

T.C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK  
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

İŞLETME ANA BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan  
Mehmet TURAN

Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Fikri KÖKSAL

İSTANBUL – 2015



## TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** : Mehmet TURAN
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ANA BİLİM DALI** : İşletme
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 29,Ocak, 2015
- SAYFA SAYISI** : 98
- TEZİN DANIŞMANI** : Yrd. Doç. Dr. Fikri KÖKSAL
- DİZİN TERİMLERİ** : Duygusal Zekâ, Tükenmişlik, Demografik Değişkenler
- TÜRKÇE ÖZET** : Bu tezin amacı duygusal zekâ ve tükenmişlik ve bazı değişkenlerin anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul'un Beylikdüzü ilçesinde 157 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Duygusal Zekâ Ölçeği", "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne

*Mehmet TURAN*

T.C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK  
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**İŞLETME ANA BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Mehmet TURAN**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Fikri KÖKSAL**

**İSTANBUL – 2015**

## **BEYAN**

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının ederlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Mehmet TURAN

Ocak, 2015

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Mehmet TURAN'ın "Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından İŞLETME ana bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

*İmza*

---

*Doç.Dr.Mustafa BÜTE*

Üye

*İmza*

---

*Yrd.Doç.Fikri KÖKSAL (Danışman)*

Üye

*İmza*

---

*Yrd.Doç.Dr.Mustafa YURTTADUR*

Üye

*İmza*

Üye

*İmza*

---

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2015

*İmzası*

*Doç.Dr.Ragıp Kutay KARACA*

Enstitü Müdürü

## ÖZET

Bu tezin konusu “Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”dir. Bu doğrultuda bu tezin amacı duygusal zekâ ve tükenmişlik ve bazı değişkenlerin anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul’un Beylikdüzü ilçesinde 157 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Analizler SPSS 16.0 paket programı aracılığıyla .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Verilerin analizinde Pearson Korelasyon testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin tükenmişlik ve duygusal zekâ, düzeyleri; pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu; empatik duyarlılık alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu; pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu; duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu; pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu; empatik duyarlılık alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu; pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu; pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu; duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu ile duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Cinsiyet, yaş, aylık gelir, branş, meslekte hizmet süresi ve öğrenim durumu değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir. Bunun yanında medeni durum değişkeni açısından duygusal zekâ düzeyleri arasındaki fark anlamlıdır. Yani evli öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri bekar öğretmenlere göre daha yüksektir. Tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark ise anlamlı değildir.

## SUMMARY

The subject of this thesis is “Emotional Quotient” and the burnout of teachers and to search the relationship between some variables. Therefore, the purpose of this thesis is to search to see if there is any significant differentiation between emotional quotient, burnout and the certain variables.

This research is comprised of 157 teachers from the 2013-2014 academic year in Beylikduzu, Istanbul. The data were collected using “Emotional Quotient Inventory”, “Maslach Burnout Inventory” and “Personal Information Form”.

Analyses were tested at the .05 level of significance using the “Statistical Package for the Social Sciences - SPSS 16.0” software package. In addition, in the analysis of data “Pearson’s correlation test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used.

According to the findings; between teacher burnout and emotional intelligence levels; positive emotional evaluation dimensions and sub-dimensions of personal success: empathic sensitivity subscale and personal accomplishment subscale; positive emotional management dimensions and sub-dimensions of personal success; the use of positive emotions and sub-dimensions of personal success, there is a moderate level of a negative and significant relationship.

Between teacher’s positive emotional evaluation and emotional exhaustion subscale dimensions; positive emotional evaluation subscale and depersonalization subscale; empathic sensitivity subscale and depersonalization subscale; positive emotional management dimensions and sub-dimensions of emotional exhaustion; positive subscale of emotional management and depersonalization subscale; the use of positive emotion subscales and depersonalization subscale, there is a low level of a negative and significant relationship. There is not a significant relationship between Empathic sensitivity subscales of the teachers and the use of positive emotions and emotional exhaustion subscale.

Based on the gender, age, income, branch, the length of service and educational status, there are no significant differences between emotional intelligence and burnout levels. However, there is a significant difference in terms of marital status variable for emotional intelligence levels. Therefore, married teachers’ emotional intelligence levels are higher than single teachers. However, the difference between burnout levels is not significant.



## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
SUMMARY.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
KISALTMALAR.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	VII
EKLER LİSTESİ.....	IX
ÖNSÖZ.....	X
GİRİŞ.....	1
<b>BİRİNCİ BÖLÜM:</b> .....	<b>2</b>
1.1. PROBLEM.....	2
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	3
1.3. ALT PROBLEMLER.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTIARI.....	6
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.8. TANIMLAR.....	7
<b>İKİNCİ BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR</b> .....	<b>8</b>
2.1. DUYGUSAL ZEKÂ KAVRAMI VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	8
2.1.1. DUYGUSAL ZEKÂ.....	8
2.1.2. DUYGUSAL ZEKÂNIN TARİHÇESİ.....	11
2.1.3. DUYGUSAL ZEKÂ VE AKADEMİK ZEKÂNIN KARŞILAŞTIRILMASI.....	12
2.1.4. DUYGUSAL ZEKÂ ALANLARI .....	13
2.1.5. DUYGUSAL ZEKÂ MODELLERİ.....	15
2.1.5.1. John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli .....	16
2.1.5.2. Bar-On Modeli.....	17
2.1.5.3. Daniel Goleman Modeli.....	19
2.1.5.4. Robert K.Cooper ve Ayman Sawaf'ın Modeli.....	19
2.1.6. DUYGUSAL ZEKÂNIN SINIRLARI.....	20
2.2. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	22
2.2.1. TÜKENMİŞLİK.....	22
2.2.2. TÜKENMİŞLİK BOYUTLARI.....	24
2.2.3. TÜKENMİŞLİK NEDENLERİ.....	25
2.2.4. TÜKENMİŞLİK BELİRTİLERİ.....	26
2.2.5. TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR.....	28
2.2.6. TÜKENMİŞLİK MODELLERİ.....	29
2.2.6.1. Maslach Tükenmişlik Modeli.....	29
2.2.6.2. Leiter Modeli.....	30
2.2.6.3. Meier'in Tükenmişlik Modeli.....	31
2.2.6.4. Edelwich'in Tükenmişlik Modeli.....	31
2.2.6.5. Perlman ve Hartman'ın Tükenmişlik Modeli.....	32
2.2.6.6. Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli.....	33
2.2.6.7. Cherniss Modeli.....	34
2.2.7. TÜKENMİŞLİK İLE MÜCADELE.....	34
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>36</b>
3.1. DUYGUSAL ZEKÂ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	36
3.2. TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	38
3.3. DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	40
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM</b> .....	<b>42</b>

4.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	42
4.2. ARAŞTIRMA GRUBU.....	42
4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	44
4.3.1. DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ.....	44
4.3.2. MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ.....	45
4.3.3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	47
4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	47
4.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	47
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM: BULGULAR.....</b>	<b>49</b>
5.1. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	49
5.2. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL DEĞERLENDİRME İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	50
5.3. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL DEĞERLENDİRME İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	51
5.4. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL DEĞERLENDİRME İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	52
5.5. ÖĞRETMENLERİN EMPATİK DUYARLILIK İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	52
5.6. ÖĞRETMENLERİN EMPATİK DUYARLILIK İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	53
5.7. ÖĞRETMENLERİN EMPATİK DUYARLILIK İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	54
5.8. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL YÖNETİM İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	55
5.9. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL YÖNETİM İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	56
5.10. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL YÖNETİM İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	57
5.11. ÖĞRETMENLERİN DUYGULARIN OLUMLU KULLANIMI İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	58
5.12. ÖĞRETMENLERİN DUYGULARIN OLUMLU KULLANIMI İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	59
5.13. ÖĞRETMENLERİN DUYGULARIN OLUMLU KULLANIMI İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	60
5.14. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE CİNSİYET DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	61
5.15. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE YAŞ DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	62
5.16. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	64
5.17. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE AYLIK GELİR DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR....	65
5.18. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE BRANŞ DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	67
5.19. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE MESLEKTE HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	68

5.20. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR.....	70
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>72</b>
1. SONUÇLAR.....	72
2. ÖNERİLER.....	76
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>77</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>–</b>
KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	–
DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ.....	–
MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ.....	–

## KISALTMALAR

**EQ** : Emotional Quotient  
**IQ** : Intelligence Quotient

## TABLÖLÄR LİSTESİ

## SAYFA

<b>Tablo 1.</b> Duygu Bileşenleri.....	9
<b>Tablo 2.</b> Duygusal Zekânın Ögeleri.....	10
<b>Tablo 3.</b> IQ ve EQ Zekâları Karşılaştırılması.....	13
<b>Tablo 4.</b> Duygusal Zekâ Modelleri.....	15
<b>Tablo 5.</b> Mayer ve Salovey'in Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli.....	16
<b>Tablo 6.</b> Bar-On Modeline Göre Duygusal Zekânın Boyutları.....	18
<b>Tablo 7.</b> Tükenmişliğin Belirtileri.....	26
<b>Tablo 8.</b> Tükenmişliğin Öncesi ve Sonrası İle İlgili Bir Model.....	30
<b>Tablo 4.2.1.</b> Öğretmenlerin Cinsiyet ve Yaş Değişkeni.....	42
<b>Tablo 4.2.2.</b> Öğretmenlerin Demografik Değişkenleri.....	43
<b>Tablo 5.1.1.</b> Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Puanları.....	49
<b>Tablo 5.1.2.</b> Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Korelasyon Değerleri.....	49
<b>Tablo 5.2.1.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları.....	50
<b>Tablo 5.2.2.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	50
<b>Tablo 5.3.1.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları.....	51
<b>Tablo 5.3.2.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	51
<b>Tablo 5.4.1.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları.....	52
<b>Tablo 5.4.2.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	52
<b>Tablo 5.5.1.</b> Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları.....	53
<b>Tablo 5.5.2.</b> Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	53
<b>Tablo 5.6.1.</b> Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları.....	53
<b>Tablo 5.6.2.</b> Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	54
<b>Tablo 5.7.1.</b> Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları.....	54
<b>Tablo 5.7.2.</b> Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	55
<b>Tablo 5.8.1.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları.....	55
<b>Tablo 5.8.2.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	56
<b>Tablo 5.9.1.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları.....	56
<b>Tablo 5.9.2.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	57
<b>Tablo 5.10.1.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları.....	57

<b>Tablo 5.10.2.</b> Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	58
<b>Tablo 5.11.1.</b> Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları.....	58
<b>Tablo 5.11.2.</b> Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	59
<b>Tablo 5.12.1.</b> Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları.....	59
<b>Tablo 5.12.2.</b> Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	60
<b>Tablo 5.13.1.</b> Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları.....	60
<b>Tablo 5.13.2.</b> Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri.....	61
<b>Tablo 5.14.1.</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	61
<b>Tablo 5.14.2.</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	62
<b>Tablo 5.15.1.</b> Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	63
<b>Tablo 5.15.2.</b> Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	63
<b>Tablo 5.16.1.</b> Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	64
<b>Tablo 5.16.2.</b> Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	65
<b>Tablo 5.17.1.</b> Öğretmenlerin Aylık Gelir Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	66
<b>Tablo 5.17.2.</b> Öğretmenlerin Aylık Gelir Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	67
<b>Tablo 5.18.1.</b> Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	67
<b>Tablo 5.18.2.</b> Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	68
<b>Tablo 5.19.1.</b> Öğretmenlerin Meslekte Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler...	69
<b>Tablo 5.19.2.</b> Öğretmenlerin Meslekte Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	69
<b>Tablo 5.20.1.</b> Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler...	70
<b>Tablo 5.20.2.</b> Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	71

## **EKLER LİSTESİ**

**EK: A** Kişisel Bilgi Formu

**EK: B** Duygusal Zekâ Ölçeği

**EK: C** Maslach Tükenmişlik Ölçeği

## ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlarken değerli katkılarından dolayı hocam Yrd.Doç.Dr.fikri KÖKSAL beye teşekkür ederim.

Mehmet TURAN



## GİRİŞ

Bu çalışma ile öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri bazı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Öğretmenler günümüz toplumunda çok daha farklı koşullarda eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir. Gelişen toplumla birlikte öğretmenlik mesleğinin de değişen yönleri öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkilemektedir.

Benzer perspektiften bakıldığında günümüzde duygusal zekânın iş ortamında özellikle eğitim ve öğretim ortamında önemi artmıştır.

Bu artan önem sebebiyle öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, ayrıca bu iki değişkene etki eden demografik değişkenlerin saptanması dolayısıyla bu araştırma literatüre ışık tutacaktır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde problem, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM

Tükenmişlik, insanı duygusallıktan uzaklaştıran, yaşama zevkini azaltan ve çalışma performansını olumsuz yönde etkileyen bir olgudur. Bu olgu ile mücadele edilmediği takdirde, \_ sosyal-psikolojik ve fiziksel hayatı zarar görmektedir. Bireyler; duyguların algılanması, değerlendirilmesi, anlaşılması ve ifade edilmesinin önemini kavrayarak, kendilerinin ve iletişim kurdukları kişilerin duygularını yönetebilme becerisi yani duygusal zekâları ile tükenmişlik olgusunu azaltabileceklerdir. İş dünyasında duygusal zekâ, tükenmişlik olgusunu azaltan bir unsur olarak görülmektedir. İşletmelerde kalite, iyileşme, gelişme gibi unsurların hayata geçirilmesi ancak, tüm çalışanların duygusal zekâ potansiyellerini açığa çıkartmalarıyla mümkün olabilecektir.<sup>1</sup>

Tükenmişlik yaşayan meslek gruplarının içinde eğitim alanında çalışan öğretmenler önemli bir paya sahiptir. Duygusal zekâ faktörlerinin tükenmişlik faktörlerine etkisini ortaya koymak bu çalışmanın temel amacı olduğu için öğretmenlerde duygusal zekâ kavramı ve tükenmişlik kavramı birlikte ele alınmıştır. Çünkü bu meslekte iş olgusunun yoğunluğu tükenmişliğe neden olurken, diğer taraftan öğrencilerle direkt iletişim kurmayı gerektirmesi, eğitim ve öğretimin daha iyiye ve ileriye doğru götürülmesi adına ekip çalışmalarının yapılabilmesi, duygusal zekâ kullanabilmeyi ön plana çıkarmaktadır.<sup>2</sup>

Bireyler arasında yaşanan çatışmalar tükenmişliği artırırken, kendisini ifade etmede zorluk çeken bireylerde de yardımlaşma eksikliği ve yalnızlık eğiliminin

---

<sup>1</sup> Gönül Konakay, "Akademisyenlerde Duygusal Zekâ Faktörlerinin Tükenmişlik Faktörleri İle İlişkisine Yönelik Bir Araştırma: Kocaeli Üniversitesi Örneği", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013, 15, 1, s.121-144.

<sup>2</sup> Konakay, a.g.e. s.121-144

arttığı görülmektedir. Sorunlarla mücadele konusunda kişisel çözümden ziyade paylaşımcı olan bireyler, yöneticilik konumunda ilişki bozukluğu yaşamaktadır. Bu ilişki bozukluğu ise duygusal zekâlarını kullanmalarındaki başarıyı düşürmektedir. Ayrıca ilişki bozukluğu, karşılaşılan olumsuz durumlar karşısında olumlu düşünceler yaratabilme gücünde ve çözüm üretebilme yeteneğinde zayıflığa yol açmaktadır.<sup>3</sup>

Duygusal zekâyâ sahip olan öğretmenler önemseme, empati kurma ve eğitimsel ortamda öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi tanıma gibi yeteneklere sahip olurlar, olumlu bir sınıf atmosferi oluşturabilir, öğrenciyi öğrenmeye motive edebilirler. Empati öğretmen-öğrenci ilişkisini kuvvetlendirecek ve kişisel bağı destekleyecek bir kabiliyet olarak göze çarpmaktadır. Diğer yandan, öğretmenler öğrencilerin tavır, davranış ve vücut diline dair ipuçlarını yanlış yorumladığında yanlış anlaşılmalara oluşacağı doğrudur. Bu yanlış anlaşılmalara öğrenmeye yardım etme becerisini ciddi bir şekilde engeller. İyi iletişim sayesinde öğretmen-öğrenci arasında olduğu gibi aileler ve iş arkadaşları arasında da daha iyi duygusal ve bilişsel anlayışın oluşabileceği durumlar yaratılabilir. Öğretmenlerin duygusal zekâ yeteneklerinin yüksek olması öğrencilerinin bu yeteneklerini geliştirmesi ve öğretmenlik mesleğini gerekleriyle yerine getirebilmesinde yardımcı olacaktır. Duygusal zekâ düzeyleri yüksek olan öğretmenler, sınıflarında öğrencilerinin duygusal gelişimlerini destekleyici etkinlikleri daha fazla yapma eğiliminde olacaktırlar. Aynı zamanda duygusal okur-yazarlıktan mahrum kalmak kendini bedenen ve ruhen tükenmiş hissetmeye neden olacak duygusal zekânın geliştirilmesi, yaşanması muhtemel tükenmişliğe engel olacaktır.<sup>4</sup>

## 1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeylerinin ve bu düzeylerin cinsiyet, yaş, medeni durum, aylık gelir, branş, meslekte hizmet süresi, öğrenim durumu demografik değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

---

<sup>3</sup> Atilla Arıcıoğlu, "Yönetimsel Başarının Değerlemede Duygusal Zekânın Kullanımı: Öğrenci Yurdu Yöneticileri Bağlamında Bir Araştırma", *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 2002, 4, s. 26-42

<sup>4</sup> Ayşe Öztürk, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2006, s.36, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

### 1.3. ALT PROBLEMLER

1. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme ile duygusal tükenme alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme ile kişisel başarı alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin empatik duyarlılık ile duygusal tükenme alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin empatik duyarlılık ile kişisel başarı alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
7. Öğretmenlerin empatik duyarlılık ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
8. Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim ile duygusal tükenme alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
9. Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim ile kişisel başarı alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
10. Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
11. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı ile duygusal tükenme alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
12. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı ile kişisel başarı alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
13. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında ilişki var mıdır?
14. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
15. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
16. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
17. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile aylık gelir değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

18. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile branş değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
19. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile meslekte hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
20. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

#### 1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeylerinin ve bu düzeylerin cinsiyet, yaş, mezun olunan branşta çalışma durumu, meslekte hizmet süresi, demografik değişkenlerine göre farklılık olup olmadığını incelemek ve ilgili alan yazınına katkıda bulunmaktır.

#### 1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Schutte ve arkadaşlarına göre duygusal zekâ, mesleki tükenmişlikle ters yönlü bir ilişki içerisindedir. Yani, yüksek duygusal zekâyâ sahip olanlarda tükenmişlik az görülmektedir. Duygusal zekâ kavramının doğası gereği, kişilerin duygularını anlama, düzenleme ve yönetme yeteneği, mesleki tükenmişliğinin azaltılmasında tampon görevi yapar.<sup>5</sup> Ayrıca bir araştırma sonucuna göre duygusal zekânın empatik duyarlılık boyutuyla, duygusal tükenme ters yönlü bir ilişki göstermektedir. Bunun anlamı, çalışan kendi duygularını olumlu yönetirse, yani olumlu bakış açısına sahip olursa daha az duygusal tükenme yaşayacaktır. Benzer şekilde, çalışan ne kadar çok empatik duyarlılık gösterirse, o nispette daha az duygusal tükenme yaşayacaktır.<sup>6</sup>

Bu çalışmanın, okulların belkemiği olan öğretmenlerin duygusal zekâları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin ve bunlarla ilgili problem kaynaklarının belirlenerek çözüm bulunmasına fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, duygusal zekâ ve

---

<sup>5</sup> Ali Çağlar Güllüce, Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki (Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2006, s.91 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

<sup>6</sup> Şebnem Aslan ve Musa Özata, "Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkilerin Araştırılması: Sağlık Çalışanları Örneği", *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2008, 30, s. 77-97

tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi; öğretmenlerin etkililik, verimlilik ve performans düzeylerinin belirlenmesinde yardımcı olabileceği, yöneticilerin tükenmişliğe etki eden nedenlerle daha iyi mücadele edebileceği, yöneticilerin tükenmişliğini önlemek ve duygusal zekâlarını geliştirmek konusunda gerekli bilgi ve becerileri elde edebileceği düşünülmüştür.<sup>7</sup>

Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin bilinmesi, öğretmenlerin günlük yaşam ve iş yaşantısı üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünden bu ilişkinin araştırılması önemli görülmektedir.

## 1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

1. Öğretmenlerin araştırma kapsamında kendilerine verilen ölçekleri doğru ve içten yanıtlamışlardır.
2. Duygusal Zekâ Ölçeği öğretmenlerin iş doyumu düzeylerini belirlemede yeterlidir.
3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemede yeterlidir.
4. Kullanılan ölçekler ölçtükleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilirlerdir.
5. Araştırmaya katılan öğretmenler evreni temsil eder niteliktedir.

## 1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma İstanbul ili Beylikdüzü İlçesinde araştırmanın yapıldığı öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen bulgular 2013-2014 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmada kullanılan demografik değişkenler öğretmenlerin verdikleri bilgiler ile sınırlıdır.
4. Araştırmada ölçülmek istenen duygusal zekâ ve tükenmişlik değişkenleri kullanılan ölçeklerin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
5. Bu araştırmadan elde edilen tüm bulgular, öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

---

<sup>7</sup> Eray Demirdiş, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği), Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa, 2009, s.7 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

## 1.8. TANIMLAR

**Tükenmişlik:** Kişinin profesyonel iş yaşamında ve diğer insanlarla olan ilişkilerinde olumsuzluklara yol açan özsaygı yitimi, kronik yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının gelişimi ile birlikte seyreden fiziksel, duygusal ve entellektüel tükenmeyle karakterize bir sendromdur.<sup>8</sup>

**Duygusal Tükenme:** Bireylerin işlerinde yorulmaları ve yıpranmalarıdır.<sup>9</sup>

**Duyarsızlaşma:** Tükenmişliğin kişilerarası boyutunu temsil eder.<sup>10</sup>

**Kişisel Başarıda Azalma:** Kişinin iş ortamında yeterlilik ve verimlilik konusunda kendi başarısının düştüğünü hissetmesidir.<sup>11</sup>

**Duygusal Zekâ:** Kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut beslemedir.<sup>12</sup>

---

<sup>8</sup> Christina Maslach and Susan E. Jackson, "The Measurement of Experienced Burnout", *Journal of Organizational Behavior*, 1981, 2, 2, s. 99-113

<sup>9</sup> Gönül Akçamete vd., *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*, Nobel Yayınevi, Ankara, 2001, s.15-36

<sup>10</sup> Christina Maslach and Julie Goldberg, "Prevention of Burnout: New Perspectives", *Applied & Preventive Psychology*, 1998, 7, s. 63-74

<sup>11</sup> Maslach and Goldberg, a.g.e. s. 63-74

<sup>12</sup> Daniel Goleman, *Duygusal Zekâ Neden İq'dan Daha Önemlidir?*, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000, s.5

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde duygusal zekâ ve tükenmişlik ile ilgili kavramsal ve kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

#### 2.1. DUYGUSAL ZEKÂ KAVRAMI VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR

##### 2.1.1. DUYGUSAL ZEKÂ

İngilizce’de “Emotional Intelligence” “EQ” olarak tanımlanan ve Türkçe’ye “Duygusal Zekâ” olarak çevrilen yeni zeka kavramı, gittikçe ilgi ve kabul gören yaygınlaşan bir görüştür.<sup>13</sup>

Duygu bir olaya karşı verilen, organize olmuş bir aklî tepki olup, içeriğinde fizyolojik, deneyimsel ve bilişsel nitelikler barındırmaktadır. Duygunun en az dört bileşeni vardır: Birinci bileşen, duyguları yüz ifadeleri, beden durusu, ses tonu ve içerik yolu ile ifade yeteneğidir. İkinci bileşen, duygularımızı bilinçli olarak tanımamızdır. Üçüncü bileşen, duygunun düzenlenmesidir. Duyguların doğrudan yaşanması sonucunda örneğin, kızgınlık durumunda belirli bir hareket eğilimi vardır. Bu, doğal hareket eğilimlerinin daha iyi düzenlenmesi ile ilgilidir. Dördüncü bileşen ise, başkalarının duygusunu tanıma yeteneğidir. Bu bileşenler aşağıdaki tabloda görselleştirilmiştir:<sup>14</sup>

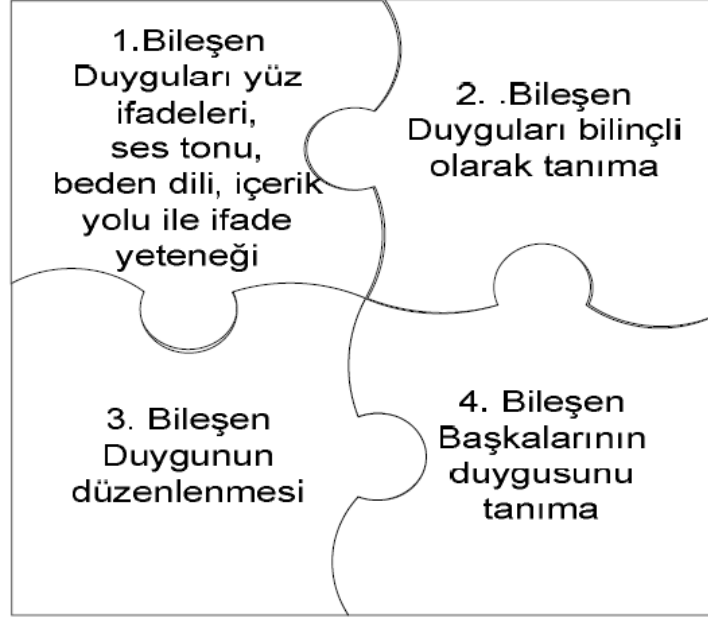
---

<sup>13</sup> Özkan Cumhur Altıntaş, Duygusal Zekâ Elemanlarının Liderlik Tarzları ve Örgütsel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi: Isparta İli İlköğretim Okullarında Bir Uygulama, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze, 2009, s.10 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**)

<sup>14</sup> Altıntaş, a.g.e. s.13



**Tablo 1. Duygu Bileşenleri<sup>15</sup>**



Duygusal zekâ kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut beslemedir.<sup>16</sup> Başka bir tanıma göre duygusal zekâ; kendimizle ve başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma yeteneğidir, yani, başkalarının neyi istediklerini, neye ihtiyaç duyduklarını, güçlü ve zayıf yanlarını duyguları değerlendirerek anlayabilmek, stresle başa çıkabilmek ve insanların çevrelerinde görmek istedikleri gibi biri olmak için gerekli bir yetkinliktir.<sup>17</sup> Duygusal zekâ; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma ve değerlendirmenin yanında duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşamımıza ve işimize etkin bir biçimde yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi sağlar. Buna göre; eğer birey istediği sonuçlara ulaşmak için duygularını istediği yönde akıllıca kullanabiliyor ve istediği sonuçları elde edebiliyorsa "duygusal zeki" olarak nitelenebilir.<sup>18</sup>

Duygusal zekâ; bireyin kendini tanıması, kontrol etmesi ve motive etmesi, isteklerini erteleyebilmesi, duygusal değişimlerini kontrol etmesi, engellemeler karşısında direnebilmesi, diğer kişilere anlayışla yaklaşabilmesi, onların en derin

<sup>15</sup> Altıntaş, a.g.e. s.5

<sup>16</sup> Goleman, a.g.e. s.5

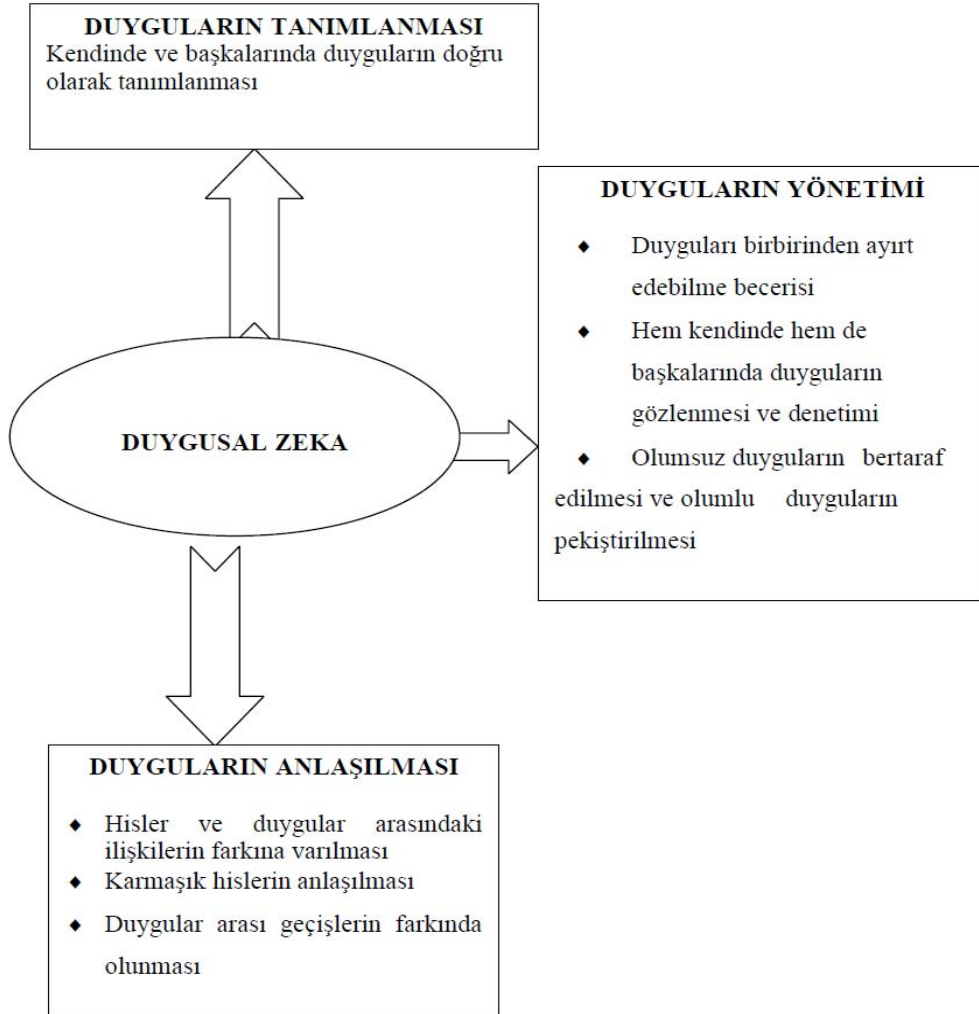
<sup>17</sup> Zuhâl Baltâş, *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zekâ*, Remzi Kitabevi (4. Basım), İstanbul, 2011, s.5-31

<sup>18</sup> Binnur Yeşilyaprak, "Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğurguları" *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2001, 25, s.139-146

duygularını sezinleyebilmesi, etkin ilişkiler kurup sürdürebilmesi yetenekleri, öğrenilebilir psikolojik ve sosyal becerilerdir. Bu beceriler sayesinde bireyler yaşamlarındaki başarısını ve doyumunu en üst düzeye çıkarabilir.<sup>19</sup>

Duygusal zekânın ögeleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

**Tablo 2.** Duygusal Zekânın Ögeleri<sup>20</sup>



Duygusal zekâ kavramı, kısaca "kişinin hem kendi duygularının, hem de karşısındaki kişilerin duygularının farkında olması, onları anlaması, tanımlaması, kaynakları ve nedenleriyle bağlantılandırması, duygularını yönetmesi ve onlardan gerek kişisel alanda gerekse kişilerarası ilişkilerinde etkin bir biçimde yararlanması"

<sup>19</sup> Derya Ergin, Okul Yönetiminde Duygusal Zekâ ve Dönüşümsel Liderliğe İlişkin Öğretmen Algıları, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 2008, s.2 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>20</sup> Güllüce, a.g.e. s.39

olarak açıklanabilir ve görüldüğü üzere içinde "kişisel farkındalık", "empati" (kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması), "duygu yönetimi" ve "ilişki yönetimi" gibi hem kişisel ve hem de sosyal yetkinlikleri barındırmaktadır.<sup>21</sup>

Duygusal zekâ duygularla iç içe olmak veya duyguları görmezden gelmek demek değildir. Duygusal zekâyâ sahip olmak, duyguların uygun ve etkin şekilde ifade edilebilmesi için onları yönetebilme yeteneğine sahip olmak demektir. Duygusal zekâ her zaman iyi ve hoş olmak demek değildir. Duygusal zekâyâ sahip olmak demek, bazen bireyin kaçındığı istenmeyen gerçeklerle karşı karşıya gelebilmeyi de gerektirir. Bireyin stresini azaltacak yöntemleri uygulamadan önce, olumsuz duyguların farkında olması ve bunları açık bir şekilde ifade etmesi gereklidir. Olumsuzlukları inkar etmek, onları görmezden gelmek, bireyin duygusal çalkantılarına çare bulmasını engeller. Duygusal zekâ, duyguları bastırmak ve onları sürekli kontrol altında tutmak anlamına gelmez. Duygusal zekâ, doğru duyguları doğru zamanda doğru şekilde kullanmak demektir.<sup>22</sup>

### 2.1.2. DUYGUSAL ZEKÂNIN TARİHÇESİ

Edward Thorndike 1920'lerde "Sosyal Zekâ" kavramını öne sürerek birçok fikrin doğmasına yardımcı olmuştur. R.W. Leeper ise 1948 yılında "Duygusal Düşünce" adını verdiği kavramın mantıklı düşünceye katkısı olan bir kavram olduğunu ileri sürmüştür. 1980'li yıllarda Reuven Bar-On'un bu alanla ilgili çalışmaya başlaması ise, Duygusal Zekânın dönüm noktalarından biri olmuştur.<sup>23</sup> Duygusal zekâ (Emotional Intelligence) terimi ilk kez 1990'da Yale Üniversitesi'nden psikolog Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesi'nden psikolog John Mayer tarafından kullanılmıştır.<sup>24</sup>

Duygusal zekâ ile ilgili çalışma yapanlar, akademik ve duygusal yetiler arasındaki ayrıma işaret eden en etkili zekâ kuramcılarında biri olan Howard Gardner'in 1983 yılında ileri sürdüğü "Çoklu zekâ (multiple intelligence)" modelinden yararlanmışlardır. Gardner tarafından tanımlanan sekiz zekâ alanı, sadece sözel ve

---

<sup>21</sup> Güllüce, a.g.e. s.40

<sup>22</sup> Altıntaş, a.g.e. s.16

<sup>23</sup> Steven J. Stein and Howard E. Book, *Eğ Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı*, Özgür Yayınevi, İstanbul, 2003,

<sup>24</sup> Yeşilyaprak, a.g.e. s.139-146

matematiksel yetileri değil, sosyal ve kişiye dönük zekâ alanları olmak üzere iki kişisel alanı da içermektedir. Daha sonra Goleman 1998 yılında Gardner'in bu iki kişisel alanını kapsayacak şekilde beş yetenek alanını içeren bir model oluşturdu.<sup>25</sup>

### 2.1.3. DUYGUSAL ZEKÂ VE AKADEMİK ZEKÂNIN KARŞILAŞTIRILMASI

Duygusal zekâ kısaca EQ olarak bilinir. IQ'yu ise bazı araştırmacılar bilişsel zekâ, bazı araştırmacılar ise akademik zekâ olarak isimlendirmişlerdir. EQ ile IQ arasında nasıl bir ilişki olduğu merak edilmiştir. Duygusal zekâ, bilişsel zekânın karşıtı değildir, bu iki zekâ türü dinamik bir etkileşim içindedir. Bilişsel zekâ ile duygusal zekâ arasındaki en önemli fark doğanın başarı şansını belirlemeyi bıraktığı yerden devam etmek üzere ebeveynlere ve eğitimcilerle bir fırsat yaratan duygusal zekânın daha az kalıtım yüklü olmasıdır. Aramızda bulunan en zeki insanlar söz geçiremedikleri dürtülerin, gem vuramadıkları tutkuların esiri olabiliyor. Araştırmalar göstermiştir ki yüksek IQ'ya sahip bireyler özel yaşamlarını hayret edilecek ölçüde kötü yönetebiliyorlar. IQ'nun hayattaki başarıya katkısı en fazla %20'dir; geri kalan %80'lik kısmı belirleyen başka faktörler vardır.<sup>26</sup>

Duygusal zekâ bilişsel zekâdan, başka bir deyişle IQ ile ölçülen salt bilişsel yeteneklerden ayrı olan ancak onu tamamlayan yeteneklerdir. EQ, yani insanların birbiriyle uyum sağlamasına yardımcı olan beceriler ve IQ (akılsal zekâ ya da akademik zekâ-kültürel zekâ) her ikisi de insanda var olan ve birbirini destekleyen ve biri diğerinin yardımcısı olan yeteneklerdir. Duygusal zekâ, kişinin içinde bulunduğu şartlarda etkin duruma gelmesini sağlayacak kendinin farkında olma, kendini yönetme, sosyal farkındalık ve sosyal becerilerden oluşan yetkinlikleri uygun zamanda, uygun bir şekilde ve yeterli düzeyde ortaya koyduğu zaman ortaya çıkmaktadır. İnsan beyni üzerinde yapılan son araştırmalar, insan zekâsının gerçek ölçütünün yalnızca bilişsel zekâ (IQ) olmadığını, hayat başarısı konusunda asıl belirleyici olanın kişilerin sahip oldukları duygusal zekâ (EQ) olduğunu göstermektedir. EQ, kişinin görünen bütün davranışlarını yönlendiren ihtiyaç, dürtü ve gerçek değerlerini temsil etmekte ve insanlarla olan ilişkilerin ve iş yaşamındaki başarının belirleyicisi olmaktadır.<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> Yeşilyaprak, a.g.e. s.139-146

<sup>26</sup> Goleman, a.g.e. s.5

<sup>27</sup> Güllüce, a.g.e. s.37

Duygusal Zekâ, IQ'dan esinlenerek EQ olarak ifade edilmiştir. EQ kavramını ortaya atan araştırmacılar ve bilim adamları EQ'yu, IQ'ya alternatif olarak geliştirmemişlerdir. Hayatta başarı ve mutluluk için her ikisine de ihtiyaç vardır. Önemli olan EQ ve IQ arasında uygun dengenin sağlanabilmesi ve IQ-EQ'nun sinerji yaratmasıdır. Biri diğerinin yerine asla düşünülemez. Her biri insanda farklı oranda vardır.<sup>28</sup>

**Tablo 3. IQ ve EQ Zekâları Karşılaştırılması<sup>29</sup>**

IQ	EQ
Bütün verileri toplamak	Yeni fikirler bulmak
Mantıklı karar vermek	Deneme- yanılma yoluyla karar vermek
Zaman ve sakinlik	Sabırsızlık
Analitik	Bütüncül
Mantıkla yönetilen	Duygusal
Beynin sol yarısı	Beynin sağ yarısı
Tartarak karar verme	Anında karar verme
Düşünmek	Hissetmek
Denemek, kontrol etmek	Verilen kararın doğruluğuna inanmak
Kelimeler ve sayılar	İnsanlar ve durumlar
Geçmiş anlamak	Geleceği etkilemek
Mesafeli	Yakın
Benmerkezci	Çoğulcu

#### 2.1.4. DUYGUSAL ZEKÂ ALANLARI

Duygusal zekâ, iki yeterliğin bileşkesidir. Bunlardan biri, "kişisel yeterlikler" diğeri de "sosyal yeterlikler" dir.<sup>30</sup>

**A. Kişisel Yeterlikler (Personal Competence):** Bu yetiler kendimizi nasıl idare ettiğimizi belirler.

- **Özbilinç:**

<sup>28</sup> Güllüce, a.g.e. s.41

<sup>29</sup> Aysun Tunalı Özdemir, Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Yeterlilikleri İle Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2008, s.62 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>30</sup> Daniel Goleman vd., **Yeni Liderler**, Varlık Yayınları, İstanbul, 2006, s. 25-43

Duygusal Özbiilinç: Kendi duygularını okuyup etkilerini fark etmek; kararlara rehberlik etmesi için altıncı hissini kullanmak

İsabetli Özdeğerlendirme: Güçlü yanlarını ve sınırlarını bilmek

Özgüven: Özdeğer ve yetenekleri konusunda sağlam bir anlayışa sahip olmak

- **Özyönetim:**

Duygusal Özdenetim: Rahatsız edici duygu ve dürtülerini denetim altında tutmak

Saydamlık: Dürüstlük ve karakter bütünlüğü; güvenilirlik

Uyumluluk: Değişen durumlara uyum sağlama ya da engellerin üstesinden gelme esnekliği

Başarma Dürtüsü: Mükemmelliğin iç standartlarını karşılamak için performansı artırma arzusu

İnisiyatif: Eyleme geçiş fırsatları yakalamaya hazır olmak

İyimserlik: Olayların iç yönlerini görmek

**B. Sosyal Yeterlikler (Social Competence):** Bu yetiler ilişkileri nasıl idare ettiğimizi belirler.

- **Sosyal Bilinç:**

Empati: Başkalarının duygularını sezmek, bakış açılarını anlamak ve endişeleriyle etkin bir biçimde ilgilenmek

Örgütsel Bilinç: Gündemleri, karar ağlarını ve örgütsel düzeydeki siyaseti okumak

Hizmet: Takipçi, müşteri ya da tedarikçilerin gereksinimlerini fark etmek ve karşılamak

- **İlişki Yönetimi:**

Esinleyici Liderlik: Cazip bir vizyonla yol göstermek ve şevk vermek.

Etkileme: Çok çeşitli ikna taktiklerini kullanmak

Başkalarını Geliştirmek: Geribildirim ve rehberlikte başkalarının yeteneklerini pekiştirmek

Değişim Katalizörlüğü: Yeni bir doğrultuda başlangıç yapmak, yönetmek ve önderlik etmek

Çatışma Yönetimi: Anlaşmazlıkları çözmek

Ekip Çalışması ve İmece: Bir ilişkiler ağı kurmak ve sürdürmek, işbirliği yapmak ve takım oluşturmak.

## 2.1.5. DUYGUSAL ZEKÂ MODELLERİ

Dört duygusal zekâ modeli ile ilgili karşılaştırmaların yer aldığı bilgiler aşağıda özetlenmiştir.<sup>31</sup>

**Tablo 4.** Duygusal Zekâ Modelleri

Mayer ve Salovey Modeli	Bar-On Modeli	Goleman Modeli	Cooper ve Sawaf Modeli
<p><b>Duyguyu algılamak ve ifade etmek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bireyin bedensel durumuna, his ve düşüncelerine ilişkin duygularını tanımlayıp ifade etmesidir.</li> <li>Bireyin diğer kişilerin duygularını tanımlayıp ifade etmesidir.</li> </ul> <p><b>Duyguyu Düşüncede Kaynaştırmak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Duygular etkin ve verimli düşünmeyi sağlar.</li> <li>Duygular yargılara ve hafızaya yardım ederler.</li> </ul> <p><b>Duyguyu Anlamak ve Analiz Etmek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Karmaşık ve anlık duygu ve hisler dâhil her duyguyu isimlendirme yeteneği. Duyguyu düşüncede kaynaştırmaktır.</li> <li>Duygular etkin ve verimli şekilde düşünmeyi sağlar.</li> <li>Duygular yargılara ve belleğe yardım ederler.</li> </ul>	<p><b>Kişisel Beceriler</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Duygusal benlik bilinci</li> <li>Kendine güven</li> <li>Kendine saygı</li> <li>Kendini gerçekleştirme</li> <li>Bağımsızlık</li> </ul> <p><b>Kişiler Arası Beceriler</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Empati</li> <li>Kişiler Arası İlişkiler</li> <li>Sosyal Sorumluluklar</li> </ul> <p><b>Uyumluluk Boyutu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Problem çözme</li> <li>Gerçeklik ölçütü</li> <li>Esneklik</li> </ul> <p><b>Stresle Başa Çıkma Boyutu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Stres yönetimi</li> <li>Dürtü kontrolü</li> </ul> <p><b>Genel Ruh Durumu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mutluluk</li> <li>İyimserlik</li> </ul>	<p><b>Kişisel Yeterlilik Özbilinç</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Duygusal farkındalık</li> <li>Kendini değerlendirme</li> <li>Özgüven</li> </ul> <p><b>Kendine Yön Verme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kendini kontrol</li> <li>Güvenilirlik</li> <li>Vicdanlı olma</li> <li>Uyum yeteneği</li> <li>Yeniliklere açık olma</li> </ul> <p><b>Motivasyon</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Başarı güdüstü</li> <li>Bağlılık</li> <li>Girişimcilik</li> <li>İyimserlik</li> </ul> <p><b>Sosyal Yeterlilik Empati</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Başkalarını anlamak</li> <li>Başkalarını geliştirmek</li> <li>Hizmete yönelik olmak</li> </ul> <p><b>Sosyal Beceriler</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Etki</li> <li>İletişim</li> <li>Çatışma yönetimi</li> <li>Liderlik</li> <li>Değişim katalizörlüğü</li> <li>Bağ kurmak</li> <li>İşbirliği ve dayanışma</li> <li>Takım yetenekleri</li> </ul>	<p><b>Duyguları Öğrenmek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Duygusal dürüstlük</li> <li>Duygusal enerji</li> <li>Duygusal geri bildirim</li> <li>Pratik sezgi</li> </ul> <p><b>Duygusal Zindelik</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Özvarlık</li> <li>Güven çemberi</li> <li>Yapıcı hoşnutsuzluk</li> <li>Esneklik ve yenileme</li> </ul> <p><b>Duygusal Derinlik</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Özgün potansiyel ve amaç</li> <li>Adanmışlık</li> <li>Dürüstlüğü yaşamak</li> <li>Yetki olmadan etki</li> </ul> <p><b>Duygusal Simya</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sezgisel akış</li> <li>Düşünsel zaman değişimi</li> <li>Fırsatı sezinlemek</li> <li>Geleceği oluşturmak</li> </ul>

<sup>31</sup> Demirdiç, a.g.e. s.31

### 2.1.5.1. John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli

Duygusal zekânın faaliyet alanı duyguların sözlü ve sözsüz değerlendirilmesi ve ifadesi, kişinin kendisindeki ve diğerlerindeki duyguları düzenleyebilmesi ve duygusal içerikli problemlerin çözümünde duygulardan faydalanılmasını içerir.<sup>32</sup> Bu model, duygusal zekânın bir zekâ türü olarak kapsadığı kriterleri sağlamaktadır. Bu kriterler şunları göstermektedir:

- Duygusal zekânın ölçümü doğru ve yanlış cevapları içermektedir;
- Duygusal zekâ diğer zihinsel yetenekler ile doğrudan ilişkilidir (örneğin; sözel zekâ);
- Duygusal zekâ geliştirilebilir ve yaş ve tecrübe ile kazanılabilir.<sup>33</sup>

Dört bölümlü olarak düzenlenen duygusal zekâ modelinin birinci bölümü (Duyguları Algılama, Değerlendirme ve İfade Etme) ile ikinci bölümü (Duyguların Kullanımı) göreceli olarak duygu sisteminin gizli bilgi işleme alanlarıdır. Diğer bölümler ise bireyin planları, hedefleri ve kişiliği ile bütünleştirilmelidir. Her bir bölüm erken yaşta gelişen yeteneklerden daha sonraki yaşlarda gelişen yeteneklere kadar geniş bir yelpazeyi içermektedir. Duygusal zekâsı yüksek olan bireylerin bu yetenekleri duygusal zekâsı daha düşük düzeyde olan bireylerden daha hızlı geliştirmesi beklenmektedir. Bu duygusal yetenekler birbirleriyle doğrudan ilişkili olma eğilimi içerisindedirler. Dört seviyeli hiyerarşi sürecine göre yetenek; en düşük seviyesinde, duyguyu algılamaktadır. İkinci seviyedeki yetenek ise bilmeyi kolaylaştırmak için duyguyu kullanan bir zekâyı yansıtmaktadır. Üçüncü olarak ele alınan yetenek, duyguyu anlamada ve analiz etmede rol oynamakta, duygusal zekânın en karmaşık seviyesinde ise bilmeyi ve duyguları kolaylaştırmak için duyguları düzenlemektedir.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> John D. Mayer and Peter Salovey, "The Intelligence of Emotional Intelligence", *Intelligence*, 1993, 17, 4, s.433-442

<sup>33</sup> John D. vd. Mayer, "Emotional Intelligence: Theory, Findings and Implications", *Psychological Inquiry*, 2004, 15, 3, s.197-215

<sup>34</sup> Mayer vd., a.g.e. s.433-442



**Tablo 5.** Mayer ve Salovey'in Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli<sup>35</sup>

Bölüm	Yetenek
<b>Bölüm 1:</b> Duyguları Algılama, Değerlendirme ve İfade Etme	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kendi duygularını anlama ve ifade etme.</li><li>• Başkalarının duygularını anlama ve ifade etme.</li><li>• Duyguların tam ifadesi ve gereksinimlerin iletimi.</li><li>• Farklı duygusal ifadeleri ayırt etme.</li></ul>
<b>Bölüm 2:</b> Duyguların Kullanımı	<ul style="list-style-type: none"><li>• Duygular dikkati yönetir ve düşünmeyi sağlar.</li><li>• Ruh hali kişinin algılamasını değiştirir ve değişik bakış açılarından anlamaya neden olur.</li><li>• Duygusal durumlar problem çözme yaklaşımlarını teşvik eder.</li></ul>
<b>Bölüm 3:</b> Duyguları Anlama ve Muhakeme Etme	<ul style="list-style-type: none"><li>• Duyguları nitelendirmek ve farklı duygular ile anlamları arasındaki ilişkiyi tanımlamak.</li><li>• Duyguların içeriğini ve karşılıklı ilişkilerinin sahip olduğu bilgiyi anlamak.</li><li>• Karmaşık duyguları yorumlamak ve farklı duyguların bileşimini anlamak.</li><li>• Duygular arasındaki geçişleri anlamak.</li></ul>
<b>Bölüm 4:</b> Duyguları Yönetme / Düzenleme	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hoş ve hoş olmayan duygulara açık olmak.</li><li>• Duyguları düşünceli bir şekilde, duygusal veya zihinsel gelişimde kullanılabilirliği konusunda ayırt etmek veya birleştirmek.</li><li>• Olumsuz duyguların etkisini azaltarak ve olumlu duyguların etkisini artırarak, kendinin ve başkalarının duygularını yönetmek.</li></ul>

#### 2.1.5.2. Bar-On Modeli

Bar-On, 20 yıldır sosyal ve duygusal zekâ alanında araştırma yapan bir öncüdür. Bar-On, duygusal zekâyı; kişinin çevresel taleplerle ve baskılarla başa çıkma başarısını etkileyen bilişsel olmayan yetenekler, yetkinlikler ve beceriler bütünü olarak tanımlamıştır. Bar-On'un modeli hem kişisel hem de kişilerarası yetenekleri ifade etmektedir ve Goleman'ın Duygusal Zekâ kavramı ile birçok benzerlikleri vardır. Duygusal Zekâ Modelini, beş temel boyut ile kategorize etmiştir.<sup>36</sup>

Kişisel Beceriler; duyguları, hisleri ve fikirleri anlama ve farkında olma becerisidir. Bu boyut, kişinin kendi iç dünyasıyla ilgilidir. Kişinin kendine saygısı,

<sup>35</sup> Selen Doğan ve Faruk Şahin, "Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin Öneme Kavramsal Bir Bakış", *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2007, 16, 1, s.233

<sup>36</sup> Güllüce, a.g.e. s.58

kendini duygusal olarak bilebilme, kendini ifade edebilme, bağımsız olabilme ve kendi potansiyelini hayata geçirebilme becerileri bu boyutun kapsamındadır.

Kişilerarası Beceriler; kişinin kişilerarası ilişkilerdeki kapasitesi ve faaliyetlerini içermektedir. Kişinin olaylara empatiyle yaklaşabilme, sosyal sorumluluk sahibi olabilme ve kişilerarası ilişkiler kurabilme becerisi bu boyutu oluşturmaktadır. Başkalarının duygularını ve hislerini anlama ve onlardan haberdar olma güçlü sahip bireylerin bir özelliğidir.

Uyumluluk; esnek olma ve değişen durumlara karşı hislerin değiştirilebilme yeteneğidir. Kişinin gerçekliği test edebilme (öznel olanla gerçek olan arasındaki farkı ayırt edebilme), esnek olabilme ve problemleri çözebilme becerileri bu boyutu oluşturmaktadır.

Stres Yönetimi; kişinin stresle başa çıkma becerilerini içermektedir. Kişinin stres toleransı ve tepki kontrolü (bir şeye tepki duyduğu halde bu tepkisini kontrol ederek bu tepkiye direnmek) becerileri bu boyutu oluşturmaktadır. Kişi, stres yönetimi ile stresle başa çıkma ve duygularını kontrol etmesi gerektiğinde karşı karşıya kalır.

Genel Ruh Hali; olumlu duygular hissetme, ifade edebilme ve iyimser kalma yeteneğidir. Kişinin yaşam hakkındaki memnuniyeti ve yaşama genel bakışını içermektedir. Kişinin iyimser olabilme becerisi ve yaşamdan duyduğu mutluluk bu boyutu oluşturmaktadır.

**Tablo 6.** Bar-On Modeline Göre Duygusal Zekânın Boyutları<sup>37</sup>

<b>BOYUTLAR</b>	<b>ALT BOYUTLAR</b>
Kişisel Farkındalık	Duygusal Benlik Bilinci, Kararlılık, Kendine Saygı, Kendini Gerçekleştirme, Bağımsızlık
Kişilerarası İlişkiler.	Eş duyum, Kişilerarası İlişkiler, Sosyal Sorumluluk
Şartlara ve Çevreye Uyum	Problem Çözme, Gerçekçilik, Esneklik
Stres Yönetimi	Strese Dayanıklılık, Dürtü Kontrolü
Genel Ruh Hali	Mutluluk, İyimserlik.

<sup>37</sup> Gamze Elif Adiloğulları, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş, 2013, s.13 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

### 2.1.5.3. Daniel Goleman Modeli

**Kendini Tanıma (Özbing):** İçinde bulunduğumuz anda neler hissettiğimizi bilmek ve bu tercihleri karar vermemize yol gösterecek biçimde kullanmak; kendi yetilerimize yönelik gerçekçi bir değerlendirmeye ve sağlam temellere dayanan bir özgüven hissine sahip olmak.

**Duyguları İdare Edebilmek (Kendine Çekidüzen Verme):** Duygularımızı, elimizdeki işi engellemek yerine kolaylaştıracak şekilde idare etmek; vicdanlı olmak ve hedeflere ulaşmak için bir zevkin tatminin ertelemek; duygusal sıkıntıdan kendini kurtarıp toparlanmak.

**Kendini Harekete Geçirmek (Motivasyon):** Bizi hedeflerimize yöneltecek ve yol gösterecek, inisiyatif kullanmamıza ve gelişmek için çaba harcamamıza, yenilgiler ve engellenmişlik hissi karşısında sebat etmemize yardımcı olacak en derindeki tercihlerimizi kullanmak.

**Başkalarının Duygularını Anlamak (Empati):** İnsanların neler hissettiğini sezmek, onların açılarından bakabilmek ve farklı insanlarla dostluk geliştirip uyum sağlayabilmek.

**İlişkileri Yürütebilmek (Sosyal Beceriler):** İlişkilerde duyguları iyi idare etmek, sosyal durumları ve ilişki ağlarını doğru algılamak; pürüzsüz etkileşim içinde olmak, bu becerileri ikna ve liderlik etmek, anlaşmazlıklarda uzlaşma ve çözüm yolları bulmak, işbirliği ve ekip çalışması için kullanmak.<sup>38</sup>

### 2.1.5.4. Robert K.Cooper ve Ayman Sawaf'ın Modeli

Cooper ve Sawaf, duygusal zekâyı dört köşe taşı adını verdikleri modelle açıklamışlardır. Duygusal zekâyı meydana getiren dört köşe taşı, duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya olarak tanımlamışlardır. Bu temel boyutların altında da yetenek ve becerileri anlatmıştır:<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> Daniel Goleman, *İşbaşında Duygusal Zekâ*, Varlık Yayınları, İstanbul, 2010, s.1-447

<sup>39</sup> Güllüce, a.g.e. s.63

Duyguları Öğrenmek; kişinin duygusal potansiyelinin farkında olması ve bunu ilişkiler de değerlendirmesi üzerine kuruludur. Bunun için duygusal dürüstlüğe (duygusal gerçeği tarafsız olarak algılama), duygusal enerjiye (kişinin enerjisi ve duyguları arasındaki bağı algılaması), duygusal geri bildirim (duyguların verdiği mesajları algılama) ve pratik sezgiye (duyguları pratik bir şekilde sezebilme) sahip olmalıdır.

Duygusal Zindelik; zindelik kavramını fiziksel alanda olduğu gibi duygusal açıdan gerekli bir kavram olması üzerinedir. Bunun için kişi, öz varlığa (kişinin duygusal açıdan öz varlığı), güven çemberine (kişinin oluşturduğu güven alanı), yapıcı hoşnutsuzluğa (hoşnutsuzlukların yapıcı birer bilgi ve eylem kaynağına dönüştürülmesi), esneklik ve yenilenmeye sahip olmalıdır. Bu boyutta Cooper ve Sawaf'ın modelinin önemli noktalarından birisi olan "Yapıcı Hoşnutsuzluk,, kavramı vardır. Yapıcı hoşnutsuzluk; hoşnutsuzluk gibi olumsuz bir duygudan nasıl yararlı sonuçlar elde edilebileceğini anlatırken, duyguların çift yanlı olduğunu (olumlu ve olumsuz) ve iki gruptaki duyguların da yeri geldiğinde örgüt açısından iyi olacağını ifade etmektedir.

Duygusal Derinlik; kişinin içsel amaçlarını tam olarak belirlemesi, bunlara kendini adanması ve bunu örgütteki amaçlarıyla da koordine etmesi üzerine kuruludur. Kişinin kendine özgü potansiyel ve amaçlarını belirlemesi, kendisini amaçlarına duygusal olarak adanması, dürüstlüğü yaşaması ve insanlarda yetkisi olmadan etki uyandırmasını içermektedir.

Duygusal Simya; simya değeri düşük olan bir maddeyi daha değerli bir şey haline getirmenin gücüyle, duygusal simya da önem verilmeyen duyguların daha değerli bir hale gelmesi ve onların güçlerinden yararlanma sürecidir. Düşüncesel zaman değişimini (kişinin geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanı istemine göre beyinde canlandırabilmesi), fırsatları sezinlemeyi, geleceği yaratmayı içermektedir.

## **2.1.6. DUYGUSAL ZEKÂNIN SINIRLARI**

Duygusal zekâ henüz çok yeni bir kavram olduğu için, bu konuda bir takım yanlış tanımlamalar ve yorumlar ortaya çıkabilmektedir. Literatür incelemesinden

elde edilen bilgiler ışığında duygusal zekânın ne olduğu ve olmadığı, aşağıdaki maddeler incelendikten sonra daha iyi anlaşılacaktır:<sup>40</sup>

- Duygusal zekâ, duygularla iç içe olmak veya duyguları görmezden gelmek değildir.
- Duygusal zekâyâ sahip olmak, duyguların uygun ve etkin şekilde ifade edilebilmesi için onları yönetebilme yeteneğine sahip olmak demektir. Sorun duygusallıkta değil, duyguların ve ifadelerin birbirleriyle uygunluğundadır.
- Duygusal zekâ, her zaman iyi hoş olmak demek değildir. Bazen bireyin kaçındığı istenmeyen gerçeklere karşı gelmeyi gerektirir. Birey stresini azaltacak yöntemleri uygulamadan önce, olumsuz duyguların farkında olması ve bunları açık bir şekilde ifade etmesi gereklidir.
- Duygusal zekâ duyguları bastırmak veya onları sürekli kontrol altında tutmanız anlamına gelmez. Duygusal zekâ, doğru duyguları doğru zamanda doğru şekilde kullanma demektir.
- Duygusal zekâ, farklılıkların hemen fark edilebildiği belirlenmiş şipşak bir program değildir. Bireyler bir saat içinde kelime işlemcisini öğrenebilir ancak öfkesini yönetebilmek gibi becerileri edinebilmek, çok pratik isteyen ve zaman alan çalışmalardır.
- Duygusal zekâyı tanımlayan EQ becerileri, IQ ya da bilişsel becerilerin karşıtı değildir, daha çok kavramsal düzeyde ve gerçek dünyada dinamik bir etkileşim halindedirler. İdeal olan, bazı büyük liderlerimizde olduğu gibi, bir kişi hem bilişsel becerilere hem de sosyal ve duygusal becerilerle mükemmelliğe ulaşabilir.
- Duygusal zekânın ortaya çıkış nedeni, mantığın etkisinin azalması değil, insan kalbinin çalışmasıdır. EQ, satış hileleri yapmak veya nesnelere güzel yüzler yapıştırmakla ilgili olmadığı gibi, kontrol ve çıkar amaçlı kullanım ya da yönlendirme psikolojisiyle ilgili değildir.
- Duygusal zekâ, bireylerin doğuştan kazandıkları yetenekler değildir. Sonradan öğrenilir ve her yaşta geliştirilebilir. Duygusal zekâyı tanımlayan EQ, IQ gibi bireyin kaderi değildir.

---

<sup>40</sup> Güllüce, a.g.e. s.71-73

## 2.2. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR

### 2.2.1. TÜKENMİŞLİK

Tükenmişlik ilk olarak 1970'lerde Amerika'da; müşteri hizmetlerinde çalışanların yaşadığı bunalımı ifade etmek amacıyla kullanılmıştır. Greenenill'in 1961 yılında yayınlamış olduğu, ruhsal çöküntü yaşamış bir mimarın işini terk edip Afrika ormanlarına kaçışını anlatan "Bir Tükenmişlik Olayı" isimli romanında tükenmişlik "Büyük bir bıkkınlık ve kişinin işine duyduğu bağlılık ile idealizminin sönmesi" şeklinde tanımlanmıştır.<sup>41</sup> İlk kez Freudenberger tarafından tanımlanan tükenmişlik kavramı başka araştırmacılar tarafından da farklı şekillerde tanımlanmıştır.<sup>42</sup>

Tükenmişlik, iş talepleri ile kişisel kapasite arasında, uzun bir zaman dilimi içerisinde dengesizlik olduğu zaman gelişen, işyerinde süregelen şiddetli bir stresin sonucu olarak tanımlanabilir. Enerji tükenmesi, mesleki performansın düşmesi, işten zihinsel olarak uzaklaşmanın artışı tükenmişlik unsurunun en büyük özellikleri arasındadır.<sup>43</sup> Tükenmişlik fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, olumsuz benlik kavramı ile işe, yaşama ve insanlara karşı olumsuz tutumlardan oluşan, fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendromdur.<sup>44</sup>

Tükenme; kişisel kaynakların sona dayandığı, günlük olaylar karşısında umutsuzluk ve olumsuz düşüncenin yer aldığı, enerjinin tükenmiş şekli olarak tanımlanmıştır.<sup>45</sup> Bir başka tanımda ise tükenmişlik kavramı, meslekten kişilerin mesleğin özgün amacından kopması ve hizmet götürdüğü insanlarla artık ilgilenmiyor oluşu, aşırı stres ve doyumsuzluğa tepki olarak kişinin kendisini işinden geri çekmesi olarak tanımlanmaktadır.<sup>46</sup>

---

<sup>41</sup> Christina Maslach vd., "Job Burnout", *Annual Review Psychol*, 2001, 52, s.397-422

<sup>42</sup> Zehra Gürbüz, Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008, s. 5-30 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

<sup>43</sup> Raija Kalimo vd., "Staying Well or Burning out at Work: Work Characteristics and Personal Resources as Long-Term Predictors", *Work & Stress*, 2003, 17, 2, s.109-122

<sup>44</sup> Maslach and Jackson, *a.g.e.* s.397-422

<sup>45</sup> Esin Barutçu ve Celalettin Serinkan, "Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu ve Denizli'de Yapılan Bir Araştırma", *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2008, 8, 2, s.541-561

<sup>46</sup> Nazmiye Kaçmaz, "Tükenmişlik (Burnout) Sendromu". *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 2005, 68, 1, s. 29-32

İşleri gereği insanlarla çok sık diyalog içinde bulunan çalışanların içinde buldukları durumları tanımlamak için kullanılan tükenme, bireyin uzun süren bir evrede yoğun stres altında kalması sonucunda hissettiği bir duygusal boşluk hali ya da yaşam enerjisinin azaldığını hissettiği ruh halidir. Tükenmişlik çalışanların çalışmalarına bağlı olarak karşı karşıya kaldıkları insanlarla ilişkilerinden kaynaklanabileceği gibi içinde buldukları iş ortamına bağlı olarak da ortaya çıkabilmektedir.<sup>47</sup>

Tükenmişlikte farkındalık çok önemlidir. Tükenmişlikteki farkındalık arttıkça gerekli önlemler alınacak ve mutlak iş doyumu sağlanacaktır. Ancak, insan içinde bulunduğu ortamlara kısa sürede alışmakta ve zamanla başlangıçta çok rahatsız olduğu şeylerin bir parçası haline gelmektedir. Buna karşın çalışma ortamının olumsuzlukları, etkilenen kişide giderek ilerleyen bir şekilde ruhsal ve organik problemler oluşturmaya devam etmektedir. Sistemin bir parçası olmak, o sistemdeki olumsuzlukları zamanında algılamak, çözüm önerileri oluşturmak ve önlemek yöneticiler için de geçerlidir. Bu da sorunları kronikleştirme ve çözümsüzlük noktasına taşıma riskini içermektedir. Tükenmişliğin erkenden saptanması ve önlenmesi sayesinde iş kayıpları, çalışan kayıpları ve ekonomik kayıplar oldukça azalmaktadır.<sup>48</sup>

Literatürde tükenmişlik kavramının gelişiminin iki dönemde incelenebileceği belirtilmektedir. Bunlardan ilki öncü dönem, ikincisi ise deneysel safhadır.<sup>49</sup>

- 1) Öncü Dönem:** Tükenmişlik araştırmaları 1970'li yıllarda Amerika'da ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik ile ilgili ilk makaleler psikiyatrist Freudenberger tarafından ve sosyo-psikolog Maslach tarafından yazılmıştır. Konuyla ilgili ilk yazılar, sosyal servislerde ve sağlık sektöründe çalışan ve amaçları insanlara yardım etmek olan çalışanların tecrübelerine ve örnek olay incelemelerine dayanmaktadır. Klinik bakış açısı ile yazılan makaleler tükenmişliğin belirtileri ve sağlık üzerindeki etkileri ile ilgilenmiştir.<sup>50</sup>

---

<sup>47</sup> Ayşe Çiper, Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi ve Çağrı Merkezi Uygulaması, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006, s. 3-39 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

<sup>48</sup> Berna Kaya, Ebelerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Durumlarını Etkileyen Faktörler, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın, 2009, s. 7 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

<sup>49</sup> Maslach vd., a.g.e. s.397-422

<sup>50</sup> Maslach vd., a.g.e. s.397-422

2) **Deneysel Safha:** 1980'lerde araştırmalar deneysel boyutta yapılmaya başlamıştır. Tükenmişliği ölçmek için çeşitli ölçekler, araştırma metodları geliştirilmiştir. En çok uygulanan Maslach Tükenmişlik Envanteri 1981 yılında Maslach ve Jackson tarafından sosyal hizmet servislerinde çalışanların tükenmişlik düzeylerini ölçmek için geliştirilmiştir. Bu dönemde tükenmişlik; stresin bir çeşidi olarak görölmekte ve iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti ile ilişkili olduğu bulunmaktadır. Tükenmişliğin iş özellikleri, beklentiler, yöneticiden ve çalışma arkadaşları tarafından sağlanan sosyal destek, müşteriler ile olan ilişkiler, deneyim ve şirketteki pozisyon ile ilişkisi araştırılmıştır. Ayrıca; kişisel özellikler ve demografik faktörlerin etkisi de incelenmiştir. 1990'larda araştırmaların kapsamı sadece sosyal hizmet servisleri ve öğretmenlerle sınırlı kalmayıp genişletilmiştir. İkinci olarak da tükenmişlik araştırmaları istatistiki araçlara yönelmiştir.<sup>51</sup>

## 2.2.2. TÜKENMİşLİK BOYUTLARI

Tükenmişlik üç bileşeni olan bir süreçtir.<sup>52</sup>

1. **Duygusal Tükenme:** Bireylerin işlerinde yorulmalarını ve yıpranmalarınıdır.<sup>53</sup> Ortaya çıkmasında en temel neden fazla çalışma ve iş yerinde ortaya çıkan çatışmadır.<sup>54</sup>
2. **Duyarsızlaşma:** Tükenmişliğin kişilerarası boyutudur.<sup>55</sup>
3. **Kişisel Başarının Azalması:** Tükenmişliğin bireysel değerlendirme boyutudur. Kişinin iş ortamında yeterlilik ve verimlilik konusunda başarisının düştüğünü hissetmesidir. Kişisel yeterlilikteki düşüklük, depresyon ve işte yetersizlikle ilişkilendirilmektedir. Çalışanlar müşterilere yararlı olamadıkları konusunda artan bir yetersizlik hissi yaşamaktadırlar.<sup>56</sup>

---

<sup>51</sup> Maslach vd., a.g.e. s.397-422

<sup>52</sup> Maslach vd., a.g.e. s.397-422

<sup>53</sup> Akçamete vd., a.g.e. s.15-36

<sup>54</sup> Maslach and Goldberg, a.g.e. s.397-422

<sup>55</sup> Maslach and Goldberg, a.g.e. s.397-422

<sup>56</sup> Maslach and Goldberg, a.g.e. s.397-422



### 2.2.3. TÜKENMİŞLİK NEDENLERİ

Tükenmişlik birçok nedene bağlı olarak gelişebilir. Bunlar örgütsel ve bireysel nedenler başlığı altında özetlenmiştir.<sup>57</sup>

#### a) *Örgütsel Nedenler:*

- Sınırlı terfi olanakları
- Yetersiz ücret
- Yetersiz araç gereç
- Tehlikeli iş koşulları
- İş ortamına ait bozukluklar
- Düşük motivasyonlu kişilerle çalışma
- Rol karmaşası
- Fazla iş yükü ve çalışma saati
- İşin yüksek performans gerektirmesi
- Ekip içinde karşılıklı sorumluluk tanıyan ilişkilerin eksikliği
- Ödüllendirilmeyen iş koşulları
- Yetersiz personel
- İdari baskı
- Aşırı kırtasiye işi

#### b) *Bireysel Nedenler:*

- Yaş
- Medeni durum
- Aile statüsü
- Eğitim durumu
- İşe aşırı bağlanma
- Çocuk sayısı
- Aşırı verici bir yapıya sahip olma
- Performansın düşük olması
- Kişinin kendine ulaşamayacağı hedefler koyması
- Kişinin karakteriyle yaptığı işin uyuşmaması
- İş gerçekleri ile beklentiler arasındaki farktan doğan hayal kırıklığı

---

<sup>57</sup> Kaya, a.g.e. s. 7-59

- Kişinin kendindeki değişimi fark edememesi

## 2.2.4. TÜKENMİŞLİK BELİRTİLERİ

Tükenmişlik belirtileri 5 ayrı kategoride ele alınabilir.<sup>58</sup>

1. Psikolojik belirtiler
2. Fiziki belirtiler
3. Davranışsal belirtiler
4. Sosyal belirtiler
5. Problem olmaya yatkın tutumlar.

Tükenmişliğin belirtileri fiziksel, duygusal ve davranışsal belirtiler olarak gruplandırılabilir.<sup>59</sup>

**Tablo 7.** Tükenmişliğin Belirtileri

Fiziksel Belirtiler	Psikolojik Belirtiler	Sosyal ve Mesleki Davranışlar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yorgunluk ve bitkinlik</li> <li>• Enerji kaybı</li> <li>• Uykusuzluk</li> <li>• Somatik ağrı yakınmaları</li> <li>• Solunum güçlüğü</li> <li>• Gastrointestinal sistem problemleri</li> <li>• Kilo kaybı veya artışı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kayıtsızlık, ilgisizlik</li> <li>• Çökkün duygudurum, neşesizlik</li> <li>• Anksiyete, huzursuzluk</li> <li>• Benlik saygısında azalma</li> <li>• Umutsuzluk, boşluk hissi</li> <li>• Eleştirilere aşırı duyarlılık</li> <li>• Karar verme yetisinde azalma</li> <li>• Kognitif fonksiyonlarda yavaşlama</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişilerarası çatışmalar</li> <li>• İşe gelme ile ilgili problemler</li> <li>• İşten izinsiz ve erken ayrılmalar</li> <li>• Sağlık sorunları yüzünden işe devam etmeme</li> <li>• İş bırakma eğilimi</li> <li>• Hizmet verilen kişilere değer vermeme davranışları</li> <li>• Kuruma ilgisizlik</li> </ul>

Tükenmişlik, fiziksel, duygusal ve zihinsel belirtiler içerir. Fiziksel belirtiler; kronik yorgunluk, kas krampları, enerji kaybı, yıpranma, güçsüzlük, hastalıklara hassas olma, baş ve bel ağrıları, bulantı, uyku bozuklukları gibi değişik yakınmaları içerir. Duygusal belirtiler; depresif duygulanım, güvensiz hissetme, evde gerilim ve tartışma, kızgınlık, sabırsızlık, huzursuzluk, nezaket, saygı ve arkadaşlık gibi pozitif duygulanımlarda azalma içermektedir. Zihinsel belirtiler; doyumсуuzluk, kendine,

<sup>58</sup> Bram P. Buunk and Wilmar B. Schaufeli, "Burnout: A Perspective From Social Comparison Theory", 1993

<sup>59</sup> Kaya, a.g.e. s. 7-59

işine ve genel olarak yaşama karşı negatif tutumlar içerebilir. Sonuçta işi bırakma, savaşımla gibi davranışlar görülebilir.<sup>60</sup>

Tükenmişliğin psikolojik belirtileri çok çeşitlilik göstermektedir. En çok karşılaşılan belirtiler; duygusal bitkinlik, kronik bir sinirlilik, çabuk öfkelenme, zaman zaman bilişsel becerilerde güçlükler yaşama, hayal kırıklığı, anksiyete, huzursuzluk, sabırsızlık, benlik saygısında düşme, değersizlik, eleştiriye aşırı duyarlılık, karar vermekte yetersizlik, apati, boşluk ve anlamsızlık hissi, ümitsizlik, çaresizlik, köşeye kısılmış hissi, gözlerin çok çabuk dolması, kontrolsüz ağlama krizleri, depresyon, günlük hayatın faaliyetlerini gerçekleştiremeyecek kadar düşük duygusal enerji, "verecek bir şey kalmadı" hissi, arkadaşlar, müşteriler ve akrabalar tarafından çok kolay kızdırılabilme, işten ve insanlardan daha az zevk almak, yalnızlık ve cesaretsizlik duygularına kapılmak şeklinde belirtilebilir. Tükenmişlik, kişinin kendisine, işine ve hayata karşı negatif bir tutum takınması, yetersiz, iktidarsız, kararsız ve karamsar hissedecek kadar kendisine karşı eleştirel olması, daha önce hiç davranmadığı kadar soğuk davranmak, alaycı ve negatif olmak gibi duygular içerir. Ayrıca, işe uyumda güçlük, duygu bozuklukları, çabuk öfkelenme, kaba davranışlar, takdir edilmediğini düşünme, işe gitme isteğinde azalma, işten kaçma, iş doyumsuzluğu, işi bırakmayı düşünme, hata yapma, erteleme ya da sürüncemede bırakma, izinsiz olarak ya da hastalık nedeni ile işe gelmeme, işte ve iş dışındaki ilişkilerde bozulma, karar vermekte ve inisiyatif kullanmakta zorluk çekmek gibi davranışsal belirtiler de olabilmektedir.<sup>61</sup>

Tükenmişliğin en önemli belirtileri depresyon, yorgunluk, aşırı sinirlilik, uykusuzluk ve rahat olamamaktır. Birden bire değil, yavaş yavaş ve uzun bir süre sonunda ortaya çıkan bir durumdur. Hizmet verilen insanlara karşı duyarsızlaşma, kişisel ve mesleki doyumsuzluk duygularına ek olarak yorgunluk ve bitkinlik gibi duygular vardır.<sup>62</sup>

Tükenmişlikle ilgili belirtiler derecelerine göre sınıflandırılmış ve tükenmişliğin her derecede farklı davranışlarla gözlenebileceği söylenmiştir. Tükenmişlik, hafif, orta ve şiddetli olarak üç grupta incelenmektedir.<sup>63</sup>

---

<sup>60</sup> Füsün Ersoy vd., "Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu", *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 2001, Şubat, s.15-20

<sup>61</sup> Çiper, a.g.e. s. 3-39

<sup>62</sup> Reşat Peker, "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2002, 15, 1, s. 305-317

<sup>63</sup> Edward F. Iwanicki, "Toward Understanding and Alleviating Teacher Burnout", *Theory into Practice*, 1983, 22, 1, s.27-32

- a) **Hafif Derecede Tükenme Gösterenler:** Kısa süren sinirlilik, alınganlık, bitkinlik, endişe ve sonuçsuz çabalarda bulunma.
- b) **Orta Derecede Tükenme Gösterenler:** Hafif derecede tükenme gösterenlerdeki belirtilerle benzerlik gösterir. Bu belirtiler en az iki haftada bir veya daha sık tekrarlanır.
- c) **Şiddetli Derecede Tükenme Gösterenler:** Fiziksel rahatsızlıklar, ülser, kronik ağrılar ve migren gibi sorunlar bildirirler. Aile sorunları biçiminde ortaya çıkan belirtileri ise; belli olmayan nedenlerle evde bulunmama, eşini ve çocuklarını ihmal etme, cinsel fonksiyonlarda anormallikler, aile üyeleri tarafından dışlanmışlık hissi yaşama olarak ifade edilebilir.

## 2.2.5. TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR

Tükenmişliğe yönelik kuramsal yaklaşımlar aşağıdaki gibi aktarılmıştır.<sup>64</sup>

**Eşitlik:** Birey ilişkilerinde karşılık arar ve ilişkisi olan bireye yaptığı yatırım ve çıktı dengese ya da kendi girdi ve çıktıları diğer bireylerinkiyle orantılı değilse stres ve tükenmişlik yaşar.

**Sosyal Değişim:** İlişkilerde iki tarafın da birbirlerinden beklentileri vardır. Bu beklentiler karşılanmazsa duygusal tükenmeyle sonuçlanabilir.

**Sosyal Karşılaştırma:** Aynı kurumda çalışan bireyler kendilerini arkadaşlarıyla karşılaştırabilir ve onlar kadar başarılı olabileceklerini düşünüp kendilerini motive edebilirler. Tam tersi de ortaya çıkabilir. Birey çalışma arkadaşlarının kendisinden üstün yanlarına kıskançlık ve hayal kırıklığı yaşayabilir, duygularını olumsuzlaştırabilir.

**Bilişsel-Davranışsal Yaklaşım:** Bu yaklaşım tükenmişliğin yanlış beklentiler sonucu ortaya çıkabileceğini ön görür.

---

<sup>64</sup> İlkay Gökçe, İngilizce Hazırlık Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri İle Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişki, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2010 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

**Yabancılaşma:** Bireyler örgütteki rolleri, performansları, rol beklentileri konularında belirsizlik yaşadıklarında güçsüz hissedip duruma anlam veremezler ve bu onların ilişkilerden uzaklaşmalarıyla sonuçlanır. Örgütsel rolüne katılması ve öz kavramıyla arasındaki tutarlılığı sorgulaması ile kuralsızlık baş gösterir ve bireyin kurala uymanın gereksizliğini düşünmesine yol açar. Birey örgüte yabancılaşır.

**Varoluşsal Yaklaşım:** Birey yaşamının anlamlı olduğuna ve yaptıkları her şeyin onlar için değeri olduğuna inanmak ister. Aksi durumda tükenmişlik ortaya çıkar. Öğrencilerin olumsuz tutumları, disiplin sorunları, derse ilgisizlikleri ve derslere katılmamaları öğretmenin etkililiğini azaltacağı için öğretmen yaptıklarının önemsiz ve anlamsız olduğunu hissedip tükenmişlik yaşayabilir.

## 2.2.6. TÜKENMİŞLİK MODELLERİ

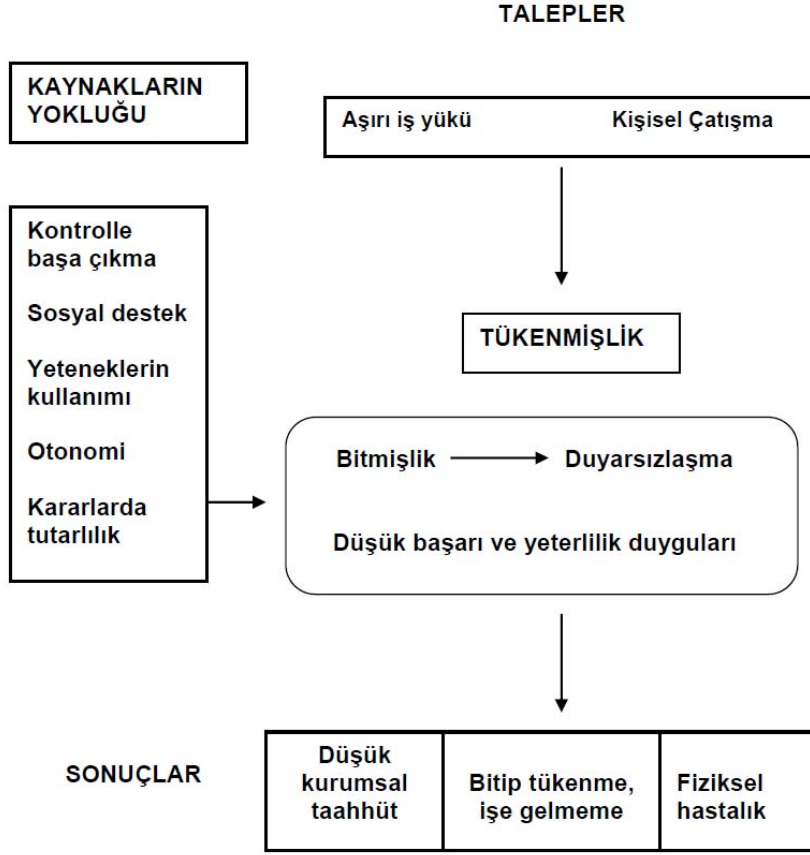
### 2.2.6.1. Maslach Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik üç ana yapıdan oluşmaktadır. Bunlar; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalmasıdır. Duygusal tükenme, temel bireysel stres boyutudur. Duygusal ve fiziksel kaynaklara aşırı yüklenme sonucu bireyin içine girdiği ruh halini ifade eder. Duyarsızlaşma, iş ortamındaki kişiler arası ilişki boyutudur. Bireyin iş yerinde hizmet verdiği kişilere ve arkadaşlarına negatif ve aşırı ilgisiz kalmasıdır. Kişisel Başarının Azalması ise kişinin kendine biçtiği değerlerle ilgili kısımdır. Kişi kendini değersiz ve yetersiz hisseder. Sonunda hedeflere ulaşamama, becerisizlik, başarısızlık ve üretkenlikte azalması görülür.<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> Maslach vd., a.g.e. s.397-422

**Tablo 8.** Tükenmişliğin Öncesi ve Sonrası İle İlgili Bir Model.<sup>66</sup>



### 2.2.6.2. Leiter Modeli

Model iki sayılıya dayanır. Maslach tükenmişlik ölçeği ile tanımlanan tükenmişliğin üç bileşeni, iş saatleri dışındaki diğer zamanları da etkiler düşüncesi birinci sayıtlıyı oluşturur. İkinci sayıtlı ise üç bileşenin, çevresel koşullar, farklı kişilik özellikleriyle farklı ilişkilere sahip olduğu düşüncesi oluşturmuştur. Modelin ana fikrini duygusal tükenmişlik oluşturur. Çalışanlar işteki stres kaynakları ve talepleri daha duyarlı olduklarından öncelikle duygusal tükenmişliğin geliştiği var sayılmaktadır. Çalışanlar tükenmişlik duygusuyla hizmet verdiği kişilere karşı duyarsızlaşarak baş etmektedir. Duyarsızlaşma çalışanların iş ilişkilerindeki kişisel yeterliliklerini kaybetmelerine ve başarı duygularının azalmasına neden olmaktadır.<sup>67</sup>

<sup>66</sup> Maslach and Goldberg, *a.g.e.* s.397-422

<sup>67</sup> Michael Leiter, "Coping Patterns as Predictors of Burnout; The Function of Control and Escapist Coping Patterns", *Journal of Organizational Behavior*, 1991, 12, s.123-144

### 2.2.6.3. Meier'in Tükenmişlik Modeli

Bu modele göre birey küçük ödül ve büyük ceza beklentisi içinde olduğunda, işinde anlamlı bir pekiştirecin olmaması durumunda ve yaşantısını kontrol edebilme düzeyinin düşük olması durumunda tükenmişlik yaşamaktadır. Bu modelin üç boyutu vardır:

1. Düşük Ödül veya Yüksek Ceza Beklentisi: Geçmiş deneyimlerine dayanarak bireyin ödül beklentisi düşük ceza beklentisi yüksektir. Ödül alma olasılığının düşük olduğunu düşünerek, her an ceza alma riski yaşadığını hissederek tükenmişlik yaşamaktadır.

2. Kontrol Edilebilir Yaşantı Beklentisinin Az Olması: Sürekli bir ceza beklentisiyle baş etmeye çalışan birey çaresizlik duygusuna kapılmaktadır. Bu durumu değiştirmek için de kendi çabasının yeterli olmayacağı görüşündedir.

3. Kişisel Yeterlilik Duygusunun Az Olması: İçinde bulunduğu durumu kontrol edemeyeceğini düşünen bireyin tükenmişlik yaşamaya başlaması bu aşamada daha da artmaktadır.<sup>68</sup>

### 2.2.6.4. Edelwich'in Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky tükenmişliğin birbirini izleyen ve belirlenebilir aşamalardan geçtiğini ve bir süreç sonunda ortaya çıktığını öne sürmüşler ve "Tükenmişliğin Gelişim Süreci" denildiğinde akla gelen bu aşamaları "İdealistik coşku, durgunluk, engellenme ve apati (duygusuzlaşma)" şeklinde ifade etmişlerdir:

**İdealistik Coşku:** Çalışma hayatına yeni başlayan bireylerde görülen; fazla enerjiye, yüksek beklentilere ve umutlara, seçilen meslekteki amaçlara ulaşabilmek için şiddetli motivasyona sahip olunan aşamadır.

**Durgunluk:** Birey birinci aşamada gösterdiği gayreti gösterememektedir. Sahip olduğu enerji düzeyi düşmekte, motivasyonu azalmakta, işle ilgili beklentilerine yönelik hayal kırıklıkları yaşamakta ve işinden soğumaktadır.

---

<sup>68</sup> Pınar Sarıkaya, Tükenmişlik Sendromunun Kişilik Özelliklerinden Denetim Odağı İle İlişkisi ve Bir Uygulama. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

**Engellenme:** Çalışanın hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini gideremeyerek engellenmesi ve hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini doyumak için kendi gereksinimlerini gözden çıkarması olmak üzere iki şekilde gerçekleşir.

**Apati (Duygusuzlaşma, İlgisizleşme):** Engellenmeye karşı kullanılan doğal bir savunma mekanizmasıdır. Apatinin tipik belirtileri; duygusal kopma, inançların yitirilmesi, umutsuzluk, işe geç gelme, hizmet verilenlerle görüşmeleri kısa kesme, hizmet veren kişide her şeyden vazgeçmiş bir görünüş, mekanikleşme ve rutinlerin korunması şeklindedir.<sup>69</sup>

#### **2.2.6.5. Perlman ve Hartman'ın Tükenmişlik Modeli**

Perlman ve Hartman'ın yaklaşımı, kişisel değişkenler ve bireyin çevresini yorumlayan bilişsel bir odağa sahiptir. Perlman ve Hartman tükenmişliğin üç boyutunun stresin üç temel belirti kategorisini yansıttığını ifade etmişlerdir:

1. Fiziksel Tükenme: Fiziksel belirtiler üzerinde odaklaşan olan fizyolojik boyuttur.
2. Duygusal Tükenme: Tutum ve duygular üzerinde odaklaşan duygusal-bilişsel boyuttur.
3. Duyarsızlaşma ve Düşük İş Verimi: Semptomatik davranışlar üzerinde odaklaşan davranışsal boyuttur.

Perlman ve Hartman'ın geliştirdiği model; bireysel özelliklerin, kurumsal ve sosyal çevrenin tükenmenin etkileri ve algılanmasında önemli olduğunu göstermektedir. Bunu stresi etkin ve etkin olmayan başa çıkma yolları etkilemektedir. Yaklaşımın dört aşaması bulunmaktadır:

1. Aşama: Durumun strese iletkenliğini göstermektir. Stresin oluşumunda iki temel durum mevcuttur. Bireyin beceri ve yetenekleri, algısal ve gerçek

---

<sup>69</sup> Zehra Gürbüz, Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008, s. 1-50 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)



organizasyonel talepleri karşılamak için yetersiz olabilir ya da iş, bireyin istek, ihtiyaç ve değerleri ile örtüşmeyebilir.

2. Aşama: bireyin algıladığı stres düzeyini içermektedir. Strese yol açan birçok durum, bireyin kendini stres altında algılaması ile sonuçlanır.

3. Aşama: Strese verilen üç temel tepki kategorisini içerir.

4. Aşama: Stresin sonuçlarını temsil etmektedir.<sup>70</sup>

#### **2.2.6.6. Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli**

Suran ve Sheridan'ın modeli gözlem ve deneyimlere dayanmaktadır. Erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın, detaylı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan modeldeki basamaklar şunlardır:

1. Basamak: Kimlik; rol karmaşası
2. Basamak: Yeterlilik, yetersizlik
3. Basamak: Verimlilik, durgunluk
4. Basamak: Yeniden oluşturma, hayal kırıklığı

Her basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Suran ve Sheridan göre tükenmişlik, her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalması ile ortaya çıkmaktadır. Model, Erikson'un kişilik gelişimi kuramını temel almaktadır.

1.Basamak: Rol Karmaşası: Profesyonel gelişim ile ilgili konuların etkin olarak dikkate alınması, lisenin son sınıfında ve üniversitenin ilk yıllarında başlamaktadır. Kişisel ve mesleki kimlik rollerinin olduğu bu zaman dilimi, psikolojik gelişim açısından kritik bir dönemdir.

---

<sup>70</sup> Nuriye Okyay, Emniyet Teşkilatına Bağlı Okullardan Mezun Olup Çevik Kuvvet Şube Müdürlüğünde Görev Yapan Polislerin Psikolojik Hizmet Algıları, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyinin İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2009 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

2. Basamak: Yeterlilik, Yetersizlik: Profesyonelin kimlik süreci, bireyin işindeki yeterlilik duygusunu ifade etmesi ve kişisel-sosyal yaşamını etkili bir şekilde birleştirmesi ile tamamlanmaktadır.

3. Basamak: Verimlilik, Durgunluk: Çıraklığın tamamlanmasıyla, profesyonel birey sistemden özgür hale gelmekte ve meslek süreci başlamaktadır. Bu süreç otuzlu yaşlar ile başlayan ve otuzlu yaşların sonlarına kadar devam eden bir süreçtir.

4. Basamak: Yeniden Oluşturma, Hayal Kırıklığı: Orta ve ileri otuzlu yaşlardan, orta ve ileri kırklı yaşlara kadar geçen zaman bireyin erken seçimlerini sorguladığı bir dönemdir.<sup>71</sup>

#### **2.2.6.7. Cherniss Modeli**

Tükenmişlik, bitkinlik, artan hayal kırıklığı, kötümserliği, kaderciliği, kişinin işe motivasyonunu, bağlılığın ve işteki gayretin azalmasını, ilgisizliği, sistemi ve hizmet alanları suçlayarak başarısızlığını rasyonelize etme eğilimini, değişikliğe direncini, katılığın artışı ve yaratıcılığın kaybını içeren bir olgu olarak tanımlanmaktadır.<sup>72</sup>

#### **2.2.7. TÜKENMİŞLİK İLE MÜCADELE**

Bireysel olarak tükenmişlikle mücadele edebilmek için alınabilecek önlemler şunlardır;

- İşle ilgili gerçekçi beklenti ve hedefler belirlenmelidir.
- İşe başlamadan önce kişi yaptığı işin zorluklarını ve risklerini öğrenmelidir.
- İşin yapılması için farklı yollar denenmelidir
- Tükenmenin ve belirtilerinin bilinmesi kişinin kendi durumunu erkenden tanımasını ve çözüm aramaya yönelmesini sağlayacaktır.
- Kişi hizmet sunduğu kişilere karşı ancak kendi sorumluluğunun sınırları içerisinde yardım edebileceğini, kurumun sınırlılıklarını kendisinin

---

<sup>71</sup> Gürbüz, a.g.e. s. 1-50

<sup>72</sup> GÖKÇE İlkay, İngilizce Hazırlık Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri İle Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişki, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2010 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

aşamayacağını, aşmasının da gerekmediğini sadece kendi yaptıklarından sorumlu olduğunu bilmelidir.

- Kişi insan olarak sınırlarının olduğunu bilmeli ve gereksiz, kaldıramayacağı yüklerin altına girmemelidir.
- Kişi tatil ve dinlenme sürelerini mutlaka kullanmalıdır. Çay molaları ve yemek saatleri kullanılmalı ve bu sürelerde çalışılmamalıdır.
- Kişiler duygularını ve zorluklarını paylaşmaları ve bu durumda yardım istemeleri gerektiği konusunda teşvik edilmelidir.
- Zaman zaman beynini boşaltıp, kendini dinlendirmelidir.
- İşini iş yerinde bırakmayı öğrenmelidir.
- Kişi iş yaşamı dışındaki alanları geliştirerek, hobiler edinmeli ve sosyal ilişkilerini zenginleştirmelidir.
- İş çıkışı rahatlatıcı aktivitelerde bulunmalıdır.
- Ümitli ve iyimser bakış açısına sahip olmalıdır.
- Kişi kendisini tanımalı ve ihtiyaçlarının farkında olmalıdır.
- Gevşeme teknikleri uygulayarak rahatlamaya çalışmalıdır.
- Düzenli fiziksel faaliyetler veya spor yapmalıdır.
- En son çare olarak kişi işinden ayrılabilir.<sup>73</sup>

---

<sup>73</sup> Maslach vd., a.g.e. s.397-422

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde duygusal zekâ ve tükenmişlik üzerine yurtiçi ve yurtdışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

#### 3.1. DUYGUSAL ZEKÂ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ankara ili 2006-2007 yıllarında yapılan bir araştırmada özel dersanelerde görev yapan 218 öğretmen grubunu örneklem olarak ele almıştır. Duygusal zekâsı yüksek olan öğretmenlerin stresle başa çıkmada daha başarılı oldukları belirlenmiştir.<sup>74</sup>

Bir araştırma sonucuna göre ilköğretim okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini kullanmada öğretmen ve yönetici görüşlerine baş vurarak müdürlerin duygusal zekâ becerilerini her zaman kullandıklarını ifade ederken, öğretmenler müdürlerin duygusal zekâ becerilerini bazen kullandıklarını belirtmişlerdir.<sup>75</sup>

Duygusal zekâ ile ilgili yapılan oldukça kapsamlı bir çalışmada duygusal zekâ ile bir çok değişken arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kız üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarına göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek duygusal zekâ puanları elde etmişlerdir.<sup>76</sup>

503 kişi üzerinde yapılan bir çalışmada duygusal zekânın bazı kişisel kabiliyetlerle ilişkili olup olmadığı ve duygusal zekânın, genel zekânın geleneksel ölçütleri ile uyumlu olup olmadığı incelenmiştir. Zekânın geleneksel ölçütleri olarak 3

---

<sup>74</sup> Gülcan Şirin, Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleriyle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>75</sup> İnci Balcı, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2001 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>76</sup> Joseph Ciarrochi vd., "Measuring Emotional Intelligence in Adolescents", *Personality and Individual Differences*, 2001, 31, s. 1105-1119

kriter belirlenmiştir. Bunlar; kavramsal, ilişkisel ve gelişimsel kriterlerdir. Kavramsallık kriteri zekânın, davranış yollarından ziyade, zihni performansı gösterdiğine işaret etmektedir.<sup>77</sup>

Bir araştırmada ise üniversite öğretim elemanlarının duygusal zekâ düzeylerinin toplam puan ortalamalarının, üniversite öğretim elemanlarının öğrenim düzeylerine (lisans, lisansüstü, doktora) göre anlamlı bir fark göstermediği, üniversite öğretim elemanlarının temel alanlarına (sosyal, sağlık ve fen) göre ise, duygusal zekâ düzeyleri toplam puan ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.<sup>78</sup>

Araştırma evrenini 2004-2005 eğitim öğretim yılında İzmir ili merkez ilçelerindeki liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin oluşturduğu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasında, yöneticilerin görüşlerinin aksi yönünde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.<sup>79</sup>

Bir başka araştırmada ise, İstanbul ili Avrupa yakası Fatih ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 200 öğretmen belirlenmiştir. Sonuçlar, ilköğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ puanlarının yüksek olduğunu ve problem çözümede yaratıcı olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu iki kavram arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.<sup>80</sup>

Verilerin Balıkesir ili merkezindeki 23 orta öğretim kurumunda 23 yönetici, 63 yönetici yardımcısı ve 718 öğretmenden elde edilen araştırmanın bulgularına göre yönetici yardımcısı ve öğretmenler yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahiptirler. Yöneticiler, duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerini yeterli bulurken, yönetici yardımcısı ve öğretmenler yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerini daha az yeterli buldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca yönetici yardımcısı ve öğretmenlerin, yöneticilerin duygusal

---

<sup>77</sup> John D. Mayer vd., "Emotional Intelligence Meets Traditional Standards For an Intelligence", *Intelligence*, 1999, 27, 4, s. 267-298

<sup>78</sup> Ercüment Eranlı, Üniversite Öğretim Elemanlarının Duygusal Zekâ Düzeyleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, 2003 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>79</sup> Nevzat Akeren, Orta Öğretimde Görevli Yöneticilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>80</sup> Nilgün Güler, Okulöncesi Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumları ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır.<sup>81</sup>

### 3.2. TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve kullandıkları başa çıkma davranışları konusunda bir araştırma yapılmıştır. 720 öğretmen üzerinde yapılan araştırma sonucunda, öğretmen tükenmişliği ile öğrenim derecesi, çalışılan okul, hizmet süresi ve öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.<sup>82</sup>

Tükenmişlik ve onu etkileyen faktörler üzerinde çalışılan araştırma sonucunda cinsiyet dışında tüm değişkenlerin tükenmişlikle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ders yükünün duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeyinde artışa neden olduğunun saptanması önemlidir.<sup>83</sup>

Bir araştırmacı ise öğretmenlerin tükenmişliklerinin cinsiyet ile ilişkisini ve tükenmişliğe neden olan okuldan kaynaklanan faktörleri incelemek için 1597 öğretmen bir araştırma yapmıştır. Sonuç olarak erkeklerin kadınlara göre daha yüksek tükenmişlik yaşadıklarını ve çevresel faktörlerin tükenmişliğin etkisi üzerinde yoğunlaştırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>84</sup>

Bilgisayar öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelendiği araştırmaya 70 bilgisayar öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin %57'si kadın %43'ü erkektir. Bulgulara göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, görev yapılan öğretim kademesi, okul türü, sınıf ve öğrenci sayısı açısından anlamlı biçimde farklılaştığı; hizmet süresi, ders yükü, mezun olunan bölüm ve karşılaşılan sorun sayısı açısından ise anlamlı farklılaşmaların olmadığı görülmüştür.<sup>85</sup>

---

<sup>81</sup> Anıl Öztekin, Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Duygusal Zekâ Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Balıkesir İli Örneği), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>82</sup> Songül Tümkaya, Öğretmenlerde Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 1996 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**)

<sup>83</sup> Kadir Ardiç vd., "Tükenmişlik Sendromu Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama (GOÜ Örneği)", *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2008, 10, 2, S. 1-28

<sup>84</sup> Isaac A. Friedman, "High and Low-Burnout Schools: School Culture Aspects of Teacher Burnout", *The Journal of Educational Research*, 1991, 84, 6, s.325-333

<sup>85</sup> Deniz Deryakulu, "Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2005, 19, s.35-53

İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için yapılan çalışma yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, toplam hizmet süresi, sınıf mevcudu gibi değişkenlerin tükenmişliği etkilememesine rağmen medeni durum, öğretmenlik mesleğini yapma nedeni, bu mesleği seçme ve kendine uygun bulma nedeni, meslekte geleceği değerlendirme durumu ve eğitim sisteminden memnuniyet durumu gibi değişkenlerin tükenmişlik düzeyini etkilediği yönünde sonuçlar sunmaktadır.<sup>86</sup>

İsrail’de çalışan bayan öğretmenlerin tükenmişlik nedenlerinin incelendiği bir araştırmada; memnuniyet ile hem tükenme hem de işi bırakma niyeti arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamlarına neden olan değişkenler disiplin, çok fazla bürokratik iş, bürokratik engeller, düşük ücret, öğretmenin kendisine ve mesleğine karşı yapılan saygısızlıklar, mesleğin zor olması, öğrencilerle ilişkilerdeki eksiklik, yaşlıları ile ilişkilerdir.<sup>87</sup>

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelendiği bir çalışmada çalışılan okul türü ile duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, duyarsızlaşma düzeyleri arasında ise anlamlı ilişki bulunmamıştır. Duygusal tükenmede meslek lisesi ve lise yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri anlamlı ölçüde yüksek bulunurken, özel lise yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri anlamlı ölçüde düşük bulunmuştur. Kişisel başarıda ise özel lise yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri anlamlı ölçüde düşük bulunurken, lise ve meslek lisesi yöneticilerinin tükenmişlik düzeyi diğer gruplardan anlamlı ölçüde yüksektir. Okul yöneticilerinin mesleklerinde sağlamak istedikleri doyumun türü ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. İşinden öncelikle ekonomik doyum sağlamayı hedefleyen okul yöneticilerinin, her iki alt boyutta da tükenmişlik düzeyleri, öncelikle sosyal doyum veya psikolojik doyum hedefleyen okul yöneticilerine göre anlamlı ölçüde yüksektir.<sup>88</sup>

Bir başka çalışmaya ise 366 öğretmen alınmıştır. Yaş arttıkça genel tükenmişlik, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin azaldığı, kişisel

---

<sup>86</sup> Ayşe Y. Kırılmaz, “İlköğretim’de Çalışan Bir Öğretmen Grubunda ‘Tükenmişlik Durumu’ Araştırması”, *İlköğretim Online*, 2003, 2, 1, s. 2-9

<sup>87</sup> Jacob Weisberg and Abraham Sagie, “Teachers’ Physical, Mental, and Emotional Burnout: Impact on Intention to Quit”, *The Journal of Psychology*, 1999, 133, 3, s.333-339

<sup>88</sup> Izgar Hüseyin, Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2000 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**)

başarı düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca mesleğini sevdiği için sürdürenlerin tükenmişlik düzeyleri, ekonomik, toplumsal nedenler ve başka iş bulamama olması nedeniyle ve diğer nedenlerle sürdürenlerden, daha düşük olduğu tespit edilmiştir.<sup>89</sup>

### 3.3. DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İç Anadolu Bölgesindeki 13 ilde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 378 okul öncesi öğretmeniyile yürütülen araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam puan ortalamalarında, eğitim düzeyi ve sosyal etkinliklere katılım değişkenlerinde, iş doyumunu puan ortalamalarında okul türü, hizmet içi eğitime katılım sayısı, kurum koşulları, sosyal etkinliklere katılım ve idari tutum değişkenlerinde, tükenmişlik düzeylerinde ise yas, eğitim düzeyi, hizmet içi eğitime katılım sayısı, kurum koşulları, sosyal etkinliklere katılım, isinden elde ettiği doyum sırası ve idari tutum değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.<sup>90</sup>

Bir başka çalışmada ise, tükenmişlik ölçeğinin “duygusal tükenmişlik” boyutu ile duygusal zekâ ölçeğinin “mutluluk”, “esneklik”, “problem çözme”, “sosyal sorumluluk”, “empati”, “bağımsızlık” ve “kendini gerçekleştirme” boyutları arasındaki ilişkiler ters yönde ve  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı olarak bulunmuştur.<sup>91</sup>

Duygusal zekânın dört bileşeni (duygusal değerlendirme, pozitif düzenleme, empatik duyarlılık ve pozitif kullanım) ve öğretmen tükenmişliğinin üç bileşeni (duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme) arasındaki ilişkiler Hong Kong’da 167 Çinli ortaokul öğretmenin oluşturduğu bir örnek grup içinde araştırılmıştır. Hipotezlenen model, duygusal değerlendirme ve pozitif düzenlemeden etkilenen duygusal tükenmişliğin nedensel olarak duyarsızlaşma ve kişisel başarıdan önce olduğunu ama kişisel başarı duygularının pozitif kullanımın

---

<sup>89</sup> Ayşe B. Dolunay, “Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerinde Tükenmişlik Durumu”, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 2002, 55, 1, s. 51-62

<sup>90</sup> Ayşe Öztürk, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

<sup>91</sup> Güllüce, a.g.e. s. 103



etkisi aracılığıyla tükenmişlik bileşenlerinden nispi olarak bağımsız olarak geliştirilebileceğini göstererek yeterli ve orta derecede iyi bir uyum sağlamıştır.<sup>92</sup>

Başka bir araştırmada, nispi olarak yüksek duygusal zekâ düzeyine ve düşük sosyal becerilere sahip kadın hemşirelerin, düşük tükenmişlik düzeyine sahip oldukları; erkek hemşirelerin ise, problem çözme ve stresi tolere etmede daha yüksek duygusal zekâ düzeyine sahipken, daha düşük tükenmişlik gösterdikleri tespit edilmiştir.<sup>93</sup>

Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin sağlık çalışanları üzerinde yapılan araştırmaların sonuçları şu şekildedir. Duygusal zekânın empatik duyarlılık boyutu, duyarsızlaşmayla negatif; duyguların pozitif kullanımı boyutu ise, kişisel başarı ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Duygusal zekânın tüm boyutları, tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutuyla negatif yönlü; kişisel başarı boyutuyla ise pozitif yönlü yüksek ilişki göstermiştir.<sup>94</sup>

Yapılan bir çalışmada yöneticilerin duygusal zekâ seviyelerindeki artışın yaşadıkları tükenmişliği azalttığı, duygusal zekâ seviyesindeki azalışın ise yaşadıkları tükenmişliği artırdığı tespit edilmiştir.<sup>95</sup>

---

<sup>92</sup> David W. Chan, "Emotional Intelligence and Components of Burnout Among Chinese Secondary School Teachers in Hong Kong", *Teaching and Teacher Education*, 2006, 22, 8, s.1042-1054

<sup>93</sup> Linda Gerits vd., "Emotional Intelligence Profiles of Nurses Caring for People with Severe Behaviour Problems", *Personality and Individual Differences*, 2005, 38, 1, s.33-43

<sup>94</sup> Aslan ve Özata, a.g.e. s. 77-97

<sup>95</sup> Ali Çağlar Güllüce ve Ömer Faruk İşcan, "Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki", *Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2010, 5, 2, s.7-29

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, verilerin toplandığı araştırma grubu, veri toplama araçlarının geçerlik, güvenirlik ve puanlanmasına ilişkin bilgiler, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

#### 4.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki ve duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, aylık gelir, branş, meslekte hizmet süresi, öğrenim durumu demografik değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmeye yönelik karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmada bağımsız değişken olarak cinsiyet, yaş, medeni durum, aylık gelir, branş, meslekte hizmet süresi, öğrenim durumu alınırken, bağımlı değişken olarak duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri alınmıştır.

#### 4.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul'un Beylikdüzü ilçesinde bulunan okullarında random (tesadüfi örneklem) yöntemi ile seçilen 157 öğretmenden oluşturmaktadır.

Araştırma grubundaki öğretmenlerin cinsiyet ve yaş değişkeni Tablo 4.2.1.'de verilmiştir:

**Tablo 4.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Yaş Değişkeni**

		Yaş				Toplam
		20-29	30-39	40-49	50 ve üstü	
Cinsiyet	Kadın	11	51	27	1	90
	Erkek	2	36	24	5	67
Toplam		13	87	51	6	157

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 90 kişi kadın, 67 kişi erkektir. Araştırma grubunun yaş aralıkları ise 20-29 yaş arasında 13 kişi, 30-39 yaş arasında 87 kişi, 40-49 yaş arasında 51 kişi, 50 ve üstü yaş arasında 6 kişi vardır. Araştırma grubundaki öğretmenlerin demografik değişkenleri Tablo 4.2.2.'de verilmiştir:

**Tablo 4.2.2. Öğretmenlerin Demografik Değişkenleri**

		Frekans	Yüzde
Medeni Durum	Bekar	23	%14,6
	Evli	134	%85,4
Aylık Gelir	1000TL-2499TL	15	%9,6
	2500TL-3999TL	58	%36,9
	4000TL-5499TL	64	%40,8
	5500TL-6999TL	12	%7,6
	7000TL ve üstü	8	%5,1
Branş	Sınıf öğretmeni	69	%43,9
	Branş öğretmeni	88	%56,1
Mezun Olunan Branşta Çalışma	Evet	134	%85,4
	Hayır	23	%14,6
Hizmet Süresi	0-9 yıl	40	%25,5
	10-19 yıl	94	%59,9
	20-29 yıl	19	%12,1
	30 ve üstü yıl	4	%2,5
Çalışılan Okuldaki Hizmet Süresi	0-3 yıl	106	%67,5
	4-6 yıl	30	%19,1
	7-9 yıl	12	%7,6
	10 ve üstü yıl	9	%5,7
Öğrenim Durumu	Önlisans	4	%2,5
	Eğitim fakültesi	81	%51,6
	Diğer fakülte	40	%25,5
	Lisansüstü	32	%20,4

Tablo 4.2.2'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 23'ü (%14,6) bekar, 134'ü (%85,4) evlidir. Aylık gelir değişkeni incelenecek olursa; 1000-2499 TL geliri olan 15 (%9,6), 2500-3999 TL geliri olan 58 (%36,9), 4000-5499 TL geliri olan 64 (%40,8), 5500-6999 TL geliri olan 12 (%7,6), 7000 ve üstü TL olan 8 (%5,1) öğretmen vardır. Öğretmenlerin 69'u (%43,9) sınıf öğretmeni, 88'i (%56,1) branş öğretmenidir. Öğretmenlerin 134'ü (%85,4) mezun oldukları branşta çalışırken, 23'ü (%14,6) mezun oldukları branşta çalışmamaktadır. 40 (%25,5) öğretmen 0-9 yıl, 94 (%59,9) öğretmen 10-19 yıl, 19 (%12,1) öğretmen 20-29 yıl, ve 4 (%2,5) öğretmen 30 ve üstü yıl meslekte hizmet süresi geçirmişlerdir. Öğretmenlerin 106'sı (%67,5) 0-3 yıl, 30'u (%19,1) 4-6 yıl, 12'si (%7,6) 7-9 yıl ve 9'u (%5,7) 10 ve üstü yıl şu anda çalıştıkları okuldaki hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin öğrenim durumları ise önlisans mezunu 4 (%2,5) öğretmen, eğitim fakültesi mezunu 81 (%51,6) öğretmen,

diğer fakülte mezunu 40 (%25,5) öğretmen, lisansüstü mezunu 32 (%20,4) öğretmen çalışma grubundadır.

### 4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

#### 4.3.1. DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Çalışanların duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Chan’ın tükenmişlikle duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemede kullandığı ölçekten yararlanılmıştır. Ölçek, duygusal değerlendirme (emotional appraisal), pozitif duygusal yönetim (positive regulation), empatik duyarlılık (empathic sensitivity) ve duyguların pozitif kullanımı (positive utilization) olmak üzere dört boyuttan ve her boyut ise 3’er sorudan oluşmaktadır. Cevaplar 5’li Likert tarzında (1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) derecelendirilmiştir. Chan’ın araştırmasında bu ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirliği (0.82-0.86) yüksek bulunmuştur Chan duygusal zekâ ve tükenmişlik ilişkisini araştıran iki çalışmasında bu ölçeği kullanmıştır. Chan’ın ölçeğinin faktör analizi ve güvenilirlikleri aşağıdaki gibidir:<sup>96</sup>

SORULAR	Faktör Yükleri
<b><u>Duygusal Değerlendirme</u></b>	
Duygularımın yasarken farkındayım	0.91
Duygularımın değişme nedenlerini bilirim	0.92
Engellerle karşılaştığımda, benzer engellerle karşılaştığım ve onların tüstesinden geldiğim zamanları hatırlarım.	0.62
<b><u>Empatik Duvarlılık</u></b>	
İnsanların yüz ifadelerinden duygularım anlayabilirim	0.73
Başkalarının gönderdiği sözsüz mesajların farkındayım	0.87
Başkalarının ses tonlarından ne hissettiklerini anlayabilirim	0.81
<b><u>Pozitif Duygusal Yönetim</u></b>	
Üstlendiğim bir işin iyi sonucunu hayal ederek kendi kendimi motive ederim	0.75
İyi şeylerin olacağını umut ederim	0.75
Engellerle karşılaştığımda, kendimi korumada iyi ruh halimi kullanırım	0.79
<b><u>Duyguların Olumlu Kullanımı</u></b>	
Olumlu ruh halindeyken yeni fikirler üretebilirim	0.88
Olumlu ruh halindeyken, daha iyi problem çözebilirim	0.93
İnsanlar üzerinde iyi etki bırakabilirim	0.54

<sup>96</sup> Konakay, a.g.e. s.121-144.

#### 4.3.2. MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve geçerlik ve güvenirliği Çam (1992) tarafından yapılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır.

Maslach'ın elde ettiği Cronbach alfa katsayıları duygusal tükenme için .90, duyarsızlaşma için .79 ve kişisel başarı duygusunda azalma için .71'dir. Her alt ölçeğin test tekrar test güvenirlik katsayıları duygusal tükenme için .82, duyarsızlaşma için .60 ve kişisel başarı duygusunda azalma için .80'dir. Çam, Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Türkçeye çevrilmesi sonrasında ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini incelemiştir. Kuder-Richardson 20 formülüne göre güvenirlik katsayıları duygusal tükenme için .89, duyarsızlaşma için .71 ve kişisel başarı duygusunda azalma için .72'dir. Ölçeğin alt ölçeklerinin yarıya bölme tekniği ile elde edilen korelasyon katsayılarının Spearman-Brown düzeltmesi yapıldıktan sonra elde edilen güvenirlik katsayıları da duygusal tükenme için .84, duyarsızlaşma için .78 ve kişisel başarı duygusunda azalma için de .72'dir.<sup>97</sup>

Toplam 22 maddeden oluşan ölçek, tükenmişliği duygusal tükenme (Emotional Exhaustion: EE), duyarsızlaşma (Depersonalization: DP) ve kişisel başarı duygusunda azalma (Personal Accomplishment: PA) olmak üzere üç alt boyutta değerlendirmektedir. Likert tipi beşli bir derecelendirme ölçeğidir.<sup>98</sup>

**Duygusal Tükenme alt ölçeği**, kişinin tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olmasını ifade etmektedir. Bu alt ölçekte yorgunluk, bıkkınlık ve duygusal enerjinin azalması ile ilgili dokuz madde yer almaktadır. Duygusal tükenme ölçeği hesaplanırken 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 ve 20 no'lu sorulara verilen puanlar toplanmaktadır.<sup>99</sup>

**Duyarsızlaşma alt ölçeği**, kişinin hizmet verdiklerine karşı duygudan yoksun bir biçimde, bireylerin kendine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın

---

<sup>97</sup> Kaya, a.g.e. s. 7-59

<sup>98</sup> Kaya, a.g.e. s. 7-59

<sup>99</sup> Kaya, a.g.e. s. 7-59

davranmalarını tanımlar. Duyarsızlaşma alt ölçeği için formdaki 5, 10, 11, 15 ve 22 no'lu maddelerin karşılığı olarak belirtilen puanlar toplanmaktadır.<sup>100</sup>

**Kişisel Başarı Duygusunda Azalma alt ölçeği**, bireylerle çalışan bir kişide yeterlilik ve başarıyla üstesinden gelme duygularını tanımlar. Kişisel başarı duygusundaki azalma için formdaki 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 ve 21 no'lu maddelere karşılık gelen sıklık puanları toplanmaktadır.<sup>101</sup>

Alt ölçekler puanlanması ile ilgili olarak ölçeğin ilk uygulanmasında ölçeğin özgün formunda bulunan “hiçbir zaman-yılda birkaç kere-ayda bir-ayda birkaç kere-haftada bir-haftada birkaç kere-her gün” şeklindeki 7 basamaklı yanıt seçeneğinin uygun olmadığı görülmüştür. Daha sonra basamak sayısı 5'e indirilmiş ve “hiçbir zaman-çok nadir-bazen çoğu zaman-her zaman” şeklinde düzenlenmesine karar verilmiştir. Maslach Tükenmişlik ölçeğinin 7 basamaklı özgün formuna göre yapılan puanlamada; Duygusal Tükenme (DT) için, 27 ve üzeri yüksek, 17-26 normal, 0-16 düşük; Duyarsızlaşma (D) için, 13 ve üzeri yüksek, 7-12 normal, 0-6 düşük; Kişisel Başarı (KB) için, 0-31 yüksek, 32-38 normal, 39 ve üzeri düşük şeklindeki ölçüte uyulmaktadır.<sup>102</sup>

Bu araştırmada, alt ölçekler puanlanırken duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeğini oluşturan maddeler 0=hiçbir zaman, 1= çok nadir, 2=bazen, 3= çoğu zaman ve 4=her zaman şeklinde puanlanmış; ölçekten elde edilen verilerin genel olarak tükenmişliği ölçebilmesi için kişisel başarı alt ölçeğini oluşturan maddeler ise tersine 4=hiçbir zaman, 3=çok nadir, 2=bazen, 1=çoğu zaman ve 0=her zaman şeklinde puanlanarak alt ölçek puanları elde edilmiştir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları olumsuz, kişisel başarısızlık boyutu olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Kişisel başarı boyutu tersine puanlandığı takdirde yüksek puanlar tükenmişlikteki artışı gösterir. Bu sayede, toplam tükenmişlik puanını elde etmek için üç alt ölçeğin puanları toplanır hale getirilirken, alt ölçek puanları da standartlaştırılarak birbiriyle kıyaslanır hale getirilmiştir. Maddeler 0-4 aralığında puanlandığı zaman alt ölçeklerin en yüksek ve en düşük puanları aşağıdaki gibidir.<sup>103</sup>

---

<sup>100</sup> Kaya, a.g.e. s. 7-59

<sup>101</sup> Kaya, a.g.e. s. 7-59

<sup>102</sup> Emine Babaoğlu, İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik (Düzce İli Örneği), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**)

<sup>103</sup> Talip Özdemir, İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı İle Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2009 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**)

Duygusal Tükenme (DT) (9 madde):	En yüksek: 36, en düşük: 0
Duyarsızlaşma (D) (5 madde):	En yüksek: 20, en düşük: 0
Kişisel Başarı (KB) (8 madde):	En yüksek: 32, en düşük: 0

#### **4.3.3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Araştırma konusu çerçevesinde kullanılan kişisel bilgi formu, araştırmanın yapıldığı gruptaki öğretmenlerin bazı demografik bilgilerini araştırmak ve araştırma kapsamındaki duygusal zekâ ve tükenmişlik değişkenleri üzerinde etkisinin olabileceği düşünülen birtakım değişkenlere ilişkin bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından bu araştırma kapsamında geliştirilmiştir. Bu değişkenler cinsiyet, yaş, medeni durum, eşin çalışma durumu, çocuk sayısı, branş, mezun olunan branşta çalışma durumu, meslekteki hizmet süresi, şu an görev yapılan okuldaki hizmet süresi, öğrenim durumu, meslekten memnuniyet derecesi, alınan ücretten memnuniyettir.

#### **4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ**

Araştırma verilerini toplamak amacıyla, “Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Ölçekler 203-2014 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde uygulanmıştır. Veri toplama süreci yaklaşık 2 ay sürmüştür. Araştırma kapsamında uygulamanın yapılacağı okullar belirlendikten sonra ölçeklerin uygulanacağı öğretmenler ile görüşülerek araştırma ve ölçekler hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamalar sırasında gönüllülük ve gizlilik esas alınmıştır. Öğretmenler ölçekleri yaklaşık 20 dakikada tamamlamışlardır.

#### **4.5. VERİLERİN ANALİZİ**

Araştırmada veri toplama araçlarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmış ve toplanan veriler SPSS 16 paket programı ile çözümlenmiştir. Araştırma verileri  $p<.05$  anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizleri araştırma probleminin ve alt problemlerin gerektirdiği şekilde yapılmıştır. Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik ve alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik araştırma problemlerini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen ortalama farklarını karşılaştırıp, bu farkların anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için uygulanır.<sup>104</sup>

---

<sup>104</sup> şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2011, s. 55



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin elde edilen bulgular verilmiştir.

#### 5.1. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 1. alt problemini test etmek için öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.1.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.1.1.** Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Puanları

	X	SS	N
Tükenmişlik	52,14	10,87	157
Duygusal Zekâ	50,24	6,80	157

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 1. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.1.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.1.2.** Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Korelasyon Değerleri

		Tükenmişlik	Duygusal Zekâ
Tükenmişlik	Pearson Korelasyon (r)	1	-,406**
	Sig. (p)		,000
	N	157	157
Duygusal Zekâ	Pearson Korelasyon (r)	-,406**	1
	Sig. (p)	,000	
	N	157	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.1.2.'de verilen öğretmenlerin tükenmişlik ve duygusal zekâ düzeylerine ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin tükenmişlik ve duygusal zekâ düzeyleri arasında ( $r=-,406$ ;  $p<,01$ ) orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

## 5.2. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL DEĞERLENDİRME İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 2. alt problemini test etmek için öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.2.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.2.1.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Pozitif Duygusal Değerlendirme	12,50	1,97	157
Duygusal Tükenme	23,37	6,47	157

Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 2. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.2.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.2.2.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

	Pozitif Duygusal Değerlendirme	Duygusal Tükenme
Pozitif Duygusal Değerlendirme	Pearson Korelasyon (r) 1	-,273**
	Sig. (p)	,001
	N	157
Duygusal Tükenme	Pearson Korelasyon (r) -,273**	1
	Sig. (p)	,001
	N	157

\*\* $p<,01$  \* $p<,05$

Tablo 5.2.2.'de verilen öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde;

öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında ( $r=-,273$ ;  $p<,01$ ) düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

### 5.3. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL DEĞERLENDİRME İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 3. alt problemini test etmek için öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.3.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.3.1.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Pozitif Duygusal Değerlendirme	12,50	1,97	157
Kişisel Başarı	18,89	3,67	157

Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 3. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.3.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.3.2.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

		Pozitif Duygusal Değerlendirme	Kişisel Başarı
Pozitif Duygusal Değerlendirme	Pearson Korelasyon (r)	1	-,487**
	Sig. (p)		,000
	N	157	157
Kişisel Başarı	Pearson Korelasyon (r)	-,487**	1
	Sig. (p)	,000	
	N	157	157

\*\* $p<,01$  \* $p<,05$

Tablo 5.3.2.'de verilen öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında ( $r=-,487$ ;  $p<,01$ ) orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

#### 5.4. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL DEĞERLENDİRME İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 4. alt problemini test etmek için öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.4.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.4.1.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Pozitif Duygusal Değerlendirme	12,50	1,97	157
Duyarsızlaşma	9,87	3,59	157

Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 4. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.4.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.4.2.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Değerlendirme Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

	Pozitif Duygusal Değerlendirme	Duyarsızlaşma
Pozitif Duygusal Değerlendirme	Pearson Korelasyon (r)	1
	Sig. (p)	-,219**
	N	,006
Duyarsızlaşma	Pearson Korelasyon (r)	1
	Sig. (p)	-,219**
	N	,006

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.4.2.'de verilen öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında ( $r=-,219$ ;  $p<,01$ ) düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

#### 5.5. ÖĞRETMENLERİN EMPATİK DUYARLILIK İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 5. alt problemini test etmek için öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.5.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.5.1.** Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Empatik Duyarlılık	12,56	2,24	157
Duygusal Tükenme	23,37	6,47	157

Öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 5. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.5.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.5.2.** Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

	Empatik Duyarlılık	Duygusal Tükenme
Empatik Duyarlılık	Pearson Korelasyon (r)	1
	Sig. (p)	,127
	N	157
Duygusal Tükenme	Pearson Korelasyon (r)	-,127
	Sig. (p)	,114
	N	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.5.2.'de verilen öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında ( $r=-,127$ ;  $p>,05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur.

## 5.6. ÖĞRETMENLERİN EMPATİK DUYARLILIK İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 6. alt problemini test etmek için öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.6.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.6.1.** Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Empatik Duyarlılık	12,56	2,24	157
Kişisel Başarı	18,89	3,67	157

Öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 6. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.6.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.6.2.** Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

	Empatik Duyarlılık	Kişisel Başarı
Empatik Duyarlılık	Pearson Korelasyon (r)	1
	Sig. (p)	-,498**
	N	157
Kişisel Başarı	Pearson Korelasyon (r)	-,498**
	Sig. (p)	,000
	N	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.6.2.'de verilen öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında ( $r=-,498$ ;  $p<,01$ ) orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

## 5.7. ÖĞRETMENLERİN EMPATİK DUYARLILIK İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 7. alt problemini test etmek için öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.7.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.7.1.** Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Empatik Duyarlılık	12,56	2,24	157
Duyarsızlaşma	9,87	3,59	157

Öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 7. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.7.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.7.2.** Öğretmenlerin Empatik Duyarlılık Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

	Empatik Duyarlılık	Duyarsızlaşma
Empatik Duyarlılık	Pearson Korelasyon (r)	1
	Sig. (p)	,015
	N	157
Duyarsızlaşma	Pearson Korelasyon (r)	-,197*
	Sig. (p)	,015
	N	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.7.2.'de verilen öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında ( $r=-,197$ ;  $p<,05$ ) düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

## 5.8. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL YÖNETİM İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 8. alt problemini test etmek için öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.8.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.8.1.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Pozitif Duygusal Yönetim	12,17	1,93	157
Duygusal Tükenme	23,37	3,59	157

Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 8. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.8.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.8.2.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

		Pozitif Duygusal Yönetim	Duygusal Tükenme
Pozitif Duygusal Yönetim	Pearson Korelasyon (r)	1	-,248**
	Sig. (p)		,002
	N	157	157
Duygusal Tükenme	Pearson Korelasyon (r)	-,248**	1
	Sig. (p)	,002	
	N	157	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.8.2.'de verilen öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında ( $r=-,248$ ;  $p<,01$ ) düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

## 5.9. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL YÖNETİM İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 9. alt problemini test etmek için öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.9.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.9.1.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Pozitif Duygusal Yönetim	12,17	1,93	157
Kişisel Başarı	18,89	3,67	157

Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 9. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.9.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.



**Tablo 5.9.2.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

		Pozitif Duygusal Yönetim	Kişisel Başarı
Pozitif Duygusal Yönetim	Pearson Korelasyon (r)	1	-,455**
	Sig. (p)		,000
	N	157	157
Kişisel Başarı	Pearson Korelasyon (r)	-,455**	1
	Sig. (p)	,000	
	N	157	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.9.2.'de verilen öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında ( $r=-,455$ ;  $p<,01$ ) orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

## 5.10. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF DUYGUSAL YÖNETİM İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 10. alt problemini test etmek için öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.10.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.10.1.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Pozitif Duygusal Yönetim	12,17	1,93	157
Duyarsızlaşma	9,87	3,59	157

Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 10. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.10.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.10.2.** Öğretmenlerin Pozitif Duygusal Yönetim Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

		Pozitif Duygusal Yönetim	Duyarsızlaşma
Pozitif Duygusal Yönetim	Pearson Korelasyon (r)	1	-,192*
	Sig. (p)		,016
	N	157	157
Duyarsızlaşma	Pearson Korelasyon (r)	-,192*	1
	Sig. (p)	,016	
	N	157	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.10.2.'de verilen öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında ( $r=-,192$ ;  $p<,05$ ) düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

#### 5.11. ÖĞRETMENLERİN DUYGULARIN OLUMLU KULLANIMI İLE DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 11. alt problemini test etmek için öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.11.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.11.1.** Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Duyguların Olumlu Kullanımı	13,01	1,93	157
Duygusal Tükenme	23,37	6,47	157

Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 11. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.11.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.11.2.** Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duygusal Tükenme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

		Duyguların Olumlu Kullanımı	Duygusal Tükenme
Duyguların Olumlu Kullanımı	Pearson Korelasyon (r)	1	-,150
	Sig. (p)		,061
	N	157	157
Duygusal Tükenme	Pearson Korelasyon (r)	-,150	1
	Sig. (p)	,061	
	N	157	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.11.2.'de verilen öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında ( $r=-,150$ ;  $p>,05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur.

## 5.12. ÖĞRETMENLERİN DUYGULARIN OLUMLU KULLANIMI İLE KİŞİSEL BAŞARI ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 12. alt problemini test etmek için öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.12.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.12.1.** Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Duyguların Olumlu Kullanımı	13,01	1,93	157
Kişisel Başarı	18,89	3,67	157

Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 12. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.12.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.12.2.** Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Kişisel Başarı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

	Duyguların Olumlu Kullanımı	Kişisel Başarı
Duyguların Olumlu Kullanımı	Pearson Korelasyon (r) 1	-,468**
	Sig. (p)	,000
	N	157
Kişisel Başarı	Pearson Korelasyon (r) -,468**	1
	Sig. (p)	,000
	N	157

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.12.2.'de verilen öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında ( $r=-,468$ ;  $p<,01$ ) orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

### 5.13. ÖĞRETMENLERİN DUYGULARIN OLUMLU KULLANIMI İLE DUYARSIZLAŞMA ALT BOYUTU ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın 13. alt problemini test etmek için öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamalarını, standart sapmalarını gösteren değerler Tablo 5.13.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.13.1.** Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanları

	X	SS	N
Duyguların Olumlu Kullanımı	13,01	1,93	157
Duyarsızlaşma	9,87	3,59	157

Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığına yönelik 13. araştırma problemini test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Tablo 5.13.2.'de Pearson Korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.13.2.** Öğretmenlerin Duyguların Olumlu Kullanımı Alt Boyutu ve Duyarsızlaşma Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Korelasyon Değerleri

	Duyguların Olumlu Kullanımı	Duyarsızlaşma
Duyguların Olumlu Kullanımı	Pearson Korelasyon (r)	1
	Sig. (p)	-,184*
	N	,021
Duyarsızlaşma	Pearson Korelasyon (r)	1
	Sig. (p)	-,184*
	N	,021

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.13.2.'de verilen öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında ( $r=-,184$ ;  $p<,05$ ) düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

#### 5.14. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE CİNSİYET DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin 14. alt problemi test etmek amacıyla gruplara düşen öğretmen sayıları, duygusal zekâ ve tükenmişlik ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5.14.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.14.1.** Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Cinsiyet	N	X	SS
Duygusal Zekâ	Kadın	90	50,78	6,67
	Erkek	67	49,52	6,97
	Toplam	157	50,24	6,80
Tükenmişlik	Kadın	90	51,88	10,65
	Erkek	67	52,47	11,23
	Toplam	157	52,14	10,87

Tablo 5.14.1.'e göre öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde kadınları (N=90) duygusal zekâ ortalamaları 50,78;

erkeklerin (N=67) ortalamaları 49,52 olarak saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde kadınların (N=90) tükenmişlik ortalamaları 51,88; erkeklerin (N=67) ortalamaları 52,47 olarak saptanmıştır.

Tablo 5.14.1.'de gösterilen öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ ve tükenmişlik düzey ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 5.14.2.'de gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

**Tablo 5.14.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

	Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	1	61,60	61,60	1,33	,250
	Grup içi	155	7171,70	46,26		
	Genel	156	7233,31			
Tükenmişlik	Gruplar arası	1	13,31	13,31	,11	,739
	Grup içi	155	18447,60	119,01		
	Genel	156	18460,91			

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.14.2.'de gösterilen öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ (F=1,33; p>,05) ve tükenmişlik (F=,11; p>,05) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre kadın ve erkeklerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.

## 5.15. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE YAŞ DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin 15. alt problemi test etmek amacıyla gruplara düşen öğretmen sayıları, duygusal zekâ ve tükenmişlik ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5.15.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.15.1.** Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Yaş	N	X	SS
Duygusal Zekâ	20-29	13	49,23	6,96
	30-39	87	50,65	5,79
	40-49	51	49,47	8,47
	50-60	6	53,16	3,31
	Toplam	157	50,24	6,80
Tükenmişlik	20-29	13	50,07	12,19
	30-39	87	51,79	10,72
	40-49	51	53,88	10,46
	50-60	6	46,83	13,52
	Toplam	157	52,14	10,87

Tablo 5.15.1.'e göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde 20-29 yaş arası (N=13) duygusal zekâ ortalamaları 49,23; 30-39 yaş arası (N=87) ortalamaları 50,65; 40-49 yaş arası (N=51) ortalamaları 49,47; 50-60 yaş arası (N=6) ortalamaları 53,16 olarak saptanmıştır. Yaş değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde 20-29 yaş arası (N=13) tükenmişlik ortalamaları 50,07; 30-39 yaş arası (N=87) ortalamaları 50,65; 40-49 yaş arası (N=51) ortalamaları 49,47; 50-60 yaş arası (N=6) ortalamaları 53,16 olarak saptanmıştır.

Tablo 5.15.1.'de gösterilen öğretmenlerin yaş değişkenine göre duygusal zekâ ve tükenmişlik düzey ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 5.15.2.'de gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

**Tablo 5.15.2.** Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	3	109,81	36,60	,786	,503
	Grup içi	153	7123,50	46,55		
	Genel	156	7233,31			
Tükenmişlik	Gruplar arası	3	389,59	129,86	1,09	,351
	Grup içi	153	18071,32	118,11		
	Genel	156	18460,91			

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.15.2.'de gösterilen öğretmenlerin yaş değişkenine göre duygusal zekâ ( $F=,786$ ;  $p>,05$ ) ve tükenmişlik ( $F=1,09$ ;  $p>,05$ ) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre yaş değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.

## 5.16. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin 16. alt problemi test etmek amacıyla gruplara düşen öğretmen sayıları, duygusal zekâ ve tükenmişlik ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5.16.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.16.1.** Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Medeni Durum	N	X	SS
Duygusal Zekâ	Bekar	23	46,56	9,58
	Evli	134	50,88	6,03
	Toplam	157	50,24	6,80
Tükenmişlik	Bekar	23	54,34	12,10
	Evli	134	51,76	10,65
	Toplam	157	52,14	10,87

Tablo 5.16.1.'e göre öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde bekar öğretmenlerin ( $N=23$ ) duygusal zekâ ortalamaları 46,56; evli öğretmenlerin ( $N=134$ ) ortalamaları 50,88 olarak saptanmıştır. Medeni durum değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde bekar öğretmenlerin ( $N=23$ ) tükenmişlik ortalamaları 54,34; evli öğretmenlerin ( $N=134$ ) ortalamaları 51,76 olarak saptanmıştır.

Tablo 5.16.1.'de gösterilen öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre duygusal zekâ ve tükenmişlik düzey ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 5.16.2.'de gruplar arası, grup içi ve genel



varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

**Tablo 5.16.2.** Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	1	365,57	365,57	8,25	,005**
	Grup içi	155	6867,74	44,30		
	Genel	156	7233,31			
Tükenmişlik	Gruplar arası	1	131,34	131,34	1,11	,294
	Grup içi	155	18329,57	118,25		
	Genel	156	18460,91			

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.16.2.'de gösterilen öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre duygusal zekâ (F=8,25; p<,01) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Tükenmişlik (F=1,11; p>.05) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre medeni durum değişkeni açısından duygusal zekâ düzeyleri arasındaki fark anlamlıdır. Yani evli öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri bekar öğretmenlere göre daha yüksektir. Tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark ise anlamlı değildir.

## 5.17. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE AYLIK GELİR DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile aylık gelir değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin 17. alt problemi test etmek amacıyla gruplara düşen öğretmen sayıları, duygusal zekâ ve tükenmişlik ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5.17.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.17.1.** Öğretmenlerin Aylık Gelir Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Aylık Gelir	N	X	SS
Duygusal Zekâ	1000TL-2499TL	15	51,93	4,72
	2500TL-3999TL	58	48,79	8,04
	4000TL-5499TL	64	50,57	6,01
	5500TL-6999TL	12	50,33	6,78
	7000TL ve üstü	8	54,87	3,75
	Toplam		157	50,24
Tükenmişlik	1000TL-2499TL	15	52,60	9,08
	2500TL-3999TL	58	51,96	11,12
	4000TL-5499TL	64	52,35	11,09
	5500TL-6999TL	12	52,75	11,90
	7000TL ve üstü	8	49,87	11,26
	Toplam		157	52,14

Tablo 5.17.1.'e göre öğretmenlerin aylık gelir değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde 1000TL-2499TL aylık geliri olan (N=15) öğretmenlerin duygusal zekâ ortalamaları 51,93; 2500TL-3999TL aylık geliri olan (N=58) öğretmenlerin ortalamaları 48,79; 4000TL-5499TL aylık geliri olan (N=64) öğretmenlerin ortalamaları 50,57; 5500TL-6999TL aylık geliri olan (N=12) öğretmenlerin ortalamaları 50,33; 7000TL ve üstü aylık geliri olan (N=8) öğretmenlerin ortalamaları 54,86 olarak saptanmıştır. Aylık gelir değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde 1000TL-2499TL aylık geliri olan (N=15) öğretmenlerin tükenmişlik ortalamaları 52,60; 2500TL-3999TL aylık geliri olan (N=58) öğretmenlerin ortalamaları 51,96; 4000TL-5499TL aylık geliri olan (N=64) öğretmenlerin ortalamaları 52,35; 5500TL-6999TL aylık geliri olan (N=12) öğretmenlerin ortalamaları 52,75; 7000TL ve üstü aylık geliri olan (N=8) öğretmenlerin ortalamaları 49,87 olarak saptanmıştır.

Tablo 5.17.1.'de gösterilen öğretmenlerin aylık gelir değişkenine göre duygusal zekâ ve tükenmişlik düzey ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 5.17.2.'de gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

**Tablo 5.17.2.** Öğretmenlerin Aylık Gelir Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	4	343,71	85,92	1,89	,114
	Grup içi	152	6889,60	45,32		
	Genel	156	7233,31			
Tükenmişlik	Gruplar arası	4	53,52	13,38	,11	,979
	Grup içi	152	18407,39	121,10		
	Genel	156	18460,91			

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.17.2.'de gösterilen öğretmenlerin aylık gelir değişkenine göre duygusal zekâ (F=1,86; p>,05) ve tükenmişlik (F=,11; p>,05) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre aylık gelir değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.

#### **5.18. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE BRANŞ DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR**

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile branş değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin 18. alt problemi test etmek amacıyla gruplara düşen öğretmen sayıları, duygusal zekâ ve tükenmişlik ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5.18.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.18.1.** Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Aylık Gelir	N	X	SS
Duygusal Zekâ	Sınıf Öğretmeni	69	50,11	7,88
	Branş Öğretmeni	88	50,35	5,87
	Toplam	157	50,24	6,80
Tükenmişlik	Sınıf Öğretmeni	69	51,75	11,16
	Branş Öğretmeni	88	52,44	10,70
	Toplam	157	52,14	10,87

Tablo 5.18.1.'e göre öğretmenlerin branş değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin (N=69) duygusal zekâ ortalamaları 50,11; branş öğretmenlerinin (N=88) ortalamaları 50,35 olarak saptanmıştır. Branş değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin (N=69)

tükenmişlik ortalamaları 51,75; branş öğretmenlerinin (N=88) ortalamaları 52,44 olarak saptanmıştır.

Tablo 5.18.1.'de gösterilen öğretmenlerin branş değişkenine göre duygusal zekâ ve tükenmişlik düzey ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 5.18.2.'de gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

**Tablo 5.18.2. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

	Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	1	2,16	2,16	,046	,830
	Grup içi	155	7231,15	46,65		
	Genel	156	7233,31			
Tükenmişlik	Gruplar arası	1	18,39	18,39	,155	,695
	Grup içi	155	18442,52	118,98		
	Genel	156	18460,91			

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.18.2.'de gösterilen öğretmenlerin branş değişkenine göre duygusal zekâ (F=,046; p>,05) ve tükenmişlik (F=,155; p>,05) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre branş değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.

## **5.19. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE MESLEKTE HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR**

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile meslekte hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin 19. alt problemi test etmek amacıyla gruplara düşen öğretmen sayıları, duygusal zekâ ve tükenmişlik ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5.19.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.19.1.** Öğretmenlerin Meslekte Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Meslekte Hizmet Süresi	N	X	SS
Duygusal Zekâ	0-9yıl	40	49,70	6,33
	10-19yıl	94	49,87	7,32
	20-29yıl	19	53,15	5,08
	30 ve üstü yıl	4	50,75	2,75
	Toplam	157	50,24	6,80
Tükenmişlik	0-9yıl	40	51,00	9,94
	10-19yıl	94	53,45	11,18
	20-29yıl	19	49,05	10,38
	30 ve üstü yıl	4	47,25	13,40
	Toplam	157	52,14	10,87

Tablo 5.19.1.'e göre öğretmenlerin meslekte hizmet süresi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde 0-9 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin (N=40) duygusal zekâ ortalamaları 49,70; 10-19 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin (N=94) ortalamaları 49,87; 20-29 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin (N=19) ortalamaları 53,15; 30 ve üstü yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin (N=4) ortalamaları 50,75 olarak saptanmıştır. Meslekte hizmet süresi değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde 0-9 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin (N=40) duygusal zekâ ortalamaları 51,00; 10-19 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin (N=94) ortalamaları 53,45; 20-29 yıl hizmet süresi olanların (N=19) ortalamaları 49,05; 30 ve üstü yıl hizmet süresi olanların (N=4) ortalamaları 47,25 olarak saptanmıştır.

Tablo 5.19.1.'de gösterilen öğretmenlerin meslekte hizmet süresi değişkenine göre duygusal zekâ ve tükenmişlik düzey ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 5.19.2.'de gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

**Tablo 5.19.2.** Öğretmenlerin Meslekte Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	3	187,16	62,38	1,35	,259
	Grup içi	153	7046,14	46,05		
	Genel	156	7233,31			
Tükenmişlik	Gruplar arası	3	491,89	163,96	1,39	,246
	Grup içi	153	17969,02	117,44		
	Genel	156	18460,91			

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.19.2.'de gösterilen öğretmenlerin meslekte hizmet süresi değişkenine göre duygusal zekâ ( $F=1,35$ ;  $p>,05$ ) ve tükenmişlik ( $F=1,39$ ;  $p>,05$ ) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre meslekte hizmet süresi değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.

## 5.20. ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin 20. alt problemi test etmek amacıyla gruplara düşen öğretmen sayıları, duygusal zekâ ve tükenmişlik ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 5.20.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.20.1.** Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Meslekte Hizmet Süresi	N	X	SS
Duygusal Zekâ	Önlisans	4	50,00	3,55
	Eğitim Fakültesi	81	50,27	7,13
	Diğer Fakülte	40	49,92	7,07
	Lisansüstü	32	50,62	6,10
	Toplam	157	50,24	6,80
Tükenmişlik	Önlisans	4	51,00	13,83
	Eğitim Fakültesi	81	51,71	11,25
	Diğer Fakülte	40	52,90	9,08
	Lisansüstü	32	52,40	12,03
	Toplam	157	52,14	10,87

Tablo 5.20.1.'e göre öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde önlisans mezunu öğretmenlerin ( $N=4$ ) duygusal zekâ ortalamaları 50,00; eğitim fakültesi mezunu olanların ( $N=81$ ) ortalamaları 50,27; diğer fakültesi mezunu olanların ( $N=40$ ) ortalamaları 49,92; lisansüstü mezunu olanların ( $N=32$ ) ortalamaları 50,62 olarak saptanmıştır. Öğrenim durumu değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde önlisans mezunu öğretmenlerin ( $N=4$ ) tükenmişlik ortalamaları 51,00; eğitim fakültesi mezunu olanların ( $N=81$ ) ortalamaları 51,71; diğer fakültesi mezunu olanların ( $N=40$ )

ortalamları 52,90; lisansüstü mezunu olanların (N=32) ortalamları 52,40 olarak saptanmıştır.

Tablo 5.20.1.'de gösterilen öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre duygusal zekâ ve tükenmişlik düzey ortalamları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 5.20.2.'de gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

**Tablo 5.20.2.** Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Zekâ	Gruplar arası	3	9,01	3,00	,064	,979
	Grup içi	153	7224,30	47,21		
	Genel	156	7233,31			
Tükenmişlik	Gruplar arası	3	45,12	15,04	,125	,945
	Grup içi	153	18415,78	120,36		
	Genel	156	18460,91			

\*\*p<,01 \*p<,05

Tablo 5.20.2.'de gösterilen öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre duygusal zekâ (F=,064; p>,05) ve tükenmişlik (F=,125; p>,05) düzeylerinde ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre öğrenim durumu değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar verilmiş ve bu sonuçlardan yola çıkarak önerilerden bulunulmuştur.

### 1. SONUÇLAR

1. Öğretmenlerin tükenmişlik ve duygusal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
2. Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
3. Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
4. Öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
5. Öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
6. Öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
7. Öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
8. Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
9. Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
10. Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
11. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
12. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.
13. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.



14. Kadın ve erkeklerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.
15. Yaş değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.
16. Medeni durum değişkeni açısından duygusal zekâ düzeyleri arasındaki fark anlamlıdır. Yani evli öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri bekar öğretmenlere göre daha yüksektir. Tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark ise anlamlı değildir.
17. Aylık gelir değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.
18. Branş gelir değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.
19. Meslekte hizmet süresi değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.
20. Öğrenim durumu değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir.

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda ilk olarak öğretmenlerin tükenmişlik ve duygusal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç beklenen ve literatürü destekleyen bir veridir. Yani öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ve tükenmişlik düzeyleri arasında ters orantılı bir ilişki söz konusudur. Duygusal zeka düzeyi yüksek öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Öğretmenler başarılı olabilmek için önce duygusal zekâlarını geliştirmelidirler. Bunu yaparken, öncelikle kendi duygularını okuyabilme, anlayabilme ve performanslarını ve ilişkilerine etkilerini tanımlayabilmekle başlamalıdır. Öğretmenler başkalarına ve kendine zarar veren duyguları kontrol altında tutmalı, değişen koşullara çabuk adapte olarak engelleri aşabilmeli ve de fırsatları yakalamaya hazır olmalıdırlar. Öğretmenler, başkalarının duygularını hissedebilme, onların bakış açısı ile düşünebilme ve onların endişelerine ilgi duymalıdırlar. Öğretmenlerin, kendileri, işleri, iş arkadaşları ve tüm yaşamlarına karşı yeni duygusal zekâlarını artıracak kişisel gelişim seminerleri verilebilir. Aynı zamanda, öğretmenlere stres yönetimi, motivasyon, iletişim gibi konularda düzenli olarak hizmet içi eğitim verilerek tükenmişlik hakkında önleme çalışmaları yapılabilir.

Duygusal zeka ve tükenmişlik değişkenlerinin alt boyutlarının birbiri ile ilişkisine yönelik incelenen bulgular sonucunda öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buradan hareketle pozitif duygusal

değerlendirmesi yüksek olan bir öğretmenin duygusal tükenme alt boyutunun düşük düzeyde düşmesine yol açabileceği yorumu yapılabilir.

Diğer bulguya göre öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Buradan hareketle pozitif duygusal değerlendirme yüksek olan bir öğretmenin kişisel başarı alt boyutunun orta düzeyde düşmesine yol açabileceği yorumu yapılabilir.

Pozitif duygusal değerlendirme alt ölçeğine yönelik elde edilen son bulguya göre öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Yani öğretmenlerin pozitif duygusal değerlendirmelerinin yükselmesi düşük düzeyde de olsa duyarsızlaşma alt boyutunu düşürecektir.

Empatik duyarlılık alt boyutu açısından elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Yani empatik duyarlılığın düşük ya da yüksek olması duygusal tükenme alt boyutunu hiçbir şekilde etkilememektedir.

Başka bir bulguda ise öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin empatik duyarlılık alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile duygusal tükenme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Bunun yanında öğretmenlerin pozitif duygusal yönetim alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Duyguların olumlu kullanımı alt boyutunda ise elde edilen bulgular şöyledir: Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duygusal tükenme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve kişisel başarı alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin duyguların olumlu kullanımı alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Kadın ve erkeklerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir. Yani duygusal zeka ve tükenmişlik cinsiyete göre değişiklik göstermemektedir.

Yaş değişkeni açısından duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir. Bu bulguya göre öğretmenlerin yaşı ne olursa olsun duygusal zeka düzeylerini ve tükenmişlik düzeylerini etkilememektedir. Yani yaş bu değişkenlere yönelik bir etken değildir.

Medeni durum değişkeni açısında duygusal zekâ düzeyleri arasındaki fark anlamlıdır. Yani evli öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri bekar öğretmenlere göre daha yüksektir. Tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark ise anlamlı değildir.

Aylık gelir, branş, meslekte hizmet süresi ve öğrenim durumu değişkeni açısında duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark anlamlı değildir. Buna göre duygusal zeka ve tükenmişlik düzeyleri demografik değişkenlere göre değişmemekte, demografik değişkenler duygusal zeka ve tükenmişlik düzeylerine etki etmemektedir.

## 2. ÖNERİLER

1. Öğretmenler başarılı olabilmek için önce duygusal zekâlarını geliştirmelidirler. Bunu yaparken, öncelikle kendi duygularını okuyabilme, anlayabilme ve performanslarını ve ilişkilerine etkilerini tanımlayabilmekle başlamalıdır.
2. Öğretmenler başkalarına ve kendine zarar veren duyguları kontrol altında tutmalı, değişen koşullara çabuk adapte olarak engelleri aşabilmeli ve de fırsatları yakalamaya hazır olmalıdırlar.
3. Öğretmenler, başkalarının duygularını hissedebilme, onların bakış açısı ile düşünebilme ve onların endişelerine ilgi duymalıdırlar.
4. Öğretmenlerin, kendileri, işleri, iş arkadaşları ve tüm yaşamlarına karşı yeni duygusal zekâlarını artıracak kişisel gelişim seminerleri verilebilir. Aynı zamanda, öğretmenlere stres yönetimi, motivasyon, iletişim gibi konularda düzenli olarak hizmet içi eğitim verilerek tükenmişlik hakkında önleme çalışmaları yapılabilir.
5. Bu araştırmada İstanbul İli Beylikdüzü İlçesinde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri bazı demografik açılarından incelenmiştir. Ülke çapında aynı değişkenler ile daha geniş başka araştırmalar yapılarak daha sağlıklı sonuçlara ulaşılabilir.
6. Öğretmenlerin duygusal zekâları ve tükenmişlik düzeyleri başka değişkenler kapsamında incelenebilir.

## KAYNAKÇA

### KİTAPLAR

AKÇAMETE Gönül vd., **Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik**, Nobel Yayınevi, Ankara, 2001.

BALTAŞ Zuhâl, **İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zekâ**, Remzi Kitabevi (4. Basım), İstanbul, 2011.

BÜYÜKÖZTÜRK Şener, **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2011.

GOLEMAN Daniel, **Duygusal Zekâ Neden İq'dan Daha Önemlidir?**, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000.

GOLEMAN Daniel vd., **Yeni Liderler**, Varlık Yayınları, İstanbul, 2006.

GOLEMAN Daniel, **İşbaşında Duygusal Zekâ**, Varlık Yayınları, İstanbul, 2010.

STEIN Steven J. and BOOK Howard E., **Eq Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı**, Özgür Yayınevi, İstanbul, 2003.

### MAKALELER

ARDIÇ Kadir vd., "Tükenmişlik Sendromu Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama (GOÜ Örneği)", **Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 2008, 10, 2.

ARICIOĞLU Atilla, "Yönetmel Başarının Değerlemedinde Duygusal Zekânın Kullanımı: Öğrenci Yurdu Yöneticileri Bağlamında Bir Araştırma", **Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi**, 2002, 4, 26-42.

ASLAN Şebnem ve ÖZATA Musa, "Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkilerin Araştırılması: Sağlık Çalışanları Örneği", **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 2008, 30, 77-97.

BARUTÇU Esin ve SERİNKAN Celalettin, "Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu ve Denizli'de Yapılan Bir Araştırma", **Ege Akademik Bakış Dergisi**, 2008, 8, 2, 541-561.

BUUNK Bram P. and SCHAUFELI Wilmar B., "Burnout: A Perspective From Social Comparison Theory", 1993.

CHAN David W., "Emotional Intelligence and Components of Burnout Among Chinese Secondary School Teachers in Hong Kong", **Teaching and Teacher Education**, 2006, 22, 8, 1042-1054.

CIARROCHI Joseph vd., "Measuring Emotional Intelligence in Adolescents", *Personality and Individual Differences*, 2001, 31, 1105-1119.

DERYAKULU Deniz, "Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2005, 19, 35-53.

DOĞAN Selen ve Şahin Faruk, "Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin Önemine Kavramsal Bir Bakış", *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2007, 16, 1, 233.

DOLUNAY Ayşe B., "Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerinde Tükenmişlik Durumu", *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 2002, 55, 1, 51-62.

ERSOY Füsün vd., "Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu", *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 2001, Şubat, 15-20.

FRIEDMAN Isaac A., "High and Low-Burnout Schools: School Culture Aspects of Teacher Burnout", *The Journal of Educational Research*, 1991, 84, 6, 325-333.

GERITS Linda vd., "Emotional Intelligence Profiles of Nurses Caring for People with Severe Behaviour Problems", *Personality and Individual Differences*, 2005, 38, 1, 33-43.

GÜLLÜCE Ali Çağlar ve İŞCAN Ömer Faruk, "Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki", *Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2010, 5, 2, 7-29.

IWANICKI Edward F., "Toward Understanding and Alleviating Teacher Burnout", *Theory into Practice*, 1983, 22, 1, 27-32.

KAÇMAZ Nazmiye, "Tükenmişlik (Burnout) Sendromu". *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 2005, 68, 1, 29-32.

KALIMO Raija vd., "Staying Well or Burning out at Work: Work Characteristics and Personal Resources as Long-Term Predictors", *Work & Stress*, 2003, 17, 2, 109-122.

KIRILMAZ Ayşe Y., "İlköğretim'de Çalışan Bir Öğretmen Grubunda 'Tükenmişlik Durumu' Araştırması", *İlköğretim Online*, 2003, 2, 1, 2-9.

KONAKAY Gönül, "Akademisyenlerde Duygusal Zekâ Faktörlerinin Tükenmişlik Faktörleri İle İlişisine Yönelik Bir Araştırma: Kocaeli Üniversitesi Örneği", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013, 15, 1, 121-144.

LEITER Michael, "Coping Patterns as Predictors of Burnout; The Function of Control and Escapist Coping Patterns", *Journal of Organizational Behavior*, 1991, 12, 123-144.

MASLACH Christina vd., "Job Burnout", *Annual Review Psychol*, 2001, 52, 397-422.

MASLACH Christina and GOLDBERG Julie, "Prevention of Burnout: New Perspectives", *Applied & Preventive Psychology*, 1998, 7, 63-74.

MASLACH Christina and JACKSON Susan E., "The Measurement of Experienced Burnout", *Journal of Organizational Behavior*, 1981, 2, 2, 99-113.

MAYER John D. and SALOVEY Peter, "The Intelligence of Emotional Intelligence", *Intelligence*, 1993, 17, 4, 433-442.

MAYER John D. vd., "Emotional Intelligence Meets Traditional Standards For an Intelligence", *Intelligence*, 1999, 27, 4, 267-298.

MAYER John D. vd., "Emotional Intelligence: Theory, Findings and Implications", *Psychological Inquiry*, 2004, 15, 3, 197-215.

PEKER Reşat, "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2002, 15, 1.

WEISBERG Jacob and SAGIE Abraham, "Teachers' Physical, Mental, and Emotional Burnout: Impact on Intention to Quit", *The Journal of Psychology*, 1999, 133, 3, 333-339.

YEŞİLYAPRAK, Binnur, "Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğurguları" *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2001, 25, 139-146.

## TEZLER

ADİLOĞULLARI Gamze Elif, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş, 2013 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

AKEREN Nevzat, Orta Öğretimde Görevli Yöneticilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

ALTINTAŞ Özkan Cumhur, Duygusal Zekâ Elemanlarının Liderlik Tarzları ve Örgütsel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi: Isparta İli İlköğretim Okullarında Bir Uygulama, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze, 2009 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

BABAOĞLAN Emine, İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik (Düzce İli Örneği), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

BALCI İnci, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2001 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

ÇİPER Ayşe, Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi ve Çağrı Merkezi Uygulaması, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

DEMİRDİŞ Eray, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği), Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa, 2009 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

ERGİN Derya, Okul Yönetiminde Duygusal Zekâ ve Dönüşümsel Liderliğe İlişkin Öğretmen Algıları, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 2008 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

ERSANLI Ercüment, Üniversite Öğretim Elemanlarının Duygusal Zekâ Düzeyleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, 2003 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

GÖKÇE İlkay, İngilizce Hazırlık Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri ile Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişki, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2010 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

GÜLER Nilgün, Okulöncesi Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerini Gerçekleştirme durumları ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

GÜLLÜCE Ali Çağlar, Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki (Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

GÜRBÜZ Zehra, Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

IZGAR Hüseyin, Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Nedenleri ve Bazı Etkin Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2000 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

KAYA Berna, Ebelerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Durumlarını Etkileyen Faktörler, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın, 2009 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

OKYAY Nuriye, Emniyet Teşkilatına Bağlı Okullardan Mezun Olup Çevik Kuvvet Şube Müdürlüğünde Görev Yapan Polislerin Psikolojik Hizmet Algıları, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyinin İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2009 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

ÖZDEMİR Talip, İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı İle Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2009 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

ÖZTEKİN Anıl, Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Duygusal Zekâ Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Balıkesir İli Örneği), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

ÖZTÜRK Ayşe, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2006 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).



SARIKAYA Pınar, Tükenmişlik Sendromunun Kişilik Özelliklerinden Denetim Odağı İle İlişkisi ve Bir Uygulama. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

ŞİRİN Gülcan, Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleriyle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

TUNALI ÖZDEMİR Aysun, Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Yeterlilikleri İle Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2008 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

TÜMKAYA Songül, Öğretmenlerde Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 1996 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

**EKLER**  
**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Değerli meslektaşlarım;

Bu ölçekler akademik bir çalışma için kullanılacaktır. İsminizi yazmanız gerekli değildir. Soruların doğru veya yanlış cevabı yoktur. Samimi ve doğru cevaplarınız önemlidir. Vereceğiniz bilgiler sadece araştırma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Mehmet TURAN

1. Cinsiyetiniz  
Kadın ( ) Erkek ( )
2. Yaşınız .....
3. Medeni Durumunuz  
Bekâr ( ) Evli ( )
4. Eşinizin Çalışma Durumu  
Çalışıyor ( ) Çalışmıyor ( )
5. Çocuk Sayınız.....
6. Ailenizin Aylık Geliri.....
7. Branşınız .....
8. Mezun Olduğunuz Branşta mı Çalışıyorsunuz?  
Evet ( ) Hayır ( )
9. Mesleğinizde Hizmet Süreniz.....
10. Şu An Görev Yaptığınız Okuldaki Hizmet Süreniz.....
11. Öğrenim Durumunuz  
( ) Ön Lisans  
( ) Eğitim Fakültesi  
( ) Diğer Fakülte  
( ) Lisans Üstü
12. Meslekten Memnuniyet Derecesi  
Çok Memnunum ( ) Memnunum ( ) Memnun Değilim ( )
13. Aldığınız ücretten memnun musunuz?  
Evet ( ) Hayır ( )

## DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Sayın öğretmenim, aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan **Kesinlikle katılmıyorum** 2- **Katılmıyorum**, 3- **Kararsızım**, 4- **Katılıyorum**, 5-**Tamamen katılıyorum**, açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışlığı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

	1	2	3	4	5
1-Duygularımın yaşarken farkındayım.	1	2	3	4	5
2-İyi şeylerin olacağını umut ederim.	1	2	3	4	5
3-Engellerle karşılaştığımda, benzer engellerle karşılaştığım ve onların üstesinden geldiğim zamanları hatırlarım.	1	2	3	4	5
4-İnsanların yüz ifadelerinden duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4	5
5-Olumlu ruh halindeyken, daha iyi problem çözebilirim.	1	2	3	4	5
6-Başkalarının ses tonlarından ne hissettiklerini anlayabilirim.	1	2	3	4	5
7-Üstlendiğim bir işin iyi sonucunu hayal ederek kendi kendimi motive ederim.	1	2	3	4	5
8- Duygularımın değişme nedenlerini bilirim.	1	2	3	4	5
9-Engellerle karşılaştığımda, kendimi korumada iyi ruh halimi kullanırım.	1	2	3	4	5
10- Olumlu ruh halindeyken yeni fikirler üretebilirim.	1	2	3	4	5
11-Başkalarının gönderdiği sözsüz mesajların farkındayım.	1	2	3	4	5
12-İnsanlar üzerinde iyi etki bırakabilirim.	1	2	3	4	5

## MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

**AÇIKLAMA:** Aşağıda belirtilen ifadeleri düşünerek, size en uygun yanıt aralığına çarpı (X) işareti koyunuz. **Yalnız bir seçenek işaretleyin ve boş bırakmayın.**

		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
2	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	1	2	3	4	5
3	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
4	İşim gereği karşılaştım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.	1	2	3	4	5
5	İşim gereği bazı insanlara sanki insan değilmişler gibi davrandığımı fark ediyorum.	1	2	3	4	5
6	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	1	2	3	4	5
7	İşim gereği insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.	1	2	3	4	5
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	1	2	3	4	5
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	1	2	3	4	5
11	Bu işin beni giderek katılaştırmasında korkuyorum.	1	2	3	4	5
12	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	1	2	3	4	5
13	İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.	1	2	3	4	5
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.	1	2	3	4	5
16	Doğrudan doğruya insanlarla ile çalışmak bende çok fazla stres yapıyor.	1	2	3	4	5
17	İşim gereği karşılaştığım insanlar ile aramda rahat bir hava yaratırım.	1	2	3	4	5
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	1	2	3	4	5
19	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	1	2	3	4	5
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	1	2	3	4	5
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.	1	2	3	4	5