren öğretmenler ile iki-üç sınıfa ve dört sınıfa eğitim veren öğretmenler arasında, beş ve fazlası sınıfa eğitim veren öğretmenler ile dört sınıfa eğitim veren öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ek olarak mesleki doyum toplam puanlarına göre ( $F_{(3,285)}=6,100$   $p<,05$ ) bir sınıfa eğitim veren öğretmenler ile iki üç sınıfa eğitim veren ve dört sınıfa eğitim veren öğretmenler arasında ve dört sınıfa eğitim veren öğretmenler ile beş ve fazlası sınıfa eğitim veren öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

## Bölüm 5

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen verilerin tartışılması ile yorumlamalarına yer verilmiştir.

Bu araştırmada, ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bir diğer ifade ile öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinde artış oldukça mesleki doyumlarında da bir artış olmaktadır.

Goleman (1998)'e göre, duygusal zekânın insan zekâsının doğru ölçüsü olabileceğini ve başarı için gerekliliğini savunarak, duygusal zekâ düzeyi yüksek kişilerin meslek yaşamlarında daha iyi seviyeye erişebileceğini savunmaktadır. Cooper ve Sawaf'da (1999) birçok başka araştırmaların aynı tür sonuçlara ulaştığını ve vargılarında duyguların, bütünlük, güven, esneklik, empati ve güvenilirlik gibi ahlaki değerler ile karlı ve güvenli iş ilişkileri kurma ve sürdürme becerilerini harekete geçirme kuvvetine sahip olduğunu ifade eder.

İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında cinsiyet durumlarına göre herhangi bir anlamlı cinsiyet farkı bulunamamıştır.

Gençtürk ve Memiş (2010), tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim kademesindeki öğretmenlerinin mesleğine yönelik öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik popülasyon etkenlerine göre incelenmiştir. Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında ve iş doyumlarında mezun oldukları okul ve cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmazken; branş ve kıdemleri bakımından anlamlı fark gözlenmiştir. Bazı demografik faktörler ile öz-yeterlik ve iş doyumunu arasında düşük de olsa anlamlı ilişki bulunmaktadır. KKTC'de meslekler arasında, özellikle öğretmenlikte kadın ve erkek öğretmenler arasında herhangi bir cinsiyet ayrımı yapılmadığı söylenebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında yaşlara göre bir farklılık olup olmadığını incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Testin sonuçlarına göre 21-25 yaş grubunun duygusal zekâ skorlarının 26-30 yaş grubuna nazaran daha az olduğu görülmüştür. Ayrıca, 21-25 yaş grubunun duygusal zekâ skorlarının 40+ yaş grubuna nazaran daha düşük olduğu görülmüştür. Duygusal zekânın geliştirilebilir olduğunu göz önünde tutarsak yaşı büyük olan öğretmenlerin tecrübeleri doğrultusunda duygusal zekâlarında artış olduğu söylenebilir. Aynı zamanda mesleki doyum düzeyleri arasında yaşlara göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Sonuçlara göre 21-25 yaş grubunun mesleki doyum skorlarının 40+ yaş grubuna nazaran daha fazla görülmüştür. Çıkan araştırma sonucuna göre öğretmenlik mesleğinde genç, dinamik ve enerji dolu olmanın önemi özellikle ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerde mesleki doyumunu arttırıcı etkisi olduğu söylenebilir. Kumaş ve Deniz (2010), tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin ve iş doyum düzeylerinin öğretmenlere ilişkin çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumlarının



belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada genç yaştaki öğretmenlerin (20- 25) dış faktörlere dayalı iş doyumları daha yüksek yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla bulunmuştur. Bu veriler KKTC'de yapılan araştırmanın bulguları ile ters düşmektedir.

Analizin sonuçları göstermiştir ki hem duygusal zekâ, hem de mesleki doyum değişkeninde medeni durumlara göre anlamlı farklılıklar vardır. Bekar öğretmenlerin duygusal zekâ skorları evli öğretmenlerin skorlarına kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda, bekar öğretmenlerin mesleki doyum skorları evli öğretmenlerin skorlarına kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Araştırmada çıkan sonuçlara göre evli öğretmenlerin mesleki sorumluluklarının yanı sıra ev içindeki rolleri ve sorumlulukları mesleki hayatlarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Öğretmenlerin duygusal zeka skorlarının kıdeme göre anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır. Mesleki doyum skorlarına göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Çıkan sonuçlara göre 20+ kıdem yılı olan öğretmenlerin, mesleki doyum düzeyleri diğer kıdem yıllarına göre daha fazla olduğu görölmüştür. Çıkan sonuca göre kıdem yılı arttıkça mesleki doyum yükselmektedir. Bunun nedenleri arasında tecrübenin yanı sıra maaşsal anlamdaki yükselişe etki ettiği düşünölmektedir. şahin ve Dursun (2009) tarafından yapılan bir başka araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin, medeni durum, yaş, kıdem, üstlerinden takdir görme, aylık gelir, okulun maddi olanaklarını yeterli görme değişkenleri açasından anlamlı düzeyde aralarındaki fark incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin medeni durumlarına, yaşlarına, aylık gelire ve

kıdemlerine göre değişmediği saptanmıştır. ıkan bu sonuçlar araştırmayı destekler niteliğindedir.

İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında branşa göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Öğretmelerin mesleki doyum düzeyleri arasında branşa göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Sonuçlara göre öğretmenlerin duygusal zeka toplam puanlarına göre sınıf öğretmenleri ile ingilizce öğretmenleri arasında ve ingilizce öğretmenleri ile resim arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarına göre sınıf öğretmenleri ile resim öğretmenleri arasında ve beden öğretmenleri ile resim öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Önal (2010) tarafından yapılan bir başka araştırmada, Eğitim İřđörenlerinin duygusal zekâları ile tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını bazı nüfus değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu araştırmada; cinsiyet, yaş, hizmet süresi, medeni durum, çalışılan coğrafi bölge, çalışılan okul türü, öğretmenlik branşı olarak belirlenen değişkenler açısından eğitim iřđörenlerinin duygusal zekâ algıları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda Eğitim İřđörenlerinin duygusal zekâları ile tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Demografik değişkenler açısından araştırmayı değerlendirdiğimizde Yaş, cinsiyet, görev durumu, Medeni Durum, Öğretmenlik Branşı, Mesleki Kıdem, alışılan Coğrafi Bölge, alışılan Okul Türü değişkenlerinde eğitim iřđörenlerinin duygusal zekâ ve tükenmişlikleri arasında  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Önal (2010) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlik branşının duygusal zekâ üzerindeki ilişkisi KKTC'de yapılan araştırmanın bulguları ile ters düşmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında okul türlerine göre bir farklılık olup olmadığını incelendiğinde analiz sonuçları göstermiştir ki hem duygusal zeka hem de mesleki doyum değişkeninde çalışılan okul türlerine göre anlamlı farklılıklar vardır. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin duygusal zeka skorları özel okullarda çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyum skorları, özel okullarda çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde devlet ve özel okullar arasında çok büyük farklılıklar vardır. Bunlar arasında en önemlileri çalışma saatleri, maaş, yüklenen sorumluluklar ve kullanılan tatil günleri sayısı örnek gösterilebilir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin, devlet öğretmenlerine kıyasla çalışma saatleri iki katı daha fazla olmasına rağmen maaşları neredeyse yarı yarıya düşüktür. Bu nedenle KKTC'de bulunan özel ve devlet okul öğretmenlerinin haklarının eşit tutulması için gereken çalışmaların yapılması söylenebilir. Taştan ve Tiryaki (2008), tarafından yapılan bir araştırmada, ilköğretim özel ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini karşılaştırmaktır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki doyum düzeyi toplam puanları; iş ve niteliği, çalışma şartları, ücretler, birlikte çalışılan kimseler, gelişme ve yükselme olanakları, örgütsel yaşam alt boyut puanlarında anlamlı farklılık gösterirken, kıdeme, cinsiyete ve mezun olunan okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri, ölçeğin tamamında çıkan sonuçlara göre ve alt boyutlarında yüksek bulunmuştur. Yapılan bu araştırma KKTC'de yapılan araştırmanın bulguları ile ters düşmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında öğrenim durumlarına göre bir farklılık olup olmadığı incelendiğinde, sonuçlara göre duygusal zekâ değişkeninde ve mesleki doyum değişkeninde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin duygusal zeka skorları ve mesleki doyum skorları, lisansüstü eğitim almış öğretmenlere kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Lisansüstü eğitimini tamamlayan öğretmenlerin, sadece barem içi artışları olmaktadır. Bu da sadece maaşsal değişikliğe sebep olmaktadır.

İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri arasında öğrenci sayılarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. 40+ öğrenci sayısına sahip öğretmenlerinin duygusal zekaları, 15-20, 21-35 ve 36-40 öğrenci sayısına sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin duygusal zekalarında bir artış olacağı söylenebilir. Ek olarak 15-20 öğrenci sayısına sahip öğretmenlerin mesleki doyumları, 21-35, 36-40 ve 40+ öğrenci sayısına sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Sorumlu olunan öğrenci sayısı ne kadar az olursa öğretmenlerin mesleki bilgilerini öğrencilere aktarması daha kolay olmak ve bu durum mesleki doyum düzeyini arttırdığı söylenebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında sınıf sayılarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna göre bir sınıfı olan öğretmenlerin iki-üç sınıfı ve dört sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek duygusal zekâ skorları aldıkları görülmüştür. Aynı zamanda dört sınıfı olan öğretmenlerin ise beş+ sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha düşük duygusal zekâ skorları aldıkları görülmüştür. Öğretmen olan kişilerin mesleki doyum düzeyleri

arasında sınıf sayılarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna göre bir sınıfı olan öğretmenlerin iki-üç sınıfı ve dört sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek mesleki doyum skorları aldıkları görülmüştür. Ayrıca bir sınıfı olan öğretmenlerin dört sınıfı olan öğretmenlere daha yüksek mesleki doyum skorları aldıkları görülmüştür. Son olarak, dört sınıfı olan öğretmenlerin beş+ sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha düşük mesleki doyum skorları aldıkları görülmüştür. Araştırma sonucuna göre sorumlu olunan sınıf ve öğrenci sayısı ne kadar azsa, öğretmenler bilgi ve tecrübelerini öğrenciler üzerinde daha kolay ve etkin bir şekilde kullanabilmekte, öğrenci takibini daha kolay yapabilmektedirler. Bunun sonucunda da mesleki doyum düzeyi pozitif şekilde yükselmektedir.

Genel olarak araştırma bulgularının değerlendirildiği zaman, duygusal zekânın geliştirilebilir olduğunu göz önünde tutarak, özellikle öğretmenlik mesleğini yapan kişilerin eğitim öğretim faaliyetlerinde tam verim alabilmeleri için kendi duygusal zekâlarını geliştiren faaliyetlerde bulunmaları, aynı zamanda öğrencilerin duygusal anlamda değerlendirip ne istediğini ve ne hissettiğini anlayıp onlara uygun eğitim planlayabilmeleri çok önemlidir. Yapılan araştırmalarda eğitim hayatında başarılı olan kişilerin aynı başarıyı sosyal hayatlarında devam ettiremediklerini göstermektedir. Tam tersi şekilde eğitim hayatında başarı gösteremeyen kişilerin de sosyal hayatlarında başarıyı yakaladıkları söylenebilir. Bunun sonucunda duygusal zekanın geliştirilmesinin, öğretmenlik mesleği üzerinde mesleki doyumun artırılmasında ne kadar önem ifade ettiği daha kolay söylenilebilir.

## Bölüm 6

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışma sonuçlarının genel bir değerlendirmesi yapılmış olup ileride bu alanda yapılacak olan diğer araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1 Sonuçlar

1. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında cinsiyet durumlarına göre herhangi bir anlamlı cinsiyet farkı bulunamamıştır.

3. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında yaşlara göre bir farklılık olup olmadığını incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Testin sonuçlarına göre 21-25 yaş grubunun duygusal zekâ skorlarının 26-30 yaş grubuna nazaran daha az olduğu görülmüştür. Ayrıca, 21-25 yaş grubunun duygusal zekâ skorlarının 40+ yaş grubuna nazaran daha düşük olduğu görülmüştür. Mesleki doyum düzeyleri arasında yaşlara göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Sonuçlara göre 21-25 yaş grubunun mesleki doyum skorlarının 40+ yaş grubuna nazaran daha fazla görülmüştür.

4. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum değişkeninde medeni durumlara göre anlamlı farklılıklar vardır. Bekar öğretmenlerin duygusal zekâ skorları evli öğretmenlerin skorlarına kıyasla daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda, bekar öğretmenlerin mesleki doyum skorları evli öğretmenlerin skorlarına kıyasla daha yüksek çıkmıştır.

5. Öğretmenlerin duygusal zeka skorlarının kıdeme göre anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır. Mesleki doyum skorlarına göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Çıkan sonuçlara göre 20+ kıdem yılı olan öğretmenlerin, mesleki doyum düzeyleri diğer kıdem yıllarına göre daha fazla olduğu görülmüştür.

6. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında branşa göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Öğretmelerin mesleki doyum düzeyleri arasında branşa göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Sonuçlara göre öğretmenlerin duygusal zeka toplam puanlarına göre sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenleri arasında ve İngilizce öğretmenleri ile resim arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarına göre sınıf öğretmenleri ile resim öğretmenleri arasında ve beden öğretmenleri ile resim öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

7. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında okul türlerine göre bir farklılık olup olmadığını incelendiğinde analiz sonuçları göstermiştir ki hem duygusal zeka hem de mesleki doyum değişkeninde çalışılan okul türlerine göre anlamlı farklılıklar vardır. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin duygusal zeka skorları özel okullarda çalışan öğretmenlere kıyasla

daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyum skorları özel okullarda çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek çıkmıştır.

8. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki doyum düzeyleri arasında öğrenim durumlarına göre bir farklılık olup olmadığı incelendiğinde, sonuçlara göre duygusal zekâ değişkeninde ve mesleki doyum değişkeninde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin duygusal zeka skorları ve mesleki doyum skorları, lisansüstü eğitim almış öğretmenlere kıyasla daha yüksek çıkmıştır.

9. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri arasında öğrenci sayılarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. 40+ öğrenci sayısına sahip öğretmenlerinin duygusal zekaları, 15-20, 21-35 ve 36-40 öğrenci sayısına sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ek olarak 15-20 öğrenci sayısına sahip öğretmenlerin mesleki doyumları, 21-35, 36-40 ve 40+ öğrenci sayısına sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

10. İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında sınıf sayılarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna göre bir sınıfı olan öğretmenlerin iki-üç sınıfı ve dört sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek duygusal zekâ skorları aldıkları görülmüştür. Aynı zamanda dört sınıfı olan öğretmenlerin ise beş+ sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha düşük duygusal zekâ skorları aldıkları görülmüştür. Öğretmen olan kişilerin mesleki doyum düzeyleri



arasında sınıf sayılarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna göre bir sınıfı olan öğretmenlerin iki-üç sınıfı ve dört sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek mesleki doyum skorları aldıkları görülmüştür. Ayrıca bir sınıfı olan öğretmenlerin dört sınıfı olan öğretmenlere daha yüksek mesleki doyum skorları aldıkları görülmüştür. Son olarak, dört sınıfı olan öğretmenlerin beş+ sınıfı olan öğretmenlere kıyasla daha düşük mesleki doyum skorları aldıkları görülmüştür.

## **6.2 Öneriler**

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara, uygulayıcılara ve ilgili kurumlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **6.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Duygusal Zekâ geliştirilebilir bir zekâ türü olduğundan dolayı öğretmenlerin duygusal zekâlarını geliştirebilmek için Psikolojik Danışman ve Rehberler tarafından okul içinde hizmet içi eğitimler, kurs ve seminerler düzenlenebilir.

2. Okul yönetimi, Mesleki Doyum düzeyini yükseltici çalışmalara ve faaliyetlere yer verebilir.

3. Öğretmenlerin duygusal zekâlarını geliştirmek için okul ortamında bireysel ve sosyal farkındalıklarını arttırıcı çalışmalar önerilebilir.

4. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenecek olan kurs programlarında duygular, duyguların yönetimi, duyguların kullanılması ve duyguların farkında olunması gibi duygusal zekâ konu başlıklarına yer verebilir.

5. Dışsal faktörlerden maaş düşüklüğü sebebiyle mesleki doyum düzeyini olumsuz şekilde etkileyeceğinden dolayı öğretmenlere eşit ücret hakkı tanınabilir.

### **6.2.2 İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Bu araştırma ilköğretim kademesindeki öğretmenler üzerinde yapılmıştır. İleride Duygusal Zekâ ve Mesleki Doyum ile ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılar bu çalışmayı ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde görev yapan öğretmenler üzerinde tekrardan yapmaları önerilebilir.

2. Ülkemizdeki siyasi yönde yapılan değişikliklerin eğitim üzerindeki olumsuz etkilerinin araştırılması gerektiği önerilebilir.

3. Devlet öğretmenleri ve özel okul öğretmenleri arasındaki mesleki doyum düzeyleri çalışma saatleri ve maaş oranlarına göre araştırılması önerilebilir.

4. Öğretmenlik mesleğini kendi isteğiyle seçen öğretmenler ile aile baskısı ile seçmek zorunda kalan öğretmenler arasındaki mesleki doyum düzeyleri daha geniş bir örneklemeyle yeniden araştırılması önerilebilir.

## KAYNAKLAR

- Acar, F. (2002). Duygusal Zekâ ve Liderlik, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12, 53-68.
- Akamca, G., Hamurcu, H. (2005). Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Başarısı, Tutumları ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 178-187.
- Akçamete, G; Kaner, S ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik*. Nobel Yayınları. Ankara.
- Akçay, C., Çoruk, A. (2012). Çalışma Yaşamında Duygular ve Yönetimi: Kavramsal Bir İnceleme. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*. 1, 1, 3-25.
- Akkoyun, F. (1998). *Duygusal Okuryazarlık ve Zekâyı Geliştirme Yolları*. Cumhuriyet Bilim Teknik. 603.
- Aksayan, S. (1990). *Koruyucu ve Tedavi Edici Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Hemşirelerin İş Doyumu Etkenlerinin İrdelenmesi*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, İstanbul.
- Alçıkaya, Y. (1999). *Toplam Kalite Yönetimi Çerçevesinde Hemşirelerde İş Tatmin Düzeyinin Ölçülmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Kurumları Yöneticiliği Anabilim Dalı. İstanbul.

Alderfer. (1972). C.P. *Human Needs In Organizational Settings*. New York: Free Press.

Alen, S., Shankman, M., Miguel, R. (2012). Emotionally Intelligent Leadership: An Integrative, Process-Oriented Theory of Student Leadership. *Journal of Leadership Education*.

Altınışık, S. (2000). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Sağlanmasında Okul Yöneticilerinin Doyumunun Önemi*. KATÜ Fatih Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları. 01-03, cilt:1.

Armstrong, T. (1994). *Multiple Intelligences In The Classroom*. Alexandria: ASCD Virginia.

Aslan, H. (2006). *Çalışanların İş Doyumu Düzeylerine Göre Depresyon, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Algısı Değişkenlerinin İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. Ankara.

Atay, K. (2002). *Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 345-355.

Avşaroğlu, S. Deniz., M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *S.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 115–129.

- Aydın, R. (2000). Hemşirelerde İş Doyumu ve Kişilerarası Çatışmalara Olan Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, *İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı, İstanbul.*
- Babaoğlu, E. (2010). Okul Yöneticilerinde Duygusal Zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi.* 11, 1, 119-136.
- Bar-On, R. (1995), *EQ-I: The Emotional Quotient Inventory Manual: A Test of Emotional Intelligence*, New York: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i), Technical Manual.* Toronto Multi-Health Systems.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Beceren, E. (2002). *Kurumsal Duygusal Zekâ.* Human Resources.
- Bektaş, H. (2003). *İş Doyum Düzeyleri Farklı Olan Öğretmenlerin Psikolojik Belirtilerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Boyatzis, R.E.-Goleman, D. (2006), *Emotional and Social Competency Inventory*, Boston: The Hay Group, s.23.
- Çakar, U., ve Arbak Y., Dokuz Eylül Üniversitesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 3.

Casper, C. (2003). *Duygusal Zekâmızı Doğru Kullanıyor Muyuz?* Exucutive Excellence. 1, 4-5.

Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Anı yayıncılık. ss: 9-32. Ankara.

Çetinkanat, C.(1995). *AİBÜ ve ODTÜ'nin Çeşitli Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının İş Doyumu*. Bolu : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Çetinkaya, Ö., Alparslan, A., (2011). Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16, ss.363-377.

Çimen, M., Şahin, İ., (2000). Bir Kurumda Çalışan Sağlık Personelinin İş doyum Düzeyinin Belirlenmesi, *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5(4):53-67.

Cooper, R., Sawaf, A. (1999) *Executive EQ: Emotional Intelligence In Leadership And Organizations*. USA: Perigee.

Cooper, R.K., Sawaf, A. (2000). *Liderlikte Duygusal Zekâ*. Sistem Yayıncılık: İstanbul.

Cooper, R.K., Sawaf, A. (2003). *Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetim ve Organizasyonlarda Duygusal Zekâ*. (Çev: Zelaya Bederiye Ayman ve Banu Sancar). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Davis, K. (1988). *İşletmede insan davranışı: örgütsel davranış*, (Çev. Kemal Tosun vd., 3. bs.). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.
- Demirel, Ö. ve diğ. (1998). *İlköğretimde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması*. VI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı, Selçuk Ün. Konya, ss.531-546.
- Demirtaş, H, (2010). Dershane Öğretmenlerinde Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 2, ss. 177-206.
- Derin, N. (2007). *Devlet Hastanelerinde Çalışan Sağlık Personelinin İş Doyum Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı. Psikiyatri Hemşireliği Bilim Dalı. Eskişehir.
- Doğan, S., Demiral, Ö. (2007). *Kurumların Başarısında Duygusal Zekânın Rolü ve Önemi*. Celal Bayar Üniversitesi. *İ.İ.B.F.* 14.1. Manisa.
- Druskat, V. U., Sala, F., Mount G., (2006), *Linking Emotional Intelligence And Performance At Work Current Research Evidence with Individuals and Groups*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey London.
- Dutoğlu, G., Tuncel, M. (2008), Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1, 2008.

- Edizler, G. (2010). İnsan Kaynakları Yönetiminde Duygusal Zekâ Ölçüm ve Modelleri, *Journal of Yaşar Üniversitesi* 18, 5, 2970-2984.
- Eğimli Temel, A. (2009). Çalışanlarda iş doyumunu: kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23, 3, 35-52.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul.
- Erkuş, A., Günlü, E. (2008). Duygusal Zekânın Dönüşümcü Liderlik Üzerine Etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi. İşletme Fakültesi Dergisi*. 9, 2, 187-209.
- Esba, M. (2009). Turizm İşletmelerinde Yöneticilerin Duygusal Zekâlarının Örgüt Kültürü Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. *Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı. Turizm İşletmeciliği Programı*.
- Gardner, H. (1983). *Frames Of Mind : The Theory of Multiple Intelligence*. New York. Basic Books.
- Gençtürk, A., Memiş, A. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve İş Doyumlarının Demografik Faktörler Açısından İncelenmesi*. İlköğretim Online, 9(3), 1037-1054, 2010. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.



- Gezer, N. (1998). Muğla İl Merkezindeki Sağlık Kuruluşlarında Çalışan Hemşirelerde İş Doyumu ve Stres, Yüksek Lisans Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelikte Yönetim Anabilim Dalı*, İzmir.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H. (2000). *Organizations behavior structure processes*. 10th Edition, Boston: McGraw-Hill.
- Gill, F. (1999). The meaning of work: Lessons from sociology, psychology and political theory, *Journal of Socio-Economics*, (28)6, 725-743.
- Goleman, D, (1998) *İş Başında Duygusal Zekâ*, Varlık Yayınları, İstanbul, s.12-53.
- Goleman, D. (2000), *İş Başında Duygusal Zekâ*, Varlık Yayınları, İstanbul., s.393-397.
- Goleman, D., R. Boyatzıs ve A. Mckee, (2002a). *Yeni Lider*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D.-Boyatzıs, R.E.-McKee, A. (2002b), *Leadership and Emotional Intelligence*, Boston Harvard Business School Press, s.23-27.
- Goleman, D.P. (1995), *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ for Character, Health and Lifelong Achievement*, Bantam Books, New York.
- 12.

Goleman, D.P. (1996), *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* İstanbul: Varlık Yayınları (Derleyen: Beceren, E./Aralık, 2004).

Güllüce, A., Işcan, Ö. (2010). Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. *İİBF Dergisi*, 2010.

Gürbüz, S., Yüksel, M. (2008). Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Sayı, 9. Sayfa, 174-190.

Hayran, O. ve Aksayan, S. (1991). Pratisyen Hekimlerde İş Doyumu. *Toplum ve Hekim Dergisi*, 6, 1617.

Henne, D., Locke, E. A. (1985). Job dissatisfaction: what are the consequences? *International Journal of Psychology*. 20, 221-240.

Hicks, G. Herbert. (1973). *Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından*. Ankara: Turhan Kitabevi 3. Baskı. Çeviren: Osman Tekok ve Diğerleri.

Horozoğlu, Ş. (1995). *Çalışanların İş Doyum Düzeyinin Karşılaştırılması (T.P.A.O. Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Ankara.

<http://www.dzeplatformu.org/> adresinden alındı.

- İnandı, Y., Ağgün, N., Atik, Ü. (2010). Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1.
- İnce, Ö. (2003). İş Tatminine Etki Eden Başlıca Faktörler ve Uygulamadan Bir Örnek. Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı.* İstanbul.
- İpek, H. (2003). *Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin İş Doyumu ve Denetim Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi,* Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Hizmetleri Yönetim Anabilim Dalı, Ankara.
- Işıkkhan, V. (1996). Sosyal Hizmet Örgütlerinin İşlevsellik Ölçütü. : *İş Doyumları Verimlilik Dergisi.* C:1 MPM Yayınları. Ankara.
- Izgar, H. (2000). *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Burnout) Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi.* Yayınlanmış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jackson, S. E., Schwab, R. L., ve Schuler, R. S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, 71(4). 630-640.
- James DA (1997). *Disorders of Affect Regulation: Alexithymia in Medical and Psychiatric Illness.* Cambridge: Cambridge University Pres.

- Jordan, P.J. (2006). *Emotional Intelligence, emotional Self-Awareness, and Team Effectiveness*. Mahwah, New Jersey.
- Kabasakal, H. (1989). Güdülenme Kuramları ve Son Yıllardaki Gelişmeler. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 4, 1,2. İzmir.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve zel İlkretim Okulları İle Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde alışan Rehber ğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karataş, S., Güleş, H. (2010). İlkretim Okulu ğretmenlerinin İş Tatmini İle rgtsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3\2, 74-89.
- Keleşoğlu, . (2007). *Duygusal Zekâ. Seminer alışması*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Konuk, M. (2006). İşletmelerde rgt Kültürünün İş Tatmini zerindeki Etkisi ve nemi-Konya Seker Fabrikasında Bir Uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Kiremit, , H., Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 25, 119 – 137.

Kumaş, V., Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi.

*M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 123-139.

Kuzgun, Y (2005). “PDR’de Kullanılan Ölçekler”. Nobel Yayıncılık.

Law , K.S., Wong, C. ve Song, L.J. (2000). The construct and criterion validity of

emotional intelligence and its potential utility for management studies,

*Journal of Applied Psychology*, 89 (3): 483–496.

Lawler E.E. (1994). *Motivation in work organizations*. San Francisco: Jossey-Bass

Lawler, E.E. (1973). *Motivation in work organizations*. California: Brooks/Cole

Publishing Company.

Mayer, J., Salovey, P., (1997). *What is emotional intelligence?* P. Salovey &

Sluyter(eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence:*

*Implications for Educators*, Basic Boks, New York, 1997.

Mayer, J.D. Salovey, P., Caruso, D.R.,(2004) *Emotional Intelligence: Theory,*

*Findings and Implications*, *Psychological Inquiry*, 15,.3, 197-215.

Mayer, J.D., Caruso, D.R. and Salovey, P. (1999), *Emotional intelligence meets*

*standards for traditional intelligence*, *Intelligence*, 27 4, 267-98.

- McPhail, K. (2004). *An Emotional Response To The State Of Accounting Education: Developing Accounting Students' Emotional Intelligence*. *Critical Perspectives on Accounting*. 15, 629–648.
- Michaelowa, K. (2002). Teacher job satisfaction, student achievement, and the cost of primary education in Francophone Sub-Saharan Africa. *Hamburg Institute of International Economics*, Discussion Paper, No. 188, <http://hdl.handle.net/10419/19349>.
- Mumcuoğlu, Ö. (2002). Bar-On Duygusal Zeka Testi'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik, Geçerlik Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Nettelbeck, T. & Wilson, C. (2005). Intelligence and IQ: What teachers should know. *Educational Psychology*. 25(6), 609-630.
- Obuz, C. (2001). Çoklu Zekâ Kuramının Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Sürecine Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara.
- Önal, M. (2010). *Eğitim İşgörenlerinin Duygusal Zekaları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi , Teftişi Planlaması ve Ekonomi Anabilim Dalı, Konya.
- Orhan K. (1997). *İş Doyumu ve Değerler*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bölümü Bilim Dalı, İzmir.

- Oshagbemi, T. (2000). *Gender differences in the job satisfaction of university teachers*. *Women in Management Review*, 15(7), 331-343.
- Otacıoğlu, G. (2009). Duygusal Zekâ (EQ) üzerine farklı eleştiri ve değerlendirmeler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 334-336.
- Özdamar K. (2003). *Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Kaan Kitap Evi. Ss:203-265. Eskişehir.
- Parthasarathy, R. (2009) Emotional Intelligence and the Quality Manager Beauty and the Beast?, *The Journal For Quality & Participation January*.
- Petrides, K.V. & A. Furnham, (2000). *On the dimensional structure of emotional intelligence*. *Personality and Individual Differences*. 29, 313–320.
- Pişkin, A. (2001). *Malatya Turgut Özal Tıp Merkezinde Çalışan Sağlık, İdari, Teknik ve Yardımcı Hizmetler Sınıfındaki Personelin İş Doyumu, Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Malatya.
- Piyal,B., Çelen, Ü., Şahin, N., Piyal,B. (2000). Ankara Üniversitesi Tıp Fakóltesi Hastanesinde Çalışanların İş Doyumu, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakóltesi Mecmuası*, 53 (4): 241-250, 2000.

- Polat, S. (2013). *Çalışanların Duygusal Zeka Düzeyleri ile İşyerlerindeki Mobbingi Algılama Düzeyleri Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma*, Niğde Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı.. Niğde.
- Poyrazoğlu, N. (1992). *Hastane Çalışanlarında İş Doyumu- Verimlilik İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Gazi Üniversitesi, İşletme Programı, Ankara, 1992.
- Şahin, H., Dursun, A. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 18, 160-174.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10, 1, 142-167.
- Şahin, S., Aydoğdu, B., Yoldaş, C. (2011). *Duygusal Zeka ve İş Doyumu Arasındaki İlişkiler: Eğitim Müfettişleri Üzerine Bir Araştırma*. İlköğretim Online, 20 (03), 974-990, 2011.
- Salovey, P. ve Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence*. Imagination, Cognition and Personality. 9 (3), 185-211.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L. (2002). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



- Shann, M. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92, 67-73.
- Stein, S. J. (2009). *From Individual to Organizational Emotional Intelligence*, Handbook for Developing Emotional and Social Intelligence Best Practices, Case Studies, and Strategies, Pfeiffer Editor:James m. Kouzes, United States of America, Theory and Practice, London : Roudlege.
- Sun, H, Ö. (2002). *İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma: Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası Matbaası Genel Müdürlüğü*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi. Ankara.
- Talu, N. (1999). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164-172.
- Tarman, S. (1999). Program Geliştirme Sürecinde Çoklu Zekâ Kuramının Yeri, *Hacettepe Üniversitesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara.
- Taşdemir, G. (1999). *Ege Üniversitesi Uygulama ve Araştırma Hastanesi'nde Çalışan Hemşirelerin Empatik Eğilim ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı, İzmir.
- Taştan, M., Tiryaki, E. (2008). Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 33, 147. Ankara.

- Tatar, A., Tok, S., Saltukoğlu, G. (2011). *Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi*. Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, 21, 4, 2011 / Bulletin of Clinical Psychopharmacology, 21,4, 2011.
- Thompson, H. L., (2009). Emotional Intelligence, Stress, and Catastrophic Leadership Failure, Handbook for Developing Emotional and Social Intelligence Best Practices, Case Studies, and Strategies, Pifeiffer Editor: James M. Kouzes, United States of America.
- Tuğrul, C. (1999). "*Duygusal Zekâ*", Psikolojik Değerlendirme, Terapi ve Eğitim Merkezi, Ankara.
- Ural, A. (2001). Yöneticilerde Duygusal Zekânın Üç Boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 209-219.
- Uzunoğlu, E., & S., Misçi (2007). *Müşteri sadakatinde başarının anahtarı: duygusal zeka örnek olay incelemesi-garanti bankası*. Uluslar arası Duygusal Zekâ ve İletişim Sempozyumu Bildiri Kitapçığı. İzmir, Türkiye, Ege Üniversitesi, 336-347.
- Vara, Ş. (1999). Yoğun Bakım Hemşirelerinde İş Doyumu ve Genel Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı*, İzmir.
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley and Sons.

Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka*. İstanbul:Hayat Yayınları.

Weisinger, H. (1998). *İş Yaşamında Duygusal Zekâ*. İstanbul: MNS Yayıncılık.

Yaylacı, G.Ö., (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği*, Hayat Yayınları, İstanbul, 2006.

Yelkikalan, N. (2006). 21. yüzyılda girişimcinin yeni özelliği: Duygusal zekâ. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1, 39- 50.

Yeşilyaprak B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

Yeşilyaprak, B. (2001). *Duygusal Zekâ (EQ): İş Performansını Belirleyici Bir Değişken*, Ankara: İmge Kitabevi.

Yüksel, Öznur. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi. 2. Baskı

Zembylas, M. ve Papanastasiou, E. C. (2005). Educational Research and Evaluation, 11(5), 433-459.

## **EKLER**

## **EKLER**

EK 1 Kişisel Bilgi Formu

EK 2 Schutte Duygusal Zeka Ölçeği

EK 3 Mesleki Doyum Ölçeği

EK 4 Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Daire Müdürlüğü Okullara Ölçek Uygulama

İzin Yazısı

## EK-1 Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı;

Ben Doğu Akdeniz Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü yüksek lisans öğrencisi Gizem Karagil.

Aşağıda yer alan sorular “İlköğretim Düzeyinde Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Mesleki Doyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezi için hazırlanmıştır. Anketler yardımıyla toplanacak olan bilgiler istatistiki yöntemlerle değerlendirilecek olup, toplanılacak bilgiler sadece yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Her soru için kendinize en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Desteğiniz için teşekkür ederim.

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyet	a) Kadın      b) Erkek
Yaş	a) 21-25 Yaş arası b) 26-30 Yaş arası c) 31-35 Yaş arası d) 36-40 Yaş arası e) 40 Yaş ve üstü
Medeni Durum	a) Bekar      b) Evli
Mesleki Kıdem Yılı - Meslekte Toplam Çalışma Yılınız	a) 1-5 Yıl b) 6-10 Yıl c) 10 - 20 Yıl d) 20 Yıl ve Üzeri
Branşınız	.....
Çalıştığınız Okul Türü	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Devlet Okulu</li> <li>b) Özel Okul</li> <li>c) Diğer.....</li> </ul>
Öğrenim Durumunuz	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Meslek lisesi</li> <li>b) Önlisans</li> <li>c) Lisans</li> <li>d) Lisans Üstü</li> <li>e) Doktora</li> <li>f) Diğer.....</li> </ul>
Sorumlu olduğunuz Sınıf Sayısı	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) 1 Sınıf</li> <li>b) 2-3 Sınıf</li> <li>c) 4 Sınıf</li> <li>d) 5 Sınıf ve üzeri</li> </ul>
Sorumlu olduğunuz Öğrenci Sayısı	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) 15-20 Öğrenci</li> <li>b) 21-35 Öğrenci</li> <li>c) 36-40 Öğrenci</li> <li>d) 40 ve üzeri Öğrenci</li> </ul>
Aylık Kişisel Geliriniz	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) 2000 TL – 2499 TL</li> <li>b) 2500 TL – 2999 TL</li> <li>c) 3000 TL – 3499 TL</li> <li>d) 3500 TL – 4999 TL</li> <li>e) 5000TL ve Üzeri</li> </ul>
Mesleğinizde Kendinizi Geliştirmek İçin	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Kurs ve seminerlere katılırim</li> <li>b) Hizmetiçi eğitimlere katılırim</li> <li>c) Herhangi bir şey yapmam</li> <li>d) Diğer.....</li> </ul>
Meslek Seçiminizi Neye Göre Yaptınız	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Kendi isteğimle</li> <li>b) Aile desteği ile</li> <li>c) İş Bulma imkanları sebebi ile</li> <li>d) Diğer.....</li> </ul>

## EK-2 SCHUTTE DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Aşağıda çeşitli durumlara ilişkin 41 tane ifade bulunmaktadır. Lütfen ifadeleri okuduktan sonra size uyma derecesi “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Fikrim Yok”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde sağ taraftaki kutucuğa (x) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

1. Kesinlikle Katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Fikrim Yok
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle Katılıyorum

	1	2	3	4	5
Kişisel sorunlarımı başkaları ile ne zaman paylaşacağımı bilirim.					
Bir sorunla karşılaştığım zaman benzer durumları hatırlar ve üstesinden gelebilirim.					
Genellikle yeni bir şey denerken başarısız olacağımı düşünürüm.					
Bir sorunu çözmeye çalışırken ruh halimden etkilenmem.					
Diğer insanlar bana kolaylıkla güvenirlir.					
Diğer insanların beden dili, yüz ifadesi gibi sözel olmayan mesajlarını anlamakta zorlanırım.					
Yaşamımdaki bazı önemli olaylar neyin önemli neyin önemsiz olduğunu yeniden değerlendirmeme yol açtı.					
Bazen konuştuğum kimsenin ciddi mi olduğunu yoksa şaka mı yaptığını anlayamam.					
Ruh halim değiştiğinde yeni olasılıkları görürüm.					



Duygularımın yaşam kalitem üzerinde etkisi yoktur.					
Hissettiğim duyguların farkında olurum.					
Genellikle iyi şeyler olmasını beklemem.					
Bir sorunu çözmeye çalışırken mümkün olduğunca duygusallıktan kaçınıyorum.					
Duygularımı gizli tutmayı tercih ederim.					
Güzel duygular hissettiğimde bunu nasıl sonlandıracağımı bilirim.					
Başkalarının hoşlanabileceği etkinlikler düzenleyebilirim.					
Sosyal yaşamda neler olup bittiğini sıklıkla yanlış anlıyorum.					
Beni mutlu edecek uğraşlar bulmaya çalışırım.					
Başkalarına gönderdiğim beden dili, yüz ifadesi gibi sözsüz mesajların farkındayım.					
Başkaları üzerinde bıraktığım etkiyle pek ilgilenmem.					
Ruh halim iyiyken sorunların üstesinden gelmek benim için daha kolaydır.					
İnsanların yüz ifadelerini bazen doğru anlayamam.					
Yeni fikirler üretmem gerektiğinde duygularım işimi kolaylaştırır.					
Genellikle duygularımın niçin değiştiğini bilmem.					
Ruh halimin iyi olması yeni fikirler üretmeme yardımcı olmaz.					
Genellikle duygularımı kontrol etmekte zorlanırım.					
Hissettiğim duyguların farkındayım.					
İnsanlar bana, benimle konuşmanın zor olduğunu söylerler.					

Üstlendiğim görevlerden iyi sonuçlar alacağımı hayal ederek kendimi güdülerim.					
İyi bir şeyler yaptıklarında insanlara iltifat ederim.					
Diğer insanların gönderdiği sözel olmayan mesajların farkına varırım.					
Bir kişi bana hayatındaki önemli bir olaydan bahsettiğinde ben de aynısını yaşamış gibi olurum.					
Duygularımda ne zaman bir değişiklik olsa aklıma yeni fikirler gelir.					
Sorunları çözüm biçimim üzerinde duygularımın etkisi yoktur.					
Bir zorlukla karşılaştığım zaman umutsuzluğa kapılırım çünkü başarısız olacağıma inanırım.					
Diğer insanların kendilerini nasıl hissettiklerini sadece onlara bakarak anlayabilirim.					
İnsanlar üzgünken onlara yardım ederek daha iyi hissetmelerini sağlarım.					
İyimser olmak sorunlar ile baş etmeye devam edebilmem için bana yardımcı oluyor.					
Kişinin ses tonundan kendini nasıl hissettiğini anlamakta zorlanırım.					
İnsanların kendilerini neden iyi ya da kötü hissettiklerini anlamak benim için zordur.					
Yakın arkadaşlıklar kurmakta zorlanırım.					

### EK-3 MESLEKİ DOYUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda çeşitli durumlara ilişkin 20 tane ifade bulunmaktadır. Lütfen ifadeleri okuduktan sonra size uyma derecesi “Herzaman”, “Sık sık”, “Arasıra”, “Nadiren”, “Hiçbir Zaman” şeklinde sağ taraftaki kutucuğa (x) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

		<b>Her zaman</b>	<b>Sık sık</b>	<b>Arasıra</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
1	Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?					
2	Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?					
3	Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?					
4	Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?					
5	Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?					
6	İşyerinize hevesle gelir misiniz?					
7	İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?					
8	İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?					
9	İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hissedersiniz mi?					
10	Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?					
11	Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?					
12	Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?					
13	Mesleki bilginizi arttırmak için seminerlere, kongrelere					

	katılır mısınız?					
14	İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?					
15	İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
16	Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?					
17	Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?					
18	İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
19	Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?					
20	Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?					



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: İÖD.0.00-35/2016/1B - 300

Lefkoşa, 19 Şubat 2016

Sayın Gizem KARAGİL,  
~~Doğu Akdeniz Üniversitesi,~~  
Gazimağusa

Müdürlüğümüz kadrolarında görev yapan öğretmenlere uygulamak istediğiniz, **“Öğretmenlerin Duygusal Zekâları İle Mesleki Doyumları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”** konulu anket soruları, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Anketi uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve anket tamamlandıktan sonra da sonuçların **Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü**'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

Salih CANSEÇ  
Müdür

/AA

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893  
Fax (90) (392) 228 7158  
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC