

Öğretmenlerin Konfor Alanı Yönelimleri ve İş Performansları Üzerine Kesitsel Bir Araştırma*

Mehmet UZUN, Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ORCID ID: 0000-0003-2786-5533
Akif KÖSE, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-4813-6375

Öne Çıkanlar

- Konfor alanı yönelimi ile iş performansı arasında pozitif ilişkiler bulunmuştur.
- Konfor alanı yöneliminin meydan okuma boyutunun, özellikle uyumsal performans boyutu olmak üzere iş performansının tüm boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.
- Konfor alanı yöneliminin, iş performansını sınırlı düzeyde açıkladığı ortaya çıkmıştır.

Öz

Bu araştırmada, bireylerin konfor alanlarında kalmaya veya çıkmaya yönelik eğilimlerini yansıtan konfor alanı yönelimleri ile iş performansları arasındaki ilişkinin öğretmenler bağlamında kesitsel olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde desenlenen araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez ilçelerinde (Onikişubat, Dulkadiroğlu) görev yapan 9078 öğretmen; örneklemini ise küme ve tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen 796 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, "Konfor Alanı Yönelim Ölçeği" ve "Öğretmen İş Performansı Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda, değişkenler arasındaki ilişkiler gerekli varsayımlar kontrol edildikten sonra korelasyon ve yapısal regresyon analizleriyle incelenmiştir. Elde edilen bulgular, konfor alanı yöneliminin boyutları ile iş performansının boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermiştir. Yapısal regresyon analizi sonucunda; konfor alanı yöneliminin "meydan okuma" boyutunun, iş performansının görev, bağlamsal ve uyumsal performans boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu; "konfor alanında kalma" boyutunun ise iş performansının sadece bağlamsal performans boyutunu anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Meydan okuma boyutunun özellikle uyumsal performansla diğer iş performansı boyutlarına kıyasla daha güçlü bir ilişki kurduğu; konfor alanında kalmanın ise bağlamsal performansla zayıf bir ilişki gösterdiği saptanmıştır. Konfor alanı yöneliminin iş performansındaki varyansı sınırlı düzeyde açıkladığı belirlenmiştir. Araştırmanın son kısmında, elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Konfor alanı yönelimi, İş performansı, Öğretmen



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 26, Sayı 2, 2025
ss. 1354-1389
DOI
10.17679/inuefd.1672919

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
09.04.2025

Kabul Tarihi
28.07.2025

Önerilen Atıf

Uzun, M. ve Köse, A. (2025). Öğretmenlerin konfor alanı yönelimleri ve iş performansları üzerine kesitsel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 1354-1389. DOI: 10.17679/inuefd.1672919

*Bu makale Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından Aralık 2024 tarihinde kabul edilen doktora tezinin bir bölümünden üretilmiştir. 25-28 Haziran 2025 tarihlerinde Ağrı'da gerçekleştirilen XII. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde özet sözel bildiri olarak sunulmuştur.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

1. Giriş

Günümüzün hızla değişen ve belirsizliklerle dolu çalışma ortamları, çalışanlardan yalnızca görevlerini yerine getirmelerini değil aynı zamanda değişime uyum sağlamalarını, inisiyatif almalarını ve örgütsel süreçlere gönüllü katkıda bulunmalarını da gerektirmektedir. Bu doğrultuda, çalışanların performansını artırmak amacıyla motivasyon, liderlik, iş doyumu, örgütsel bağlılık gibi pek çok bireysel ve yapısal unsur araştırmalara konu olmuştur. Ancak bu çabalara rağmen bireylerin iş yaşamındaki davranışlarını şekillendiren daha örtük ve psikolojik nitelikli bazı yapılara henüz yeterince odaklanılamamış, bu yapıların örgütsel ve bireysel süreçler üzerindeki etkisi tam olarak ortaya konulamamıştır. Bahse konu bu yapılardan biri de bireylerin konfor alanı yönelimleridir. Birçok bireysel ve örgütsel durumu etkileyebilen ve bu durumlardan etkilenebilen konfor alanı yönelimi, bireylerin konfor alanı içinde kalmayı tercih etme ya da bu alanın dışına çıkma yönündeki eğilimlerini belirler (Köse & Uzun, 2024). Çalışanın kendini işe vermesinden üretilen ürünün niteliğine kadar birçok değişken üzerinde belirli bir etkiye sahip olan konfor alanı yönelimi çalışanların performanslarına etkisi yönünden de dikkate değer bir durum olarak öne çıkar.

Konfor alanı yönelimi, bireyin kendini güvende hissettiği sınırlar içinde kalma ya da bu sınırların dışına çıkarak yeni, bilinmeyen ve zorlu deneyimlere yönelme eğilimini ifade eden bir psikolojik yapıdır (Kiknadze & Leary, 2021). Son yıllarda bireylerin risk alma, belirsizlikle başa çıkma ve kişisel gelişim süreçleri üzerindeki etkileri açısından dikkat çeken bu kavramın (Kiknadze, 2018), iş yaşamındaki yansımaları henüz yeterince araştırılmamıştır (Russo-Netzer & Cohen, 2022). Bu bağlamda öğretmenlik gibi yüksek düzeyde uyum, yaratıcılık ve gönüllü katılım gerektiren mesleklerde, konfor alanı yöneliminin iş performansı ile nasıl bir ilişki içinde olduğu önemli bir araştırma konusu olarak ortaya çıkmaktadır.

Konfor alanı yönelimi ile iş performansı arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için her iki yapının temel özelliklerinin kuramsal çerçevede ele alınması gerekmektedir. Konfor alanı kavramı, popüler kültürde sıkça kullanılmasına rağmen kökeni ve akademik çerçevesi konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. White (2009), kavramın ilk kez Judith Bardwick'in 1991 tarihli "*Danger in the Comfort Zone ...*" adlı eserinin başlığında yer aldığını belirtmektedir. Van Gelderen'e (2023) göre ise kavram başlangıçta termal giysiler için kullanılmış ve 1990'lı yıllarda açık hava macera eğitiminde öğrenme modeli olarak tanımlanarak yaygınlaşmıştır. Zaman içinde psikoloji, değişim modelleri, gündelik yaşam, sosyal medya ve edebiyat gibi birçok alanda yaygın biçimde kullanılan bu kavram, bilimsel literatürde sınırlı sayıda çalışmada yer bulmuştur (Russo-Netzer & Cohen, 2022).

Konfor alanı kavramı en temel anlamıyla; kaygının en düşük düzeyde yaşandığı, bireyin kendini yeterli, kontrollü ve güvende hissettiği, rutin ve öngörülebilir davranışların sergilendiği bir metafor olarak ifade edilmektedir (Nadler, 1995). Performans açısından değerlendirildiğinde ise konfor alanı, bireyin risk almadan standart ve güvenli bir performans sergilediği bir alan olarak tanımlanmaktadır (White, 2009). Öte yandan Kiknadze ve Leary (2021), konfor alanının yalnızca birey için bir güvenli alan olmadığını aynı zamanda kaygı uyandıran durumlara verilen tepkileri ve bu durumların olası faydalarının değerlendirilmesini de kapsayan bir mekanizma içerdiğini ifade etmektedir. Bu yönüyle konfor alanı psikolojisi, kişi için hem güvenlik ve istikrar arayışını hem de bu sınırların dışına çıkma eğilimini bir arada barındırmaktadır. Başka bir deyişle, bireyler konfor alanında kalmayı tercih ettiklerinde rahatlık ve güven hissi yaşarken, bu alanın dışına çıkmak ise çoğu zaman gelişim ve öğrenme isteğini temsil edebilir. Bu anlamda konfor alanı yönelimi en temel hâliyle, bireyin bu iki yönelimden hangisine daha yatkın olduğunu yansıtan bir eğilim olarak tanımlanabilir (Köse & Uzun, 2024).

Konfor alanı dışındaki davranışların ortaya çıkışı ve bu davranışlara karşı verilen tepkiler, bireylerin yaklaşma ve kaçınma motivasyonlarıyla yakından ilişkilidir. Konfor alanından çıkma kararı, kişinin kaygı hissetmesine rağmen harekete geçmesini ve çoğu zaman korkularıyla

yüzleşmesini gerektirir (Kiknadze, 2018; Kiknadze & Leary, 2021). Bu doğrultuda, bu tür davranışlara açık olmak; bireyin kişisel gelişimine, öğrenme süreçlerine ve dolayısıyla iş performansına önemli katkılar sağlayabilir (White, 2009). Ancak bu sürecin etkili olabilmesi, bireyin stresle başa çıkabilme kapasitesine bağlıdır. Kişi, korku ve kaygıyı aştığında öğrenme ve gelişim alanına geçiş yapar ve bu süreçte edindiği deneyimler sayesinde hem konfor alanı genişler hem de performans düzeyi artar (Nadler, 1995; White, 2009).

Bireylerin konfor alanına ilişkin eğilimlerinin iş yaşamındaki yansımalarını daha iyi kavrayabilmek için iş performansı kavramının kapsamı ve boyutları da ayrıca ele alınmalıdır. Örgütsel başarıyı etkileyen temel unsurlardan biri olan iş performansı, zaman içinde farklı boyutlar altında ele alınmış ve gelişen iş dünyasının ihtiyaçları doğrultusunda daha kapsamlı biçimde tanımlanmaya çalışılmıştır. İlk dönemlerde daha çok görev odaklı bir bakış açısıyla değerlendirilen iş performansı, yalnızca bireylerin iş tanımında belirtilen görevleri ne ölçüde yerine getirdiklerine odaklanmıştır. Ancak bu yaklaşımın yetersiz kaldığı görülmüş; çalışanların yalnızca teknik görevleri yerine getirmeleri değil aynı zamanda gönüllü katkılar sunmaları, değişen koşullara uyum sağlamaları ve örgütsel hedeflere çok boyutlu katkıda bulunmaları gerektiği anlaşılmıştır (Koopmans vd., 2011).

İş performansını boyutlandırma çabaları zaman içerisinde farklı araştırmacıların katkılarıyla giderek çeşitlenmiş ve derinleşmiştir. Murphy (1989), iş performansını görev davranışları, kişiler arası davranışlar, kesinti davranışları ve yıkıcı/tehlikeli davranışlar olmak üzere dört temel boyutta ele alırken; Campbell (1990), işe özgü görev yeterliklerinden ekip performansını kolaylaştırmaya kadar uzanan sekiz boyutlu bir yapı önermiştir. Borman ve Motowidlo (1993) ise iş performansını görev ve bağlamsal performans olmak üzere iki temel boyutta sınıflandırmışlardır. Literatürdeki bu farklı çerçeveler, zamanla uyumsal performans gibi yeni boyutların da öne çıkmasına neden olmuş; Pulakos ve diğerleri (2000), Parker ve Turner (2002) gibi araştırmacılar, uyumsal performans iş performansının ayrı bir bileşeni olarak ele alarak, artan belirsizliklerin iş yaşamındaki etkilerine dikkat çekmişlerdir. Bu çalışmada da iş performansı, literatürde giderek daha yaygın kabul gören görev, bağlamsal ve uyumsal performans boyutları üzerinden ele alınmıştır.

Görev performansı, işin temel gereklerini yerine getirme derecesini ifade eden ve bireyin iş tanımı kapsamında gerçekleştirdiği görev ve sorumluluklarla ilgili olan bir performans türüdür (Borman & Motowidlo, 1993; Murphy, 1989). Teknik beceriler ve iş bilgisine dayalı bu görevler, genellikle örgütün resmî ödül sistemi tarafından tanınan davranışlar kapsamında değerlendirilir (Sonnentag vd., 2008). Campbell ve Wiernik'e (2015) göre görev performansı; bilgi ve becerilerin etkili kullanımı, iş miktarı ve kalitesinin korunması, karar verme, iletişim kurma ve kaynakları yönetme gibi yetkinlikleri içermektedir. Görev performansının bu yönleri, bazı bireyler için alışkanlık hâline gelmiş teknik yeterliklere dayandığı ölçüde konfor alanı içinde kalmalarına olanak tanıyabilir. Ancak yeni tekniklerin öğrenilmesi, bilgi güncelleme, yaratıcı çözümler üretme ve karmaşık sorunlarla başa çıkma gibi görevler, bireyleri tanıdık sınırların dışına çıkarak gelişim odaklı bir tutum sergilemeye zorlayabilir. Bu anlamda görev performansı ile konfor alanı yönelimi arasındaki ilişki, bireyin hangi görevlerde konfor alanında kaldığı ya da hangi görevlerde bu alanın dışına çıkmayı gereksindiği üzerinden değerlendirilebilir. Rutin görevler bu sınırlar içinde yer alabilirken, yenilikçi ve dinamik görevler, bireylerin konfor alanını genişletme kapasitesini zorlayabilir.

Bağlamsal performans, örgütsel etkinliğe dolaylı katkı sağlayan, iş ortamının sosyal ve psikolojik yönlerini destekleyen gönüllü davranışları kapsamaktadır (Borman vd., 2001; Motowidlo vd., 1997). İş birliği yapma, başkalarına yardım etme, nezaket gösterme, örgütsel normlara uyum sağlama, ekstra görevler üstlenme ve örgütsel bağlılık gösterme gibi davranışlar bağlamsal performansın temel unsurları arasında yer almaktadır (Koopmans vd., 2011). Bu davranışların bazıları bireyin mevcut sosyal becerilerine dayandığında, konfor alanı içinde gerçekleştirilebilir. Ancak inisiyatif alma, yeni fikirler geliştirme veya sosyal risk taşıyan ilişkileri

yönetme gibi daha aktif ve belirsizlik içeren bağlamsal davranışlar, bireyin konfor alanının dışına çıkmasını gerektirebilir. Bu noktada, dışa dönüklük ve açıklık gibi kişilik özelliklerine sahip bireylerin konfor alanlarını daha kolay genişletebildikleri (Kiknadze & Leary, 2021), dolayısıyla bağlamsal performanslarını da daha yüksek düzeyde ortaya koyabilecekleri ifade edilebilir. Özellikle değişim ve sosyal etkileşimin yüksek olduğu iş ortamlarında, konfor alanı yönelimi bağlamsal performansın önemli bir belirleyicisi hâline gelebilir.

Uyumsal performans ise bireyin değişen koşullara hızla uyum sağlama, yeni beceriler geliştirme ve belirsizliklerle başa çıkma kapasitesini yansıtan çok yönlü bir performans boyutudur (Charbonnier-Voirin vd., 2010; Pulakos vd., 2000). Bu performans türü; kriz anlarında hızlı ve etkili tepki verebilme, iş stresi altında sakin kalma, yeni teknolojilere ve görevlere uyum sağlama, farklı kültürlere entegrasyon ve yaratıcı problem çözme gibi becerileri içerir (Koopmans vd., 2011). Uyumsal performansın doğası gereği, bireylerin alışkanlıklarının ötesine geçerek konfor alanlarının dışına çıkmaları beklenmektedir. Bu süreçte, yeni durumlara açık olma, esneklik gösterme ve öğrenmeye istekli olma gibi tutumlar kritik rol oynar. Konfor alanı yönelimi yüksek bireylerin, bu tür durumlara daha hazırlıklı oldukları, belirsizlikle başa çıkma ve yeni koşullara uyum sağlama konusunda daha başarılı olabildikleri ifade edilmektedir (Kiknadze & Leary, 2021). Bu nedenle uyumsal performansın konfor alanı yönelimiyle en güçlü ilişkiyi kurabilecek performans boyutlarından biri olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, konfor alanı kavramının bireysel davranışlar ve mesleki performans üzerinde etkili olabilecek önemli bir psikolojik yapı olduğunun görülmesine karşın, bu ilişkiyi doğrudan ele alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Mevcut araştırmalar genellikle konfor alanı psikolojisini liderlik, kişisel gelişim, profesyonel ve akademik öğrenme gibi bağlamlarda ele almışlardır (Eden, 2014; Falter & Barnes, 2020; Prazeres, 2017; Riley & Solic, 2017; Russo-Netzer & Cohen, 2022; Schindler vd., 2021; Starks vd., 2011; Van Gelderen, 2023). Bazı araştırmalarda ise konfor alanı yönelimi doğrudan ele alınmamakla birlikte konfor alanı yönelimi ile ilişkili olan olumsuz değerlendirilme korkusu gibi stres ve kaygı unsurlarının performans üzerindeki etkilerine odaklanılmıştır (Geukes vd., 2017; Maresh vd., 2017). Tüm bu çalışmalar, konfor alanı kavramının dolaylı yansımalarına işaret etse de konfor alanı yöneliminin doğrudan iş performansı ile olan ilişkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanılamamış olması, bu iki değişken arasındaki ilişkinin araştırılmaya değer ve araştırılması gerekli bir konu olduğu düşüncesini doğurmuştur. Bu doğrultuda bireylerin iş yaşamındaki davranışlarını etkileyebilecek psikolojik eğilimlerden biri olan konfor alanı yöneliminin, iş performansı ile ilişkisini anlamaya yönelik ampirik bir çerçeve sunmak hem literatürdeki boşluğun giderilmesi hem de uygulayıcılara yol gösterici veriler sağlanması açısından önem taşımaktadır. Bu önemden hareketle araştırma, konfor alanı yönelimi ile iş performansı arasındaki ilişkinin öğretmenler bağlamında incelenmesini amaçlamaktadır. Bu kapsamda yürütülen çalışma, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aramayı hedeflemiştir:

1. Konfor alanı yönelimi ile iş performansı arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyi nedir?
2. Konfor alanı yönelimi, iş performansını ne düzeyde yordamaktadır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada konfor alanı yönelimi ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma, tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelinde tasarlanan çalışmalar bireyler, gruplar veya kurumlar üzerinden olguları tanımlama, karşılaştırma, analiz etme ve yorumlamaya yönelik sistematik bir yaklaşım sunar. Kesitsel veya boylamsal desenlerle yürütülen tarama araştırmaları, mevcut durumun doğasını açığa çıkarmak, standart karşılaştırmalar yapabilmek veya değişkenler arasındaki dinamikleri anlamak amacıyla veri toplama süreçlerini içerir. Karmaşıklık düzeyine göre de basit frekans analizlerinden nedensel

ilişki modellerine kadar geniş metodolojik uygulamaları barındırır (Cohen vd., 2021). Bu çalışmada ise problem durumuna dair anlık bir fotoğraf sunması amacıyla (Cohen vd., 2021) “kesitsel desen” kullanılmış, veri analizinde konfor alanı yöneliminin iş performansı üzerindeki yordayıcı etkisini test etmek amacıyla yapısal eşitlik modellemesinden (YEM) yararlanılmıştır. Modelde, Konfor Alanı Yönelim Ölçeği boyutları bağımsız dışsal (exogenous) değişken, Öğretmen İş Performansı Ölçeği boyutları ise bağımlı içsel (endogenous) değişken olarak tanımlanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 akademik yılında Kahramanmaraş ili merkez ilçelerindeki (Onikişubat, Dulkadiroğlu) kamuya ait okullarda görev yapan 9078 öğretmen oluşturmuştur. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde; araştırma hipotezlerinin karmaşıklığı, istatistiksel güç gereksinimi, değişken çeşitliliği ve potansiyel veri kayıpları gibi faktörler dikkate alınmıştır (Cohen vd., 2021). Analizlerde yapısal regresyon modeli kullanılacağından, G*Power yazılımı ile “*a priori*” güç analizi yapılmıştır. Sonuçlar; $d=0.02$ etki büyüklüğü, $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyi ve 4 bağımsız değişkenli çoklu regresyon modeli için minimum 602 katılımcı gerektiğini ortaya koymuştur. Güç analizi sonucunda elde edilen sayının üzerinde bir örneklem büyüklüğüne ulaşmak ve olası eksik verileri telafi etmek amacıyla 900 kişilik bir örneklem hedeflenmiştir.

Araştırma evreninin coğrafi dağılımı ve okul kademelerinin heterojen yapısı nedeniyle, örneklem seçiminde çok aşamalı örnekleme (küme + tabakalı) benimsenmiştir. İlk aşamada, her iki merkez ilçedeki okullar coğrafi kümeler hâlinde gruplandırılmış; anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerin yoğunlaştığı 8 bölge (her ilçeden dörder küme) belirlenmiştir. İkinci aşamada, her kademedeki öğretmenlerin evrendeki oranlarına paralel temsiliyet sağlamak için orantılı tabakalı örnekleme uygulanmıştır. Bu yaklaşımla, seçilen 34 okuldan (10 anaokulu, 8 ilkokul, 8 ortaokul, 8 lise) veri toplanmıştır. Veri toplama sürecinde, katılımcı seçiminde rastgeleliği sağlamak için çoğu okulda okul yönetimleriyle iş birliği yapılarak sınıf ve branş dağılımı dengelenmiştir. Bazı okullarda ise ders aralarında öğretmenlerle birebir iletişim kurularak gönüllülük esasına dayalı katılım teşvik edilmiştir. Dağıtılan 900 ölçme aracının 844’ü geri dönmüş ancak 48 form tutarsız veya eksik veri içerdiği için elenmiştir. Nihai analizler, geçerliği onaylanan 796 form (%88’lik yanıt oranı) üzerinden yürütülmüştür. Katılımcıların demografik profilini yansıtan dağılımlar, Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1.*Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Demografik Değişkenler	Gruplar	(n=796)	(%)
Cinsiyet	Kadın	472	59.3
	Erkek	324	40.7
Medenî durum	Evli	671	84.3
	Bekâr	125	15.7
Öğrenim durumu	Lisans	644	80.9
	Lisansüstü	152	19.1
Öğretmenlik alanı	Okul Öncesi Öğretmeni	107	13.4
	Sınıf Öğretmeni	223	28.0
	Branş Öğretmeni	385	48.4
	Meslek Dersleri Öğretmeni	37	4.6
	Rehber Öğretmen	44	5.5
Okul kademesi	Anaokulu	104	13.1
	İlkokul	253	31.8
	Ortaokul	269	33.8
	Lise	170	21.4
Hizmet süresi	1-5 yıl arası	102	12.8
	6-10 yıl arası	138	17.3
	11-15 yıl arası	167	21.0
	16-20 yıl arası	159	20.0
	21-25 yıl arası	115	14.4
	26 yıl ve üzeri	115	14.4

Tablo 1'deki demografik veriler incelendiğinde, katılımcıların ağırlıklı olarak kadın (%59.3), evli (%84.3) ve lisans mezunu (%80.9) bireylerden oluştuğu görülmektedir. Bu profil, MEB 2023 İdare Faaliyet Raporundaki öğretmen demografisi ile istatistiksel paralellik sergilediğinden, örneklemin evreni temsil etme geçerliliğini desteklediği gözlenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023). Öğretmenlik alanına göre dağılımda, branş öğretmenleri (%48.4) ve sınıf öğretmenleri (%28) öne çıkarken; okul kademesi bazında da benzer şekilde ilkokul (%31.8) ve ortaokul kademelerindeki okullarda (%33.8) görev yapanlar çoğunluktadır. Hizmet süresi değişkeninde ise tüm grupların görece dengeli dağılımı dikkat çekmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Konfor Alanı Yönelim Ölçeği” ve “Öğretmen İş Performansı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama araçlarının araştırmada kullanılabilmesi için sorumlu yazarlardan e-posta yoluyla izin alınmıştır.

2.3.1. Konfor Alanı Yönelim Ölçeği

Konfor Alanı Yönelim Ölçeği (Comfort Zone Orientation Scale), Kiknadze ve Leary (2021) tarafından, Kiknadze'nin (2018) çalışmasına dayanılarak geliştirilmiştir. 10 maddeden oluşan ve “Beşli Likert” tipinde ("1=Kesinlikle Katılmıyorum", ... "5=Kesinlikle Katılıyorum") derecelendirilen ölçekte, 3, 5, 7, 8 ve 10. maddeler negatif ifadeler içermekte ve ters kodlama ile puanlanmaktadır. Ölçeğin bu çalışmada kullanılan Türkçe formu ise Köse ve Uzun (2024) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Araştırmacılar ölçeğin uyarlama sürecinde, okul yöneticisi ve

öğretmenlerden oluşan bir örneklem grubundan veri toplamışlardır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçları, orijinal tek faktörlü yapıdan farklı olarak, "Konfor Alanında Kalma (3, 5, 7, 8 ve 10. maddeler)" ve "Meydan Okuma (1, 2, 4, 6 ve 9. maddeler)" şeklinde iki boyutlu bir yapı ortaya koymuştur. Bu iki faktörün toplam varyansı %41 olarak rapor edilmiş ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile model uyumu sağlanmıştır. Uyarılama çalışmasında, ölçeğin tamamı için McDonald's Omega (ω) iç tutarlılık katsayısı .79, boyutlar için sırasıyla .73 ve .76 bulunmuştur. Mevcut araştırmada ise bu değerler, ölçek genelinde $\omega=.81$ ve boyutlarda $\omega=.76/.77$ olarak hesaplanmıştır.

Yapısal regresyon analizinde değişkenler arası ilişkilerin geçerliliği için öncelikle ölçüm modellerinin doğrulanması temel bir gerekliliktir (Şen, 2020). Bu doğrultuda Konfor Alanı Yönelim Ölçeğinin iki boyutlu yapısı, araştırma verileri kullanılarak Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. Analizde parametre tahmini için Maksimum Olabilirlik (ML) yönteminin kullanılabilirliğini değerlendirmek üzere verilerin çok değişkenli normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir (Kline, 2019). Çok değişkenli çarpıklık ve basıklık değerlerinin anlamlı bulunması ($p<.05$), normallik varsayımının ihlal edildiğini göstermiş; bu durumda normallikten sapmalara karşı dirençli bir tahminleyici olan Satorra-Bentler Düzeltmeli ML (MLM) yöntemi benimsenmiştir (Kline, 2019). Model uyumunun değerlendirilmesinde, mutlak uyum indekslerinden RMSEA ($\leq .08$) ve SRMR ($\leq .08$), karşılaştırmalı uyum indekslerinden ise CFI ve TLI ($\geq .90$) kriterleri esas alınmıştır (Hu & Bentler, 1999; Schermelleh-Engel vd., 2003; Tabachnick & Fidell, 2001).

Yapılan ilk DFA, ölçeğin iki boyutlu yapısının CFI=.91, RMSEA=.08 ve SRMR=.06 gibi kabul edilebilir uyum değerleri sergilediğini göstermekle birlikte, TLI=.89 olarak hesaplanması nedeniyle ideal eşik ($\geq .90$) tam olarak karşılanmamıştır. Modeli iyileştirmek amacıyla modifikasyon indeksleri (MI) analiz edilmiş ve "Meydan Okuma" boyutundaki 1. ile 2. maddeler arasındaki hata kovaryansının (MI=38.56) teorik olarak anlamlı bir ilişki taşıdığı tespit edilmiştir. Bu iki maddenin hata terimlerinin ilişkilendirilmesiyle yeniden test edilen modelde, TLI=.90'a yükselirken CFI=.93, RMSEA=.07 ve SRMR=.05 olarak iyileşme sağlanmıştır. Standartlaştırılmış faktör yükleri, "Meydan Okuma" boyutunda .56-.67, "Konfor Alanında Kalma" boyutunda ise .44-.85 aralığında ($p<.001$) anlamlılık göstermiştir. Bileşik Güvenirlik (CR) analizi, ölçek genelinde CR=.86, alt boyutlarda ise CR=.75/.76 değerleriyle yeterli iç tutarlılığı desteklemiştir. Ortalama Açıklanan Varyans (AVE) değerlerinin .38-.40 aralığında bulunmasına rağmen, Fornell ve Larcker (1981) kriterleri doğrultusunda $CR > .70$ olması nedeniyle yapısal geçerliğin kabul edilebilir olduğu değerlendirilmiştir. Literatürde, AVE $\geq .50$ ve CR $\geq .70$ 'in ideal kabul edildiği (Hair vd., 2014) ancak yüksek CR değerlerinin düşük AVE'yi telafi edebileceği vurgulanmaktadır (Fornell & Larcker, 1981).

2.3.2. Öğretmen İş Performansı Ölçeği

Öğretmen İş Performansı Ölçeği, Limon ve Sezgin-Nartgün (2020) tarafından Limon'un (2019) çalışmasına dayanılarak öğretmen iş performansını ölçmek üzere üç boyutlu (görev performansı, bağlamsal performans, uyumsal performans) olarak geliştirilmiştir. "Beşli Likert" tipi ("1=Hiçbir zaman" ... "5=Her zaman") yapıdaki 37 maddeli ölçekte; 1-16 arası maddeler görev performansını, 17-25 arası maddeler bağlamsal performansını, 26-37 arası maddeler ise uyumsal performansını temsil etmektedir. Ölçeğin orijinal çalışmasında, açıklanan toplam varyans %46 olarak rapor edilmiş ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçek genelinde .94, alt boyutlarda .89-.88 aralığında bulunmuştur (Limon & Sezgin-Nartgün, 2020). Bu araştırmada ise McDonald's Omega (ω) değerleri sırasıyla .96 (genel), .92 (görev), .88 (bağlamsal) ve .92 (uyumsal) olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmanın verileri üzerinden ölçeğin üç faktörlü yapısını test etmek üzere yapılan Doğrulamalı Faktör Analizinde (DFA), çok değişkenli normalliğin sağlanamaması nedeniyle Satorra-Bentler Düzeltmeli ML (MLM) yöntemi kullanılmıştır. İlk analizde CFI=.87 ve TLI=.86

değerleri kabul edilebilir eşiklerin ($\geq .90$) altında kalırken, RMSEA=.06 ve SRMR=.06 ile kısmi uyum gözlenmiştir. Model iyileştirme için, Limon ve Sezgin-Nartgün'ün (2020) önerdiği teorik temelli 4 madde çiftinin yanı sıra 2 maddenin daha (m1-m2, m8-m11, m14-m15, m22-m23, m29-m37, m30-m31) hata kovaryansları ilişkilendirilmiş ve revize edilen modelde CFI=.90, TLI=.90, RMSEA=.05 ve SRMR=.05 ile kabul edilebilir uyum sağlanmıştır. Standartlaştırılmış faktör yükleri, görev performansında .53-.69, bağlamsal performansta .56-.77, uyumsal performansta ise .60-.77 aralığında ($p<.001$) anlamlılık göstermiştir. Bileşik Güvenirlik (CR) değerleri ölçeğin geneli ile görev performansı, bağlamsal ve uyumsal performans boyutları için sırasıyla .96, .91, .88 ve .91; Ortalama Açıklanan Varyans (AVE) değeri ise sırasıyla .43, .39, .44 ve .66 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Nisan-Mayıs 2024 tarihleri arasında araştırmacı(lar) tarafından örneklemdeki okullara bizzat gidilerek toplanmıştır. Katılımcılara çalışmanın amacı ve gönüllülük esası açıklandıktan sonra, uygulamanın ders saatlerini aksatmaması için ölçeklerin ders aralarında ve öğretmenler odasında doldurulmasına özen gösterilmiştir. Ölçeklerin tamamlanma süresi ortalama 5-10 dakika olarak gözlemlenmiş ve büyük çoğunluğu anında toplanmıştır. Bazı okullarda ise ölçekler, okul idareleri aracılığıyla dağıtılarak sonrasında geri toplanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri MPlus (Versiyon 8.3) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapısal regresyon ve yol analizi gibi uygulamalar çoklu regresyon analizinin genişletilmiş uygulamaları olduğundan, bu yöntemlerde de çoklu regresyon analizinin varsayımlarının sağlanması önemlidir. Bu doğrultuda örneklem büyüklüğünün tahmin edilen parametre sayısına göre yeterli olması, verilerde tekil veya çoklu uç değerlerin bulunmaması, değişkenler arasındaki ilişkilerin doğrusal olması, içsel (endojen) değişkenlerin sürekli ve yaklaşık olarak normal dağılıma sahip olması, hata terimleri arasındaki kovaryansların sıfır olması ve değişkenler arasında etkileşimin bulunmaması gibi varsayımlar karşılanmalıdır (Kline, 2019; Şen, 2020). Yapısal eşitlik modellerinde, örneklem büyüklüğünün tahmin edilen parametre sayısının en az 20 katı olması önerilmektedir (Şen, 2020). Ayrıca örneklem büyüklüğünün parametre sayısının 10 katı ya da en az 200 gözlem olması da tavsiye edilmektedir (Kline, 2019). Bu doğrultuda araştırmanın yapısal regresyon analizi için yeterli bir örneklem büyüklüğüne ($n=796$) sahip olduğu düşünülmektedir.

Diğer varsayımlar incelendiğinde, veri setinde analizleri etkileyecek uç değerlerin olmadığı ve Mahalanobis uzaklıklarına göre çok değişkenli uç değerlerin bulunmadığı tespit edilmiştir. Doğrusallık varsayımını değerlendirmek için "scatterplot" yöntemiyle saçılım diyagramları incelenmiş (Akday, 2021); değişkenler arasında negatif korelasyon gösteren bir dağılımın olmadığı, zayıf ve orta düzeyde korelasyonların bulunduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte gözlemlerin çoğunluğunun çizilen regresyon eğrisinin etrafında simetrik olarak dağıldığı ve saçılım grafiklerinin doğrusal bir ilişkiyi yansıttığı kabul edilmiştir. Normallik varsayımı açısından, analiz modelinde içsel (endojen) değişken olarak yer alan tüm değişkenlerin normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir. Hata terimleri arasındaki otokorelasyonu test etmek amacıyla Durbin-Watson (DW) testi uygulanmış ve DW değerlerinin 1.68 ile 2.03 arasında değiştiği, dolayısıyla hata terimleri arasında otokorelasyonun olmadığı saptanmıştır. Bağımsız değişkenler arasındaki çoklu bağlantı durumunu değerlendirmek için tolerans değeri ($1-R^2$) ve varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri incelenmiştir. Yapılan testler sonucunda, boyutlara ilişkin tolerans değerlerinin 0.20'den yüksek, VIF değerlerinin ise 10'dan düşük olduğu görülmüş ve bağımsız değişkenler arasında regresyon sonuçlarını etkileyecek düzeyde çoklu bağlantının olmadığı kabul edilmiştir. Ayrıca bağımsız değişkenler arasında herhangi bir etkileşimin bulunmadığı gözlenmiştir. Son olarak Konfor Alanı Yönelim Ölçeğinin "konfor alanında kalma" boyutu ters maddelerden oluşmaktadır. Boyut araştırma kapsamında dönüştürülerek kullanılmıştır. Bu dönüşüm sonucunda, konfor alanında kalma boyutundan alınan puanının

yüksek olması, konfor alanında kalma isteğinin düşük; diğer bir ifadeyle konfor alanından çıkma isteğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

3. Bulgular

3.1. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk bulgusu olarak ölçek puanları arasındaki ilişkiler “Pearson Korelasyon Katsayısı (r)” ile analiz edilmiştir. Korelasyon sonuçları, Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Değişkenler Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	SS	K0	K1	K2	P1	P2	P3	P0
KAYÖ Genel (K0)	3.18	.74	-	.96*	.84*	.36*	.38*	.39*	.43*
Meydan Okuma (K1)	3.35	.85		-	.69*	.30*	.30*	.33*	.36*
Konfor Alanında Kalma (K2)	3.00	.88			-	.21*	.24*	.22*	.26*
Görev Performansı (P1)	4.46	.43				-	.77*	.86*	.95*
Bağlamsal Performans P2)	3.96	.66					-	.79*	.87*
Uyumsal Performans (P3)	4.22	.54						-	.96*
ÖİPÖ Genel (P0)	4.26	.46							-

*($p<.05$)

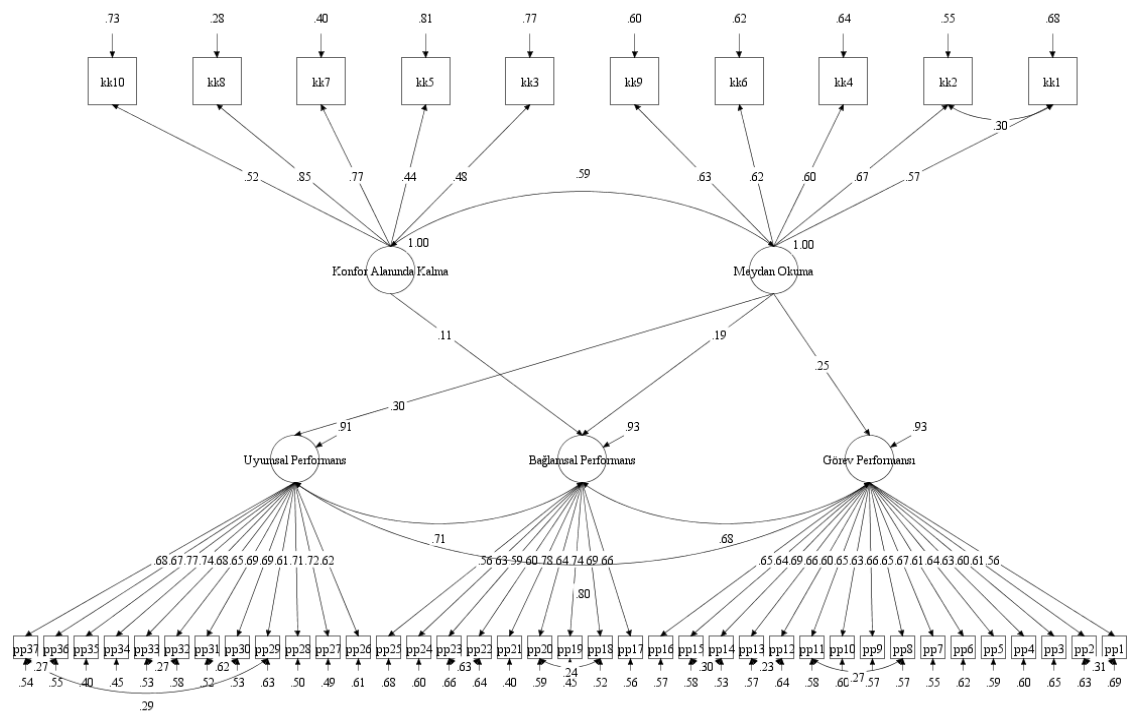
Tablo 2 incelendiğinde bulgular, ölçeklerin kendi iç boyutları hariç tüm değişkenler arasında düşük ile orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Konfor Alanı Yönelim Ölçeği (KAYÖ) genel puanı ile Öğretmen İş Performansı Ölçeği (ÖİPÖ) genel puanı arasında $r=.43$ (orta düzey), görev performansı ($r=.36$), bağlamsal performans ($r=.38$) ve uyumsal performans ($r=.39$) ile de benzer düzeyde ilişkiler gözlenmiştir. KAYÖ'nün alt boyutlarına odaklanıldığında ise meydan okuma boyutunun ÖİPÖ genel puanı ($r=.36$), görev ($r=.30$), bağlamsal ($r=.30$) ve uyumsal performans ($r=.33$) ile orta düzeyde korelasyon sergilediği; konfor alanında kalma boyutunun ise tüm iş performansı göstergeleriyle ($r=.21-.26$) düşük düzeyde ancak anlamlı pozitif ilişki sergilediği belirlenmiştir.

3.2. Konfor Alanı Yöneliminin İş Performansı Üzerindeki Yordayıcılığına İlişkin Bulgular

Konfor Alanı Yönelim Ölçeği boyutlarının (meydan okuma, konfor alanında kalma) Öğretmen İş Performansı Ölçeği boyutlarını (görev, bağlamsal, uyumsal performans) yordama gücü, yapısal regresyon modellemesi ile test edilmiştir. Ölçüm modellerine veri toplama araçlarının tanıtıldığı bölümde yer verildiği için doğrudan yapısal model analizine geçilmiştir. Satorra-Bentler Düzeltmeli ML (MLM) yöntemiyle analiz edilen yapısal modelde, CFI=.92, TLI=.91, RMSEA=.04 (%90 GA= 0.037-0.042) ve SRMR=.05 değerleriyle kabul edilebilir uyum sağlandığı görülmüştür. Tüm standartlaştırılmış faktör yükleri $p<.05$ düzeyinde anlamlılık göstermiş olup modelin yol diyagramı Şekil 1’de sunulmuştur. Diyagramda sadece anlamlı yol katsayıları gösterilmiştir.

Şekil 1.

Konfor Alanı Yönelimi ile İş Performansı Arasındaki İlişkilere Yönelik Standartlaştırılmış Yol Katsayılarını İçeren Diyagram Modeli



Şekil 1'deki standartlaştırılmış yol katsayıları incelendiğinde meydan okuma boyutu, iş performansının tüm alt boyutlarını (görev: $\beta=.25$, bağlamsal: $\beta=.19$, uyumsal: $\beta=.30$; $p<.01$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordarken, konfor alanında kalma boyutu yalnızca bağlamsal performans üzerinde $\beta=.11$ ($p<.05$) ile sınırlı bir yordayıcılığa sahiptir. Konfor alanında kalma boyutunun görev performansı ($\beta=.026$) ve uyumsal performans ($\beta=.002$) üzerinde yordayıcılığı anlamsız bulunmuştur ($p>.05$). Meydan okuma boyutundaki 1 birimlik standart sapma artışı; görev performansında .25, bağlamsal performansta .19, uyumsal performansta .30 birimlik artışla ilişkilidir. Konfor alanında kalma boyutundaki 1 birimlik standart sapma artışı ise bağlamsal performansta .11 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Modelin açıklayıcı gücü (R^2), görev ve bağlamsal performans için %7, uyumsal performans için %9 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin konfor alanından çıkma yönelimlerinin -özellikle meydan okuma boyutunun- iş performansı üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada konfor alanı yönelimi ile iş performansı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Elde edilen korelasyon analizi sonuçlarına göre tüm değişkenler arasında düşükten ortaya kadar değişen düzeylerde anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler saptanmıştır. Konfor Alanı Yönelim Ölçeğinin genel puanı ile özellikle meydan okuma alt boyutunun; Öğretmen İş Performansı Ölçeğinin görev, bağlamsal ve uyumsal performans alt boyutlarıyla orta düzeyde ilişkili olduğu; buna karşılık konfor alanında kalma alt boyutunun daha zayıf ilişkiler sergilediği ortaya çıkmıştır. Yapısal regresyon analizi bulguları da bu sonuçlarla örtüşmekte; meydan okuma boyutunun iş performansının tüm alt boyutlarını (görev, bağlamsal ve uyumsal) anlamlı şekilde yordadığını göstermektedir. Konfor alanında kalma boyutunun ise yalnızca bağlamsal performans üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisi olduğu belirlenmiştir. Meydan okuma boyutunun uyumsal performansla orta düzeyde, görev ve bağlamsal performansla ise daha düşük düzeyde pozitif ilişkiler kurduğu görülmüştür. Diğer yandan konfor alanında kalma boyutunun bağlamsal performansla olan pozitif ilişkisi oldukça zayıf düzeyde kalmakta ve bu ilişkinin, meydan okuma

boyutuna kıyasla daha düşük olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca analizler, konfor alanı yöneliminin her iki boyutunun da iş performansına ilişkin varyansın yalnızca küçük bir kısmını açıkladığını ortaya koymuştur. Bu bulgular doğrudan nedensel sonuçlara ulaşmayı mümkün kılmasa da istatistiksel olarak değerlendirildiğinde, bireylerin meydan okuma düzeylerinde yaşanan artışın görev, bağlamsal ve uyumsal performansı artırabileceğine; konfor alanından çıkma eğilimindeki artışın ise bağlamsal performansa katkı sağlayabileceğine işaret etmektedir.

Alan yazınında konfor alanı yönelimi ile iş performansı arasındaki doğrudan ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya gerek öğretmenlik mesleği özelinde gerekse farklı meslek grupları genelinde rastlanmamaktadır. Ancak dolaylı bulgular bu iki değişkenin çeşitli kişilik ve psikolojik faktörler aracılığıyla ilişkili olabileceğine yönelik kanıtlar sunmaktadır. Kiknadze ve Leary'nin (2021) çalışmasına göre; sosyal açıdan aktif, enerjik ve dışa dönük bireyler, yeni deneyimlere ve fikirlere açık olanlar, başkalarıyla kolayca uyum sağlayanlar, sorumluluk bilinci yüksek ve hedefe odaklı kişiler ile yeni ve heyecan verici deneyimlere ilgi duyanlar (duyum arayışı) ve öz yeterliği yüksek bireyler konfor alanlarının dışına çıkma konusunda daha istekli davranmaktadır. Aynı çalışmada, ödüllere duyarlılığı yüksek ve yeni hedefler doğrultusunda güçlü bir motivasyona sahip bireylerin de (Davranışsal Aktivasyon Sistemi-BAS) yeni deneyimlere daha açık oldukları belirlenmiştir. Buna karşın, nevrotik yapıya sahip olanlar ya da sürekli olarak kaygı hisseden bireylerin (özellik kaygısı) konfor alanlarından uzaklaşma konusunda çekingen davrandıkları görülmüştür. Ayrıca olumsuz sonuçlara ve cezalara karşı yüksek hassasiyet gösteren bireylerin (Davranışsal İnhibisyon Sistemi-BIS) risk almaktan kaçındıkları ve bu nedenle konfor alanının dışındaki deneyimlere daha kapalı oldukları tespit edilmiştir (Kiknadze & Leary, 2021). Bu bulgular ışığında, konfor alanı yönelimi yüksek bireylerin daha sosyal, yeniliklere ve risk almaya açık, belirsizliklere karşı tolerans geliştirebilen, proaktif ve kaygıyla başa çıkma becerisine sahip bireyler olduğu anlaşılmaktadır. Ödüllere yönelik duyarlılıkları ve hedefe ulaşma yönündeki güçlü motivasyonları, bu bireyleri konfor alanlarının dışına çıkmaya daha yatkın hale getirirken; olumsuz duygulara eğilimli bireylerin bu tür deneyimlerden uzak durma eğiliminde oldukları görülmektedir.

Kiknadze ve Leary'nin (2021) çalışmasında konfor alanı yönelimiyle ilişkili olarak tanımlanan bireysel özellikler, iş performansı açısından değerlendirildiğinde; bu özelliklerin, literatürde görev performansı, bağlamsal ve özellikle uyumsal performansla örtüşen nitelikler olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar deneyime açıklık, dışa dönüklük, sorumluluk ve uyumluluk gibi kişilik özelliklerinin (Barrick & Mount, 1991; Van Aarde vd., 2017), risk alma eğiliminin (Iyola vd., 2023; Zhang vd., 2024), hırs ve duygusal denge gibi bireysel faktörlerin (Huang vd., 2014), pozitif duyguların (Chen vd., 2023; Dilekçi, 2018), dayanıklılık düzeyinin (Chen & Lee, 2022; Visser, 2020), bilişsel (Niessen & Lang, 2021) ve psikolojik esneklik kapasitesinin (Bond & Flaxman, 2006), güven eğiliminin yüksekliğinin (Chughtai, 2022), proaktif davranışların (Parker & Turner, 2002), belirsizlikle başa çıkma yetisinin (Teoh & Foo, 1997), öz yeterlik algısının (Carter vd., 2016), duyum arayışının (Fathlistya & Mustika, 2020) ve ödül duyarlılığının (Taba, 2018) iş performansı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Öte yandan, nevrotiklik (Chu vd., 2013), yüksek kaygı düzeyi (Dilekçi, 2018; Eysenck, 1985), mesleki stres (Vales & Banayo, 2022; Yıldırım vd., 2024), olumsuz değerlendirilme kaygısı (Geukes vd., 2017; Maresh vd., 2017), negatif duygular (Chen vd., 2023), stereotip tehdidi (Stangor vd., 1998) ve ceza duyarlılığı (Brewer & Walker, 2012) gibi değişkenlerin ise iş performansını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Tüm bu araştırma bulguları, konfor alanı yönelimi yüksek bireylerin, özellikle uyumsal performans olmak üzere iş performansının tüm boyutlarında avantajlı bir konumda olabileceğini işaret etmektedir.

Bu araştırmanın bulguları konfor alanı yöneliminin alt boyutları çerçevesinde değerlendirildiğinde, "meydan okuma boyutunun" iş performansının tüm alt boyutlarını anlamlı şekilde yordaması dikkat çekmektedir. Bu durum, meydan okuma eğiliminin bireyin konfor alanından çıkarak zorlayıcı ve yeni durumlarla yüzleşme isteğini, bu durumların üstesinden

gelme arzusunu temsil etmesiyle açıklanabilir (Köse & Uzun, 2024). Özellikle meydan okuma ile uyumsal performans arasında diğer performans türlerine kıyasla daha güçlü bir ilişkinin bulunması, her iki yapının doğası gereği benzer özellikler taşımasından kaynaklanmış olabilir. Uyumsal performans; belirsiz ve öngörülemeyen iş koşullarına uyum sağlama, yaratıcı biçimde sorun çözme, yeni iş görevleri ve teknolojileri öğrenme, farklı kültürel, fiziksel ve kişiler arası ortamlarda uyum gösterme gibi çok yönlü becerileri içermektedir (Pulakos vd., 2000). Bu yönüyle, uyumsal performansın meydan okuma ile pek çok ortak noktasının bulunduğu görülmektedir.

Diğer taraftan, meydan okuma boyutunun görev performansını yordama düzeyi uyumsal performansa göre daha düşük kalmıştır. Görev performansı, bireyin kendisinden beklenen işleri iş tanımı doğrultusunda yerine getirme becerisini ifade eder (Campbell, 1990; Murphy, 1989). Bu anlamda yapılandırılmış ve rutin görevlerde meydan okuma yöneliminin etkisinin sınırlı olabileceği söylenebilir. Meydan okuma eğilimindeki bireyler yenilik üretmeye ve yaratıcı çözümler geliştirmeye daha yatkın olsa da bu tür özelliklerin klasik görev performansı üzerinde belirgin bir etkisinin olmaması, meydan okumanın daha çok yenilik gerektiren ya da kaygı uyandıran durumlarda etkisini gösterdiğine işaret edebilir. Meydan okuma ile bağlamsal performans arasındaki ilişkinin görece zayıf olması ise bağlamsal performansın daha çok iş ortamındaki iş birliği, örgütsel normlara uyum ve olumlu sosyal davranışlarla şekillenmesinden kaynaklanıyor olabilir (Borman & Motowidlo, 1993). Bununla birlikte hem meydan okuma hem de bağlamsal performansın dışa dönüklük, uyumluluk ve sorumluluk gibi kişilik özellikleriyle ilişkili olduğu bilinmektedir (Hogan vd., 1998; Kiknadze & Leary, 2021). Bu bağlamda söz konusu özelliklerin her iki yapıya katkı sağladığı ancak meydan okumanın bağlamsal performans üzerindeki etkisinin dolaylı ve sınırlı kalabileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak meydan okuma boyutu bağlamsal performansa katkı sunsa da sosyal ilişkiler ve örgütsel uyum gerektiren durumlarda bu katkının doğrudan etkiden ziyade kişilik temelli bir yansıma olduğu söylenebilir.

Konfor alanı yöneliminin bir diğer boyutu olan “konfor alanında kalma”, bireylerin yeni, belirsiz ve potansiyel olarak rahatsız edici durumlarla yüzleşmekten kaçınma, risk almaktan çekinme ve mevcut konforlu koşulları sürdürmeyi tercih etme eğilimlerini yansıtır (Köse & Uzun, 2024). Araştırmada bu boyut ters puanlanarak ele alındığı için, analizlerde ortaya çıkan eğilimlerin meydan okuma boyutuna benzer bir yönelimi temsil ettiği ifade edilebilir. Ancak yalnızca bağlamsal performans üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisinin bulunması, bu boyutun bireyler tarafından nasıl algılandığı ile ilişkili olabilir. Meydan okuma boyutunda yer alan maddelerde, konfor alanı yönelimi kuramsal çerçevesiyle tutarlı olarak “korku” ve “kaygı” gibi duygular açık ya da örtük biçimde vurgulanmaktadır (örneğin, Md.1: “*Korkularımla yüzleşmem önemli olduğu için beni tedirgin edecek şeyler yapmaya kendimi zorlarım*”). Öte yandan konfor alanında kalma boyutundaki maddelerde daha çok doğrudan “konfor alanı” ifadesi yer almakta (örneğin, Md.8: “*Beni konfor alanımdan çıkaracak şeyleri yapmak gibi bir isteğim yoktur*”) ve bu durum, katılımcıların bu boyutu farklı biçimlerde yorumlamasına neden olabilmektedir. Nitekim araştırmanın uygulanması sırasında bazı katılımcıların “konfor alanı” kavramını daha çok zihinsel ve davranışsal rahatlık içeren bir durum olarak algıladıkları gözlemlenmiştir. Bu algının kavramın teorik tanımıyla kısmen örtüştüğü ancak tanımda önemli bir yer tutan korku ve kaygı unsurlarının katılımcı yorumlarında yeterince yer bulmadığı anlaşılmaktadır. Köse ve Uzun (2024) da ölçeğin uyarlama sürecinde katılımcıların “konfor alanından çıkma isteği” ile “bu isteği hayata geçirebilmek için kaygı ve korkularla mücadele etme” sürecini birbirinden ayrı ama ilişkili yapılar olarak değerlendirdiklerini ifade etmektedir. Bu çerçevede konfor alanında kalma eğilimi “yalnızca mevcut konfor halinin bozulmasını istememek” ya da “kolaylıkla yapılabilecek bir davranışı gerçekleştirilmeme” şeklinde algılandığında, bu eğilim daha çok bağlamsal performans –yani bireyin gönüllü olarak örgütsel katkı sağlaması– alanında etkili olabilir. Dolayısıyla bu boyut bağlamsal performansın bir yordayıcısı olarak öne çıkmaktadır.

Sonuç olarak, araştırma bulguları konfor alanı yöneliminin iş performansı ile anlamlı biçimde ilişkili olduğunu ve özellikle meydan okuma eğiliminin tüm performans boyutlarında belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç konfor alanı yöneliminin yalnızca bireysel gelişimi değil aynı zamanda mesleki başarı ve örgütsel katkıyı etkileyen önemli bir değişken olarak dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, konfor alanı yöneliminin öğretmenlerin mesleki performansları üzerindeki yansımalarının daha iyi anlaşılması ve bu yapının eğitim ortamlarında işlevsel hâle getirilmesi adına politika yapıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir:

1. Hizmetiçi eğitim programları hazırlanırken konfor alanı psikolojisi ve farkındalığına dayalı içerikler geliştirilebilir, böylece öğretmenlerin belirsizlikle başa çıkma, risk alma ve değişime açık olma becerileri desteklenebilir.
2. Okullarda gönüllülüğe dayalı proje ve görev rotasyonlarıyla, öğretmenlerin konfor alanlarının dışına adım atmalarını teşvik eden uygulamalar yaygınlaştırılabilir.
3. Okul yöneticileri, meydan okuma eğilimi yüksek öğretmenlere yenilikçi girişimlerde liderlik rolleri vererek bu öğretmenlerin örgütsel katkılarını daha görünür ve etkili hâle getirebilir.
4. Konfor alanında kalma eğilimi yüksek öğretmenler için küçük adımlarla risk alabilecekleri, başarısızlık korkusu taşımadan deneyim kazanabilecekleri güvenli öğrenme ortamları sağlanabilir.
5. Okul ortamları, öğretmenlerin gönüllü katkılarını ve bağlamsal performanslarını artıracak şekilde, güvenli, paylaşımcı ve destekleyici bir iklim temelinde yapılandırılabilir.
6. Konfor alanı yönelimi ile iş performansı ilişkisini daha iyi anlamak amacıyla farklı branşlar, kıdem düzeyleri ve okul türleri açısından karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
7. Konfor alanı kavramının günlük yaşamda nasıl algılandığına odaklanan nitel araştırmalar, bu yapının daha işlevsel biçimde ölçülmesi ve yorumlanmasına katkı sağlayabilir.
8. Konfor alanı yöneliminin iş performansı üzerindeki etkileri boylamsal ya da deneysel araştırmalarla zaman içerisinde incelenerek nedensel sonuçlara ulaşılabılır.

Etik Komite Onayı: Bu araştırma için Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan (Karar No: 2890, Tarih: 13.07.2023) etik izin alınmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Yazarlar; bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için eşit düzeyde katkı sağlamışlardır.

Çıkar Çatışması: Yazar(lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Finansal Destek: Yazar(lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi: Yazar(lar); bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

Kaynakça

- Akbay, L. (2021). İlişkisel araştırmalar. S. Şen & İ. Yıldırım (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (ss.117-136). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1–26. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00688.x>
- Bond, F. W., & Flaxman, P. E. (2006). The ability of psychological flexibility and job control to predict learning, job performance, and mental health. *Journal of Organizational Behavior Management*, 26(1-2), 113-130. https://doi.org/10.1300/J075v26n01_05
- Borman, W.C., & Motowidlo, S.J. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In N. Schmitt & W. C. Borman (Eds.), *Personnel selection in organizations* (pp. 71- 98). Jossey-Bass.
- Borman, W. C., Penner, L. A., Allen, T. D., & Motowidlo, S. (2001). Personality predictors of citizenship performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 9(1-2), 52–69.
- Brewer, G. A., & Walker, R. M. (2012). Personnel constraints in public organizations: The impact of reward and punishment on organizational performance. *Public Administration Review*, 73(1), 121-131. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2012.02681.x>
- Campbell, J. P. (1990). Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 687–732). Consulting Psychologists Press.
- Campbell, J. P., & Wiernik, B. M. (2015). The modeling and assessment of work performance. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 47-74.
- Carter, W. R., Nesbit, P. L., Badham, R. J., Parker, S. K., & Sung, L. K. (2016). The effects of employee engagement and self-efficacy on job performance: A longitudinal field study. *The International Journal of Human Resource Management*, 29(17), 2483–2502. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1244096>
- Charbonnier-Voirin, A., El Akremi, A., & Vandenberghe, C. (2010). A multilevel model of transformational leadership and adaptive performance and the moderating role of climate for innovation. *Group & Organization Management*, 35(6), 699-726. <https://doi.org/10.1177/1059601110390833>
- Chen, J., & Lee, J. C.-K. (2022). Teacher resilience matters: A buffering and boosting effect between job driving factors and their well-being and job performance. *Teachers and Teaching*, 28(7), 890-907. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2116574>
- Chen, J., Li, Y., Yang, L., & Xu, W. (2023). Teacher emotions do predict teacher effectiveness: Empirical evidence from Chinese teachers. In R. B. King et al. (Eds.), *Positive psychology and positive education in Asia* (pp. 133-149). Springer Nature Singapore Pte Ltd. https://doi.org/10.1007/978-981-99-5571-8_8
- Chu, L., Lee, C., Huang, K., & Lin, J. (2013). How personality traits mediate the relationship between flow experience and job performance. *The Journal of International Management Studies*, 8(1), 33-46.
- Chughtai, A. A. (2022). Trust propensity and job performance: The mediating role of psychological safety and affective commitment. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 41(10), 6934-6944. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01157-6>

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. E. Dinç & K. Kiroğlu (Çev. Eds.). [Research Methods in Education]. Pegem Akademi.
- Dilekçi, Ü. (2018). *Öğretmenlerin öğretim duygu durumları ve algıladıkları uyumsal performansları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Eden, S. (2014). Out of the comfort zone: Enhancing work-based learning about employability through student reflection on work placements. *Journal of Geography in Higher Education*, 38(2), 266-276. <https://doi.org/10.1080/03098265.2014.911826>
- Eysenck, M. W. (1985). Anxiety and cognitive-task performance. *Personality and Individual Differences*, 6(5), 579-586. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(85\)90007-8](https://doi.org/10.1016/0191-8869(85)90007-8)
- Falter, M. M., & Barnes, M. E. (2020). The importance of the “comfort zone” in preservice teachers’ evaluation of video analysis sessions as a tool for enhanced reflection. *Teacher Education Quarterly*, 47(2), 64–85.
- Fathlistya, W., & Mustika, M. D. (2020). How perceived individual safety attitude helps to explain the relationship between sensation seeking and risk-taking propensity in the prediction of individual work performance. *Jurnal RAP (Riset Aktual Psikologi)*, 11(2), 191-204. <https://doi.org/10.24036/rapun.v11i2.110589>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Geukes, K., Harvey, J. T., Trezise, A., & Mesagno, C. (2017). Personality and performance in real-world competitions: Testing trait activation of fear of negative evaluation, dispositional reinvestment, and athletic identity in the field. *Psychology of Sport and Exercise*, 31, 101-110. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.02.008>
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R.E. (2014). *Multivariate data analysis*. Pearson Education
- Hogan, J., Rybicki, S. L., Motowidlo, S. J., & Borman, W. C. (1998). Relations between contextual performance, personality, and occupational advancement. *Human Performance*, 11(2-3), 189-207. <https://doi.org/10.1080/08959285.1998.9668031>
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huang, J. L., Ryan, A. M., Zabel, K. L., & Palmer, A. (2014). Personality and adaptive performance at work: A meta-analytic investigation. *Journal of Applied Psychology*, 99(1), 162-179. <https://doi.org/10.1037/a0034285>
- Iyiola, K., Alzubi, A., & Dappa, K. (2023). The influence of learning orientation on entrepreneurial performance: The role of business model innovation and risk-taking propensity. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 9(3), Article e100133. <https://doi.org/10.1016/j.joitmc.2023.100133>
- Kiknadze, N. (2018). *Comfort zone orientation: Moving beyond one’s comfort zone* [Honors thesis]. Duke University, DU Dukespace. From <https://hdl.handle.net/10161/16710>
- Kiknadze, N.C., & Leary, M.R. (2021). Comfort zone orientation: Individual differences in the motivation to move beyond one's comfort zone. *Personality and Individual Differences*, 181, Article e111024. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111024>
- Kline, R. B. (2019). *Yapısal eşitlik modellemesinin ilkeleri ve uygulaması*. S. Şen (Çev. Ed.). [Principles and Practice of Structural Equation Modeling]. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Schaufeli, W. B., de Vet Henrica, C. W., & van der Beek, A. J. (2011). Conceptual frameworks of individual work performance: A systematic review. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 53(8), 856-866. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e3182226a763>
- Köse, A., & Uzun, M. (2024). Konfor Alanı Yönelim Ölçeğinin (KAYÖ) Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (AUEBFD)*, 57(1), 287-327. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1288823>
- Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Limon, İ., & Sezgin-Nartgün, Ş. (2020). Development of Teacher Job Performance Scale and determining teachers' job performance level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 564-590. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.642340>
- Mareş, E. L., Teachman, B. A., & Coan, J. A. (2017). Are you watching me? Interacting effects of fear of negative evaluation and social context on cognitive performance. *Journal of Experimental Psychopathology*, 8(3), 303-319. <https://doi.org/10.5127/jep.059516>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). 2023 yılı idare faaliyet raporu. *Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/02091736_meb2023yiliidare_faaliyetraporu.pdf
- Motowidlo, S. J., Borman, W. C., & Schmit, M. J. (1997). A theory of individual differences in task and contextual performance. *Human Performance*, 10(2), 71-83. https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002_1
- Murphy, K. R. (1989). Dimensions of job performance. In R. F. Dillon & J. W. Pellegrino (Eds.), *Testing: Theoretical and applied perspectives* (pp. 218-247). Praeger Publishers.
- Nadler, R.S. (1995). Edgework: Stretching boundaries and generalizing experiences. *The Journal of Experiential Education*, 18(1), 52-55. <https://doi.org/10.1177/105382599501800110>
- Niessen, C., & Lang, J. W. B. (2021). Cognitive control strategies and adaptive performance in a complex work task. *Journal of Applied Psychology*, 106(10), 1586-1599. <https://doi.org/10.1037/apl0000830>
- Parker, S. K., & Turner, N. (2002). Work design and individual work performance: Research findings and an agenda for future inquiry. In S. Sonnentag (Ed.), *Psychological management of individual performance* (pp. 69-93). John Wiley & Sons.
- Prazeres, L. (2017). Challenging the comfort zone: Self-discovery, everyday practices and international student mobility to the Global South. *Mobilities*, 12(6), 908-923. <https://doi.org/10.1080/17450101.2016.1225863>
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 612-624. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.85.4.612>
- Riley, K., & Solic, K. (2017). Change happens beyond the comfort zone: Bringing undergraduate teacher candidates into activist teacher communities. *Journal of Teacher Education*, 68(2), 179–192. <https://doi.org/10.1177/002248711668773>
- Russo-Netzer, P., & Cohen, G. L. (2022). 'If you're uncomfortable, go outside your comfort zone': A novel behavioral 'stretch' intervention supports the well-being of unhappy people. *The*

- Journal of Positive Psychology*, 18(3), 394-410.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2022.2036794>
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schindler, A. K., Seidel, T., Boheim, R., Knogler, M., Weil, M., Alles, M., & Groschner, A. (2021). Acknowledging teachers' individual starting conditions and zones of development in the course of professional development. *Teaching and Teacher Education*, 100, Article e103281. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103281>
- Sonnentag, S., Volmer, J., & Spychala, A. (2008). Job performance. In J. Barling & C. L. Cooper (Eds.), *The SAGE handbook of organizational behavior: Volume I- micro perspectives* (pp. 427-448). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781849200448>
- Stangor, C., Carr, C., & Kiang, L. (1998). Activating stereotypes undermines task performance expectations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1191-1197. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.5.1191>
- Starks, B. C., Harrison, L., & Denhardt, K. (2011). Outside the comfort zone of the classroom. *Journal of Criminal Justice Education*, 22(2), 203-225, <https://doi.org/10.1080/10511253.2010.517773>
- Şen, S. (2020). *Mplus ile yapısal eşitlik modellemesi uygulamaları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taba, M.I. (2018). Mediating effect of work performance and organizational commitment in the relationship between reward system and employees' work satisfaction. *Journal of Management Development*, 37(1), 65-75. <https://doi.org/10.1108/JMD-11-2016-0256>
- Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon.
- Teoh, H. Y., & Foo, S. L. (1997). Moderating effects of tolerance for ambiguity and risk-taking propensity on the role conflict-perceived performance relationship: Evidence from Singaporean entrepreneurs. *Journal of Business Venturing*, 12, 67-81. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(96\)00035-3](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(96)00035-3)
- Vales, L. A., & Banayo, A. F. (2022). Professional stress dimensions and the job performance among elementary teachers: Input to a school-based stress management program. *International Journal of Research Publications*, 106(1), 227-234. <https://doi.org/10.47119/IJRP1001061820223724>
- Van Aarde, N., Meiring, D., & Wiernik, B. M. (2017). The validity of the Big Five personality traits for job performance: Meta-analyses of South African studies. *International Journal of Selection and Assessment*, 25(3), 223-239. <https://doi.org/10.1111/ijasa.12175>
- Van Gelderen, M. (2023). Using a comfort zone model and daily life situations to develop entrepreneurial competencies and an entrepreneurial mindset. *Frontiers in Psychology*, 14, Article e1136707. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1136707>
- Visser, T. (2020). *The interactions between psychological capital on job satisfaction and job performance of high school teachers in Gauteng* [Unpublished master thesis]. North-West University.
- White, A. (2009). *From comfort zone to performance management*. White & MacLean Publishing.
- Yıldırım, M., Dilekçi, Ü., & Manap, A. (2024). Mediating roles of meaning in life and psychological flexibility in the relationships between occupational stress and job satisfaction, job

performance, and psychological distress in teachers. *Front. Psycho*, 15, Article e1349726. <https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1349726>

Zhang, D. C., Barratt, C. L., & Smith, R. W. (2024). The bright, dark, and grey sides of risk takers at work: Criterion validity of risk propensity for contextual performance at work. *Journal of Business and Psychology*, 39, 275-294 (2024). <https://doi.org/10.1007/s10869-023-09872-0>

A Cross-Sectional Study on Teachers' Comfort Zone Orientation and Job Performance*

Mehmet UZUN, Kahramanmaraş Provincial Directorate of National Education, ORCID ID: 0000-0003-2786-5533

Akif KÖSE, Kahramanmaraş Sütçü İmam University, ORCID ID: 0000-0002-4813-6375

Highlights

- Comfort zone orientation was positively associated with all dimensions of job performance.
- The challenge dimension of comfort zone orientation was identified as a significant predictor of job performance, with the strongest effect on adaptive performance.
- Comfort zone orientation was noted to explain only a limited portion of the variance in job performance.

Abstract

This study aimed to examine the cross-sectional relationship between comfort zone orientation—defined as individuals' tendencies to remain within or move beyond their comfort zones—and job performance in terms of the teaching profession. Designed using a survey model, the research population comprised 9,078 teachers employed in the central districts of Kahramanmaraş (Onikişubat, Dulkadiroğlu) during the 2023–2024 academic year. A sample of 796 teachers was selected by using cluster and stratified sampling methods. The study employed the Comfort Zone Orientation Scale and the Teacher Job Performance Scale as data collection tools. Based on the research questions, the relationships between variables were analyzed through correlation and structural regression methods after the verification of relevant statistical assumptions. The results suggested significant and positive relationships between the dimensions of comfort zone orientation and those of job performance. Structural regression analysis revealed that the “challenge” dimension significantly predicted task, contextual, and adaptive performance, whereas the “staying in the comfort zone” dimension was a significant predictor only of contextual performance. The challenge dimension demonstrated the strongest association with adaptive performance, while the comfort zone dimension demonstrated a weaker relation with contextual performance. Besides, comfort zone orientation was identified to explain only a limited proportion of the variance in job performance. Based on the findings, various recommendations were provided for practitioners and researchers.

Key Words: *Comfort zone orientation, Job performance, Teacher*



Inönü University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 26, No 2, 2025
pp. 1354-1389
[DOI](#)
10.17679/inuefd.1672919

[Article Type](#)
Research Article

[Received](#)
09.04.2025

[Accepted](#)
28.07.2025

Suggested Citation

Uzun, M. & Köse, A. (2025). A cross-sectional study on teachers' comfort zone orientation and job performance. *Inönü University Faculty of Education Journal*, 26(2), 1354-1389. DOI: 10.17679/inuefd.1672919

**This article is based on a section of a doctoral thesis accepted by Kahramanmaraş Sütçü İmam University, Institute of Social Sciences, in December 2024. It was presented as an abstract oral presentation at the XII. International Eurasian Educational Research Congress held in Ağrı on June 25-28, 2025.*

1. Introduction

Today's rapidly changing and uncertain work environments require employees not only to fulfill their duties, but also to adapt to change, take initiative, and voluntarily contribute to organizational processes. In this regard, many individual and structural factors such as motivation, leadership, job satisfaction and organizational commitment have been extensively studied to increase employees' performance. However, despite these efforts, more implicit and psychological structures that shape workplace behavior have received comparatively limited attention, and their impact on organizational and individual processes has not been fully revealed. One such structure is individuals' comfort zone orientations. Comfort zone orientation, which may affect many individual and organizational situations and can be influenced by these situations, determines individuals' tendency to prefer to stay within their comfort zone or to go outside this zone (Köse & Uzun, 2024). Comfort zone orientation, having a certain effect on various variables from the employee's dedication to work to the quality of the product produced, is also considered as a remarkable situation in terms of its effect on employees' performance.

Comfort zone orientation is a psychological construct that refers to the individual's inclination either to remain within secure boundaries or to go beyond them and turn to new, uncertain and challenging experiences (Kiknadze & Leary, 2021). This concept (Kiknadze, 2018), which has attracted increasing attention in recent years in terms of its effects on individuals' risk-taking, coping with ambiguity and personal development processes, has remained underexplored within organizational settings (Russo-Netzer & Cohen, 2022). Thus, the relationship between comfort zone orientation and job performance in professions that demand high levels of adaptability, creativity and voluntary engagement, such as teaching, emerges as an essential research question.

To explore the relationship between comfort zone orientation and job performance, it is crucial to establish a theoretical framework by examining the basic characteristics of both structures. Although the concept of comfort zone is widely used in popular culture, there are different views on its origin and academic framework. White (2009) indicates that the concept was first included in the title of Judith Bardwick's 1991 work *"Danger in the Comfort Zone ..."* Van Gelderen (2023) reports that the concept was initially used for thermal clothing and became widespread in the 1990s when it was defined as a learning model in outdoor adventure education. Over time, the concept has been adopted across diverse domains—including psychology, behavioral change models, popular culture, and social media—yet its presence in empirical research remains limited (Russo-Netzer & Cohen, 2022).

At its core, the concept of the comfort zone functions as a metaphor where anxiety is experienced at the lowest level, the individual feels competent, controlled and safe, and routine and predictable behaviors are exhibited (Nadler, 1995). When evaluated in terms of performance, it is defined as a domain where the individual exhibits a standard and steady level of performance without a sense of risk (White, 2009). Moreover, Kiknadze and Leary (2021) noted that the comfort zone is not only a safe area for the individual, but also involves a mechanism that influences people's decisions about whether performing anxiety-provoking behaviors is worth the potential benefits. Thus, the psychology of the comfort zone includes both the search for security and stability for the individual and the tendency to step outside these boundaries. While remaining within the comfort zone fosters a sense of safety, stepping beyond it frequently signifies a pursuit of development and learning. Comfort zone orientation, therefore, can be defined as a tendency toward either maintaining this psychological safety or seeking challenges beyond it (Köse & Uzun, 2024).

Behaviors that extend beyond the comfort zone and the reactions to such behaviors are closely tied to individuals' approach and avoidance motivations. The decision to exit the comfort zone requires the person to take action despite feeling anxious and often to confront their fears (Kiknadze, 2018; Kiknadze & Leary, 2021). In this respect, openness to such behaviors can make significant contributions to personal development, learning processes, and therefore job performance (White, 2009). However, the effectiveness of this process depends on the individual's capacity to manage stress (Kiknadze, 2018; Kiknadze & Leary, 2021). When a person regulates fear and anxiety, they move into the learning and development zone, and both their comfort zone expands and their performance level increases through the new experiences and competencies (Nadler, 1995; White, 2009).

It is essential to examine the scope and dimensions of job performance to fully understand the reflections of individuals' comfort zone tendencies in the workplace. Job performance, one of the basic elements affecting organizational success, has been examined under different dimensions over time and defined more comprehensively in line with the needs of the developing business world. Initially conceptualized from a task-oriented perspective, job performance focused only on the extent to which individuals fulfilled the tasks outlined in their formal job description. However, it was observed that this approach was inadequate, yet it was understood that employees must not only perform technical tasks but also make voluntary contributions, adapt to changing conditions, and contribute to organizational objectives in a multidimensional way (Koopmans et al., 2011).

Efforts to structure job performance have become increasingly diverse and deepened over time with the contributions of various researchers. Murphy (1989) addressed job performance in four basic dimensions, encompassing task behaviors, interpersonal behaviors, interruption behaviors and destructive/dangerous behaviors. Campbell (1990) proposed an eight-dimensional structure ranging from job-specific task competencies to facilitating team performance. Borman and Motowidlo (1993) classified job performance in two basic dimensions, including task and contextual performance. These frameworks have paved the way for the emergence of additional dimensions such as adaptive performance over time. Researchers such as Pulakos et al. (2000), Parker and Turner (2002) have emphasized adaptive performance as a distinct and critical aspect of overall job performance. This study adopts a multidimensional approach to job performance in terms of task, contextual and adaptive performance dimensions, a prevalent framework within the current literature.

Task performance refers to the degree to which an individual fulfills the core duties and responsibilities outlined in their job description (Borman & Motowidlo, 1993; Murphy, 1989). These tasks, which are based on technical skills and job knowledge, are generally evaluated within the scope of behaviors recognized by the organization's formal reward system (Sonnentag et al., 2008). Campbell and Wiernik (2015) highlighted that task performance encompasses competencies such as effective use of knowledge and skills, maintaining work quality and quantity, decision-making, communication and resource management. These aspects of task performance may allow some individuals to remain within their comfort zone to the extent that they are based on habitual technical competencies. However, tasks such as acquiring new techniques, updating knowledge, generating creative solutions and dealing with complex problems may force individuals to exhibit a development-oriented attitude by moving beyond their familiar boundaries. In this context, the relationship between task performance and comfort zone orientation can be interpreted based on which tasks the individual remains in their comfort zone or which ones require going beyond this zone. While routine tasks may fall within these boundaries, innovative and dynamic tasks may challenge individuals' capacity to expand their comfort zone.

Contextual performance includes voluntary behaviors that indirectly contribute to organizational effectiveness and support the social and psychological aspects of the work

environment (Borman et al., 2001; Motowidlo et al., 1997). Behaviors such as cooperating, helping others, showing courtesy, adhering to organizational norms, taking on additional tasks, and showing organizational commitment are among the basic elements of contextual performance (Koopmans et al., 2011). When some of these behaviors are based on the individual's existing social skills, they can be performed within the comfort zone. Nevertheless, more active and uncertain contextual behaviors such as taking initiative, developing new ideas, or managing relationships that carry social risks may require the individual to step outside of their comfort zone. At this point, personality traits such as extraversion and openness to experience may facilitate greater comfort zone expansion (Kiknadze & Leary, 2021), enabling individuals to more readily engage in complex contextual behaviors. Especially in work environments where change and social interaction are high, comfort zone orientation may become a significant determinant of contextual performance.

Adaptive performance is a multifaceted performance construct that reflects an individual's capacity to quickly adapt to changing conditions, develop new skills, and manage uncertainty (Charbonnier-Voirin et al., 2010; Pulakos et al., 2000). This performance includes a range of skills such as dealing with uncertain or unpredictable work situations, remaining calm under work stress, adapting to new technologies and tasks, integrating into different cultures and creative problem-solving (Koopmans et al., 2011). Due to the nature of adaptive performance, individuals are expected to move beyond their habits and step outside their comfort zones. In this process, attitudes such as being open to new situations, showing flexibility and being willing to learn are especially critical. Individuals with high comfort zone orientation are more prepared for such situations and are more successful in coping with uncertainty and adapting to new conditions (Kiknadze & Leary, 2021). Hence, it may be wise to mention that adaptive performance is among the various dimensions of job performance that can establish the strongest relationship with comfort zone orientation.

Upon examining the relevant literature, despite the conceptual significance of the comfort zone as a psychological structure that can have an impact on individual behaviors and occupational performance, there is a dearth of studies directly examining this relationship. Existing research has generally explored comfort zone psychology in contexts such as leadership, personal development, professional and academic learning (Eden, 2014; Falter & Barnes, 2020; Prazeres, 2017; Riley & Solic, 2017; Russo-Netzer & Cohen, 2022; Schindler et al., 2021; Starks et al., 2011; Van Gelderen, 2023). While some studies have not directly addressed comfort zone orientation, they have focused on the effects of stress and anxiety elements such as fear of negative evaluation associated with comfort zone orientation on performance (Geukes et al., 2017; Maresh et al., 2017). Despite the indirect reflections of the comfort zone offered by all these studies, there is no such study that specifically explores the relationship between comfort zone orientation and job performance. This gap necessitates the need for further investigation into the relationship between these two variables. In this regard, presenting an empirical framework to understand this relationship between comfort zone orientation, which is one of the psychological tendencies that can affect individuals' behaviors in business life, and job performance is significant both in terms of filling the gap in the literature and offering guiding data for practitioners. Thus, the present study aims to examine the relationship between comfort zone orientation and job performance in the context of teachers. In service of this aim, answers to the following questions were sought:

1. What is the direction and level of the relationship between comfort zone orientation and job performance?
2. To what extent does comfort zone orientation predict job performance?

2. Method

2.1. Research Design

This study is an attempt to explore the relationship between comfort zone orientation and job performance. The study employed the survey model. Studies designed in the survey model offer a systematic approach to defining, comparing, analyzing and interpreting phenomena over individuals, groups, or institutions. Survey research, whether cross-sectional or longitudinal, enables researchers to capture the nature of current phenomena, conduct standard comparisons, and explore dynamics among variables. It also includes a wide range of methodological applications from simple frequency analyses to causal relationship models according to the level of complexity (Cohen vd., 2021). In this study, a cross-sectional survey design was adopted to provide a snapshot of the current state of the variables under investigation (Cohen et al., 2021). To examine the predictive effect of comfort zone orientation on job performance, structural equation modeling (SEM) was employed. In the model, the dimensions of the Comfort Zone Orientation Scale were defined as independent exogenous variables, while the dimensions of the Teacher Job Performance Scale were modeled as dependent endogenous variables.

2.2. Population and Sample

The population of the study comprised 9078 teachers employed in public schools in the central districts of Kahramanmaraş (Onikişubat, Dulkadiroğlu) during the 2023-2024 academic year. Several factors such as the complexity of the research hypotheses, the required statistical power, variable diversity and potential data losses were taken into consideration in determining the sample size (Cohen et al., 2021). Given the planned use of a structural regression model, “*a priori*” power analysis was conducted using G*Power software. The analysis revealed that a minimum of 602 participants would be required for an effect size of $d = 0.02$, with a significance level of $\alpha = 0.05$ in a multiple regression model with 4 independent variables. A sample of 900 was targeted to reach a sample size exceeding the minimum requirement identified in the power analysis and to compensate for possible missing data.

Given the geographical distribution of the research population and the heterogeneous structure of school levels, a multi-stage sampling (cluster + stratified) was adopted in sample selection. In the first stage, schools in both central districts were grouped into geographical clusters. From these, eight regions (four clusters per district) were selected based on the density of kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools. In the second stage, proportional stratified sampling was applied to ensure representation parallel to the rates of teachers at each level within the population. As a result, data were collected from 34 selected schools (10 kindergartens, 8 primary schools, 8 secondary schools, 8 high schools). To maintain randomness in participant selection, cooperation was established with school administrators in most schools to balance participation across different classes and branches. In some schools, teachers were individually approached and invited to participate during breaks, with an emphasis on voluntary involvement. 844 of the 900 measurement tools were returned, yet 48 responses were eliminated due to inconsistent or missing data. The final analyses were conducted on 796 valid responses (88% response rate). Table 1 displays the distributions reflecting the demographic characteristics of the participants.

Table 1.*Descriptive Statistics on Demographic Characteristics of Teachers*

Demographic Characteristics	Groups	(n=796)	(%)
Gender	Female	472	59.3
	Male	324	40.7
Marital Status	Married	671	84.3
	Single	125	15.7
Educational Level	Bachelor's degree	644	80.9
	Postgraduate	152	19.1
Teaching field	Pre-school Teacher	107	13.4
	Primary School Teacher	223	28.0
	Branch Teacher	385	48.4
	Vocational Course Teacher	37	4.6
	Counsellor	44	5.5
School Level	Kindergarten	104	13.1
	Primary School	253	31.8
	Secondary School	269	33.8
	High School	170	21.4
Period of Service	1-5 years	102	12.8
	6-10 years	138	17.3
	11-15 years	167	21.0
	16-20 years	159	20.0
	21-25 years	115	14.4
	26 years and above	115	14.4

Table 1 depicts that the majority of participants are female (59.3%), married (84.3%) and hold a bachelor's degree (80.9%). Since this profile is statistically parallel to the teacher demographics in the MoNE 2023 Administrative Activity Report, it supports the validity of the sample to represent the population (Ministry of National Education [MoNE], 2023). Regarding teaching field distribution, branch teachers (48.4%) and primary school teachers (28%) constitute the largest groups, while those working in primary schools (31.8%) and secondary schools (33.8%) represent the majority in terms of school level. Besides, the distribution of participants across service periods is relatively balanced.

2.3. Data Collection Tools

Data were collected using the “Comfort Zone Orientation Scale” and the “Teacher Job Performance Scale”. Permission was obtained via email from the responsible authors for the use of data collection tools in the study.

2.3.1. Comfort Zone Orientation Scale

The Comfort Zone Orientation Scale was developed by Kiknadze and Leary (2021) based on the study of Kiknadze (2018). The scale consists of 10 items rated on a “Five-Point Likert” scale (“1 = Strongly Disagree”, ... “5 = Strongly Agree”), and items 3, 5, 7, 8, and 10 are negatively worded and require reverse coding. The Turkish version of the scale used in this study was adapted by Köse and Uzun (2024). In their adaptation, the researchers collected data from a sample group consisting of school administrators and teachers. The Exploratory Factor Analysis

(EFA) results, unlike the original single-factor structure, revealed a two-dimensional structure as “Staying in Comfort Zone (items 3, 5, 7, 8 and 10)” and “Challenge (items 1, 2, 4, 6 and 9)”. The total variance explained by these two factors was 41% and model fit was ensured through Confirmatory Factor Analysis (CFA). In the adaptation study, the McDonald’s Omega (ω) internal consistency coefficient was reported as .79 for the whole scale, .73 and .76 for the dimensions, respectively. In the current study, these values were calculated as $\omega=.81$ for the scale overall scale and $\omega=.76/.77$ for the dimensions.

In structural regression analysis, the verification of measurement models is a fundamental prerequisite for the validity of relationships between variables (Şen, 2020). Accordingly, the two-dimensional structure of the Comfort Zone Orientation Scale was assessed using Confirmatory Factor Analysis (CFA) with the research data. To determine the suitability of the Maximum Likelihood (ML) method for parameter estimation, the data’s adherence to a multivariate normal distribution was examined (Kline, 2019). The significant multivariate skewness and kurtosis values ($p<.05$) indicated a violation of the normality assumption; in this case, the Satorra-Bentler Corrected ML (MLM) method, which is an estimator resistant to deviations from normality, was adopted (Kline, 2019). Model fit was evaluated using absolute fit indices, including RMSEA ($\leq .08$) and SRMR ($\leq .08$), as well as comparative fit indices, namely CFI and TLI ($\geq .90$) (Hu & Bentler, 1999; Schermelleh-Engel et al., 2003; Tabachnick & Fidell, 2001).

The initial Confirmatory Factor Analysis (CFA) indicated that the two-dimensional structure of the scale demonstrated acceptable fit indices, including CFI = .91, RMSEA = .08, and SRMR = .06, yet TLI = .89 fell slightly below the ideal threshold ($\geq .90$). To improve the model, modification indices (MI) were examined, revealing that the error covariance between items 1 and 2 in the “Challenge” dimension (MI = 38.56) had a theoretically significant relationship. In the revised model, after correlating the error terms of these two items, TLI increased to .90, while CFI improved to .93, RMSEA.07, and SRMR.05. Standardized factor loadings ranged from .56 to .67 for the “Challenge” dimension and from .44 to .85 for the “Staying in Comfort Zone” dimension ($p<.001$). Composite Reliability (CR) analysis demonstrated adequate internal consistency, with CR = .86 for the overall scale and CR = .75/.76 for the dimensions. Although the Average Variance Extracted (AVE) values were in the range of .38 to .40, structural validity was considered acceptable, as CR values exceeded .70, in accordance with Fornell and Larcker’s (1981) criteria. While the literature suggests that AVE $\geq .50$ and CR $\geq .70$ are ideal (Hair et al., 2014), high CR values can compensate for lower AVE values (Fornell & Larcker, 1981).

2.3.2. Teacher Job Performance Scale

The Teacher Job Performance Scale, developed by Limon and Sezgin-Nartgün (2020) based on Limon’s (2019) study, is designed to assess teacher job performance across three dimensions: task performance, contextual performance, and adaptive performance. The scale consists of 37 items, rated on a five-point Likert scale (“1 = Never” to “5 = Always”). Items 1-16 measure task performance, items 17-25 assess contextual performance, and items 26-37 evaluate adaptive performance. In the original study, the scale accounted for 46% of the total variance, and the Cronbach’s alpha internal consistency coefficients were identified as .94 for the overall scale, with dimensional values ranging from .89 to .88 (Limon & Sezgin-Nartgün, 2020). In the present study, McDonald’s Omega (ω) values were measured as .96 for the whole scale, .92 for task performance, .88 for contextual performance and .92 for adaptive performance.

In the Confirmatory Factor Analysis (CFA) conducted to assess the three-factor structure of the scale using the data from this study, the Satorra-Bentler Corrected ML (MLM) method

was employed as the multivariate normality assumption was not met. In the first analysis, the CFI (.87) and TLI (.86) values were below the acceptable thresholds ($\geq .90$), although partial fit was observed with RMSEA = .06 and SRMR = .06. To improve the model, error covariances for two additional item pairs (i1-i2, i8-i11, i14-i15, i22-i23, i29-i37, i30-i31) were correlated in addition to the four theoretically grounded item pairs suggested by Limon and Sezgin-Nartgün (2020). This modification resulted in an acceptable model fit with CFI = .90, TLI = .90, RMSEA = .05, and SRMR = .05. Standardized factor loadings were significant, ranging from .53 to .69 for task performance, .56 to .77 for contextual performance, and .60 to .77 for adaptive performance ($p < .001$). Composite Reliability (CR) values were calculated as .96 for the overall scale, and .91, .88, and .91 for the task performance, contextual performance, and adaptive performance dimensions, respectively. Average Variance Extracted (AVE) values were calculated as .43, .39, .44, and .66 for the overall scale and its dimensions.

2.4. Data Collection

Research data were collected by the researcher(s) through on-site visits to schools between April and May 2024. Prior to data collection, participants were informed about the aim of the study and the principle of voluntary participation. Efforts were made to administer the scales during break times and in teacher rooms to avoid disrupting instructional hours. The average time to complete the scales was observed to be between 5 and 10 minutes and the majority was collected immediately. In some schools, the scales were distributed via school administrations and retrieved at a later time.

2.5. Data Analysis

The data of the study were analyzed using the MPlus (Version 8.3) software package. As structural regression and path analysis are advanced applications of multiple regression; it is crucial to ensure that the assumptions of multiple regression analysis are met when employing these methods. In this regard, assumptions such as an adequate sample size relative to the number of estimated parameters, the absence of univariate or multivariate outliers, linear relationships among variables, the continuous and approximately normal distribution of endogenous variables, zero covariance among error terms, and the absence of multicollinearity must be met (Kline, 2019; Şen, 2020). For structural equation modeling, it is recommended that a sample size be at least 20 times the number of estimated parameters (Şen, 2020). Besides, Kline (2019) advises a minimum of either 10 times the number of parameters or at least 200 observations. Based on these criteria, the sample size used in this study ($n = 796$) is considered sufficient for structural regression analysis.

Upon analyzing the remaining assumptions, no outliers were identified that would significantly affect the analyses and there were no extreme values according to Mahalanobis distances. To evaluate the assumption of linearity, scatterplots were examined through the "scatterplot" method (Akday, 2021). The analysis revealed no negatively skewed distributions and indicated weak to moderate positive correlations among variables. It was also accepted that the majority of observations were symmetrically distributed around the regression line, and the scatter plots reflected a linear relationship. Regarding normality, all endogenous variables included in the structural model were found to demonstrate normal distributions. Additionally, the Durbin-Watson (DW) test was conducted to assess autocorrelation among the residuals. The results suggested that the DW values ranged from 1.68 to 2.03, indicating no significant autocorrelation. To evaluate multicollinearity among the independent variables, tolerance values ($1 - R^2$) and Variance Inflation Factor (VIF) values were examined. The results indicated that tolerance values exceeded the threshold of 0.20 and VIF values were below 10, meaning

that multicollinearity was not present at a level that would compromise the validity of the regression analyses. Moreover, no significant interaction was identified among the independent variables. It is also essential that the “Staying in the Comfort Zone” dimension of the Comfort Zone Orientation Scale involves reverse-scored items. The dimension was transformed and used within the scope of the study. As a result of this transformation, a high score on the staying in the comfort zone dimension indicates a lower tendency to stay in one’s comfort zone; namely, the desire to step outside of the comfort zone is high.

3. Findings

3.1. Findings Regarding Correlations between Variables

As an initial finding of the study, the relationships among the scale scores were analyzed using the Pearson correlation coefficient (r). Table 2 presents the results of the correlation analysis.

Table 2.

Correlation Results between Variables

Variables	$\bar{X}$	SD	C0	C1	C2	P1	P2	P3	P0
CZOS Overall (C0)	3.18	.74	-	.96*	.84*	.36*	.38*	.39*	.43*
Challenge (C1)	3.35	.85		-	.69*	.30*	.30*	.33*	.36*
Staying in the Comfort Zone (C2)	3.00	.88			-	.21*	.24*	.22*	.26*
Task Performance (P1)	4.46	.43				-	.77*	.86*	.95*
Contextual Performance P2)	3.96	.66					-	.79*	.87*
Adaptive Performance (P3)	4.22	.54						-	.96*
TJPS Overall (P0)	4.26	.46							-

*($p < .05$)

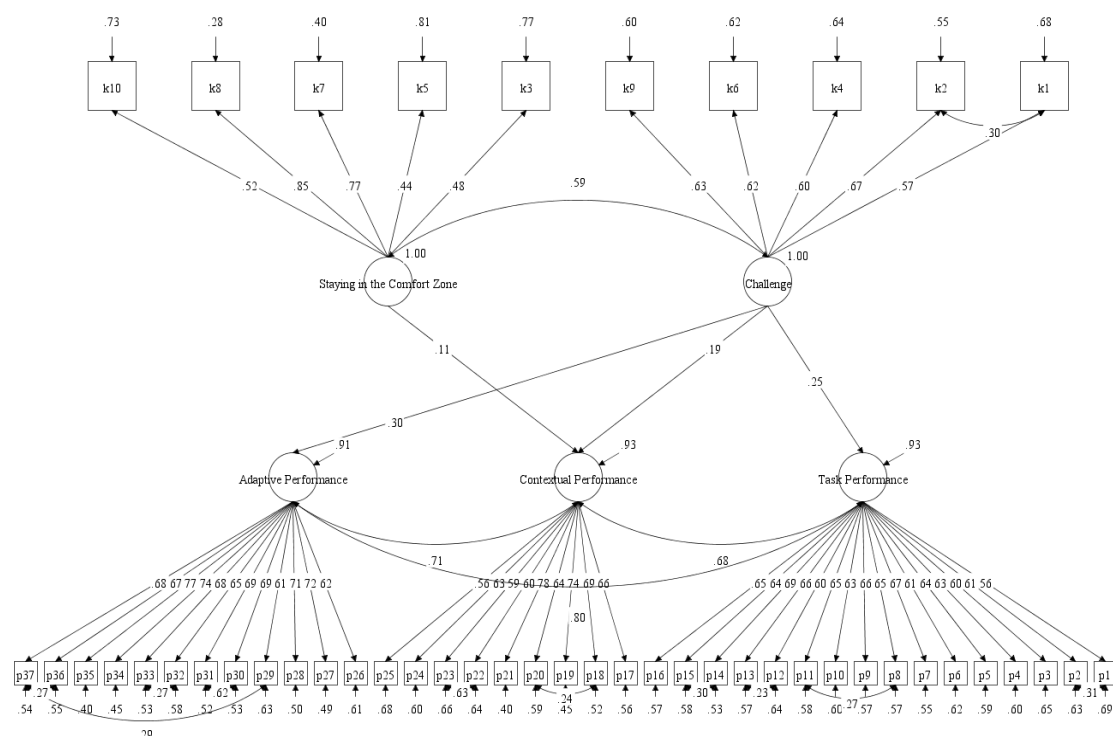
As in Table 2, the findings indicate low to moderate positive and statistically significant relationships among all variables. A correlation of $r = .43$ (moderate level) was identified between the overall score of the Comfort Zone Orientation Scale (CZOS) and the general score of the Teacher Job Performance Scale (TJPS). A similar correlation was observed with task performance ($r = .36$), contextual performance ($r = .38$) and adaptive performance ($r = .39$). Considering the dimensions of the CZOS, the challenge dimension exhibited a moderate correlation with the overall score of the TJPS ($r = .36$), task ($r = .30$), contextual ($r = .30$) and adaptive performance ($r = .33$). Besides, the “staying in the comfort zone” dimension demonstrated a low but significant positive relationship with all job performance indicators ($r = .21$ -.26).

3.2. Findings Regarding the Predictive Role of Comfort Zone Orientation in Job Performance

The predictive effects of the Comfort Zone Orientation Scale dimensions (challenge and staying in the comfort zone) on the Teacher Job Performance Scale dimensions (task, contextual, adaptive performance) were examined through structural regression modeling. Since the measurement models were included in the data collection section, the structural model analysis was directly performed. The structural model analyzed using the Satorra-Bentler Corrected ML (MLM) method confirmed an acceptable fit with the values of CFI=.92, TLI=.91, RMSEA=.04 (90% CI= 0.037-0.042) and SRMR=.05. All standardized factor loadings were statistically significant at the $p < .05$ level and the path diagram of the model is displayed in Figure 1. Only significant path coefficients are shown in the diagram.

Figure 1.

Structural Model Depicting Standardized Path Coefficients for the Relationships between Comfort Zone Orientation and Job Performance



On analyzing the standardized path coefficients in Figure 1, the “challenge” dimension was noted to significantly predict all dimensions of teacher job performance (task: $\beta=.25$, contextual: $\beta=.19$, adaptive: $\beta=.30$; $p<.01$), while the “staying in comfort zone dimension” has a limited predictive effect only on contextual performance with $\beta=.11$ ($p<.05$). The predictive effect of the staying in comfort zone dimension on task performance ($\beta=.026$) and adaptive performance ($\beta=.002$) was found to be insignificant ($p>.05$). A 1-unit standard deviation increase in the challenge dimension was associated with a .25-unit increase in task performance, a .19-unit increase in contextual performance, and a .30-unit increase in adaptive performance. Likewise, a 1-unit standard deviation increase in the staying in comfort zone dimension corresponded to a .11-unit increase in contextual performance. The model accounted for 7% of the variance (R^2) in task and contextual performance and 9% in adaptive performance. These findings reveal that teachers' orientation to step out of their comfort zone -especially the challenge dimension- plays a critical role in job performance.

4. Discussion, Result and Recommendations

The present study explored the relationship between comfort zone orientation and job performance. The correlation analysis results suggested significant and positive relationships ranging from low to moderate between all variables. The overall score of the Comfort Zone Orientation Scale, particularly the challenge dimension, was moderately related to the task, contextual and adaptive performance dimensions of the Teacher Job Performance Scale; whereas, the staying in comfort zone dimension exhibited weaker relationships. The findings regarding the structural regression analysis are congruent with these results, meaning that the challenge dimension significantly predicts all dimensions of job performance (task, contextual and adaptive). However, the staying in the comfort zone dimension was determined to have a significant predictive effect only on contextual performance. The findings revealed that the challenge dimension had moderate positive relationships with adaptive performance while showing lower associations with task and contextual performance. On the contrary, the positive

relationship between the staying in the comfort zone dimension and contextual performance was relatively weak and notably lower than that observed for the challenge dimension. Moreover, the results showed that both dimensions of comfort zone orientation accounted for only a small part of the variance related to job performance. Although these findings do not allow direct causal inferences, they indicate that an increase in individuals' challenge levels may increase task, contextual and adaptive performance; besides, an increase in the tendency to step out of the comfort zone may contribute to contextual performance.

No study in the literature has directly examined the relationship between comfort zone orientation and job performance, either specifically within the teaching profession or across different professional groups. However, indirect evidence suggests that these two variables may be related through various personality and psychological factors. Kiknadze and Leary (2021) noted that individuals who are socially active, energetic and extroverted, those who are open to new experiences and ideas, easily adapt to others, possess a high sense of responsibility and are goal-oriented, seek new and exciting experiences (sensory seeking) and have high self-efficacy are more inclined to step outside their comfort zones. In addition, the study confirmed that individuals with high sensitivity to rewards and strong motivation toward new goals (Behavioral Activation System-BAS) are also more open to new experiences. In contrast, individuals with a neurotic structure or those who experience chronic anxiety (trait anxiety) were found to be hesitant about stepping out of their comfort zones. Furthermore, individuals who are highly sensitive to negative outcomes and punishments (Behavioral Inhibition System-BIS) avoid taking risks and are therefore more likely to remain within their comfort zones (Kiknadze & Leary, 2021). These findings demonstrate that individuals with a high comfort zone orientation are more social, open to innovation and risk-taking. They develop tolerance for uncertainty, are proactive, and have the ability to cope with anxiety. While their sensitivity to rewards and strong motivation to achieve goals make these individuals more likely to move beyond their comfort zones, it is observed that individuals who are prone to negative emotions tend to stay away from such experiences.

When the individual characteristics defined in the study by Kiknadze and Leary (2021) in relation to comfort zone orientation are evaluated in terms of job performance, it is evident that these characteristics are closely aligned with task performance, contextual and especially adaptive performance in the related literature. Numerous studies have shown that personality traits such as openness to experience, extraversion, conscientiousness and agreeableness (Barrick & Mount, 1991; Van Aarde et al., 2017), a tendency toward risk-taking (Iyiola et al., 2023; Zhang et al., 2024), individual factors such as ambition and emotional stability (Huang et al., 2014), positive emotions (Chen et al., 2023; Dilekçi, 2018), resilience level (Chen & Lee, 2022; Visser, 2020), cognitive (Niessen & Lang, 2021) and psychological flexibility capacity (Bond & Flaxman, 2006), high propensity to trust (Chughtai, 2022), proactive behaviors (Parker & Turner, 2002), the ability to cope with uncertainty (Teoh & Foo, 1997), self-efficacy perception (Carter et al., 2016), sensation seeking (Fathlistya & Mustika, 2020), and reward sensitivity (Taba, 2018) are positively associated with job performance. On the other hand, factors such as neuroticism (Chu et al., 2013), high anxiety level (Dilekçi, 2018; Eysenck, 1985), occupational stress (Vales & Banayo, 2022; Yıldırım et al., 2024), anxiety about negative evaluation (Geukes et al., 2017; Maresh et al., 2017), negative emotions (Chen et al., 2023), stereotype threat (Stangor et al., 1998), and punishment sensitivity (Brewer & Walker, 2012) have been found to negatively affect job performance. Collectively, these research findings indicate that individuals with a high comfort zone orientation may have a distinct advantage across all dimensions of job performance, especially in adaptive performance.

A closer look at the findings of this study in relation to the dimensions of comfort zone orientation suggested that the "challenge dimension" significantly predicts all dimensions of job performance. This can be explained by the fact that the challenge orientation reflects an

individual's desire to get out of their comfort zone and face challenging and new situations, along with the desire to overcome these challenges (Köse & Uzun, 2024). The strong relationship between challenge and adaptive performance compared to other types of performance may be due to the shared characteristics of both structures. Adaptive performance involves multi-faceted skills, including adapting to uncertain and unpredictable work conditions, creatively solving problems, learning new tasks and technologies, and adjusting to different cultural, physical and interpersonal environments (Pulakos et al., 2000). In this sense, adaptive performance shares various characteristics in common with challenge.

On the other hand, the predictive power of the challenge dimension for task performance was lower than that for adaptive performance. Task performance refers to an individual's ability to perform the tasks in accordance with the job requirements (Campbell, 1990; Murphy, 1989). In this regard, it can be argued that the effect of challenge orientation may be limited in structured and routine tasks. Although individuals with a challenge tendency are more likely to generate innovation and develop creative solutions, the relatively weak impact of this orientation on classical task performance suggests that challenge is more effective in contexts requiring innovation or those that induce a certain level of anxiety. Besides, the relatively weaker relationship between challenge and contextual performance may be because contextual performance is shaped more by cooperation, adherence to organizational norms, and positive social behaviors in the work environment (Borman & Motowidlo, 1993). Besides, both challenge orientation and contextual performance are related to personality traits such as extraversion, agreeableness, and conscientiousness (Hogan et al., 1998; Kiknadze & Leary, 2021). Hence, it is likely that these traits contribute to both structures, yet the effect of challenge on contextual performance may be more indirect and limited. Therefore, although the challenge dimension contributes to contextual performance, it seems that this contribution is more of a personality-based reflection than a direct effect in situations requiring social interactions and organizational adaptation.

The other dimension of comfort zone orientation, "staying in the comfort zone", reflects individuals' tendencies to avoid facing new, uncertain and potentially discomforting situations, to refrain from taking risks and prefer to maintain current secure conditions (Köse & Uzun, 2024). As this dimension was reverse-scored in this study, the tendencies that emerged in the analyses represent an orientation similar to the challenge dimension. Nonetheless, the fact that it only has a significant predictive effect on contextual performance may be related to how this dimension is perceived by individuals. The items in the challenge dimension emphasize emotions such as "fear" and "anxiety" explicitly or implicitly- consistent with the theoretical framework of comfort zone orientation (e.g., Item 1: "Because it is important for me to confront my fears, I force myself to do things that make me nervous"). On the other hand, the items in the comfort zone dimension contain more direct expressions of "comfort zone" (e.g., Item 8: "I have no desire to do things that will take me out of my comfort zone"). These differences may lead participants to interpret this dimension in more varied ways. During the implementation of the study, it was noted that some participants perceived the concept of "comfort zone" as a more mental and behavioral comfort. While this perception partially aligns with the theoretical definition of the concept, the elements of fear and anxiety, which have a significant place in the definition, are not sufficiently included in the participant comments. Köse and Uzun (2024) similarly reported that during the adaptation process of the scale, participants evaluated the process of "the desire to exit the comfort zone" and "struggling with anxiety and fears" as distinct but related structures. In this regard, when the tendency to stay in the comfort zone is perceived as "only not desiring to disrupt the current state of comfort" or "avoid engaging in easily manageable tasks", this tendency can be more effective in the field of contextual performance – namely, the individual's voluntary contribution to the organization. Therefore, this dimension emerges as a unique predictor of contextual performance.

In conclusion, the research findings revealed that comfort zone orientation is significantly related to job performance and particularly challenge orientation plays a decisive role across all performance dimensions. This shows that comfort zone orientation should be considered as an important variable affecting not only individual development but also professional success and organizational engagement. Based on these results, various recommendations can be provided for policymakers, practitioners and researchers to fully understand the reflections of comfort zone orientation on teachers' professional performance and to integrate this structure within educational settings:

1. When preparing in-service training programs, content based on comfort zone psychology and awareness can be developed to support teachers' skills in coping with uncertainty, taking risks and being open to change.
2. School-based practices that encourage teachers to move beyond their comfort zones can be expanded through volunteer initiatives and task rotations.
3. School administrators can enhance the visibility and impact of teachers with a high tendency to challenge by assigning them leadership roles in innovative projects.
4. Safe learning environments can be provided for teachers who tend to stay in their comfort zones, where they can take risks with small steps and gain experience without fear of failure.
5. School environments can be structured in a safe, sharing and supportive climate, which will enhance teachers' voluntary contributions and contextual performance.
6. Comparative studies across different subject areas, levels of seniority and school types can be conducted to fully understand the dynamics between comfort zone orientation and job performance.
7. Qualitative studies exploring how the comfort zone is perceived in daily life may contribute to the more functional measurement and interpretation of this structure.
8. Longitudinal and experimental studies investigating the influence of comfort zone orientation on job performance over time may help establish causal relationships and further validate the findings.

Ethics Committee Approval: Ethical approval for this research was granted by the Kahramanmaraş Sütçü İmam University Social and Human Sciences Ethics Committee (Decision No: 2890, Date: 13.07.2023).

Peer Review: Externally per-reviewed.

Author Contributions: The authors have contributed equally to the research, authorship and publication of this article.

Conflict of Interest: The author(s) declare no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and publication of this article.

Financial Support: The author(s) did not receive any financial support for the research, authorship, and publication of this article.

Artificial Intelligence Use Statement: The author(s) did not use any artificial intelligence tools for the research, authorship, and publication of this article.

References

- Akbay, L. (2021). İlişkisel araştırmalar. S. Şen & İ. Yıldırım (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (ss.117-136). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1–26. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00688.x>
- Bond, F. W., & Flaxman, P. E. (2006). The ability of psychological flexibility and job control to predict learning, job performance, and mental health. *Journal of Organizational Behavior Management*, 26(1-2), 113-130. https://doi.org/10.1300/J075v26n01_05
- Borman, W.C., & Motowidlo, S.J. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In N. Schmitt & W. C. Borman (Eds.), *Personnel selection in organizations* (pp. 71- 98). Jossey-Bass.
- Borman, W. C., Penner, L. A., Allen, T. D., & Motowidlo, S. (2001). Personality predictors of citizenship performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 9(1-2), 52–69.
- Brewer, G. A., & Walker, R. M. (2012). Personnel constraints in public organizations: The impact of reward and punishment on organizational performance. *Public Administration Review*, 73(1), 121-131. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2012.02681.x>
- Campbell, J. P. (1990). Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 687–732). Consulting Psychologists Press.
- Campbell, J. P., & Wiernik, B. M. (2015). The modeling and assessment of work performance. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 47-74.
- Carter, W. R., Nesbit, P. L., Badham, R. J., Parker, S. K., & Sung, L. K. (2016). The effects of employee engagement and self-efficacy on job performance: A longitudinal field study. *The International Journal of Human Resource Management*, 29(17), 2483–2502. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1244096>
- Charbonnier-Voirin, A., El Akremi, A., & Vandenberghe, C. (2010). A multilevel model of transformational leadership and adaptive performance and the moderating role of climate for innovation. *Group & Organization Management*, 35(6), 699-726. <https://doi.org/10.1177/1059601110390833>
- Chen, J., & Lee, J. C.-K. (2022). Teacher resilience matters: A buffering and boosting effect between job driving factors and their well-being and job performance. *Teachers and Teaching*, 28(7), 890-907. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2116574>
- Chen, J., Li, Y., Yang, L., & Xu, W. (2023). Teacher emotions do predict teacher effectiveness: Empirical evidence from Chinese teachers. In R. B. King et al. (Eds.), *Positive psychology and positive education in Asia* (pp. 133-149). Springer Nature Singapore Pte Ltd. https://doi.org/10.1007/978-981-99-5571-8_8
- Chu, L., Lee, C., Huang, K., & Lin, J. (2013). How personality traits mediate the relationship between flow experience and job performance. *The Journal of International Management Studies*, 8(1), 33-46.
- Chughtai, A. A. (2022). Trust propensity and job performance: The mediating role of psychological safety and affective commitment. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 41(10), 6934-6944. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01157-6>

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. E. Dinç & K. Kiroğlu (Çev. Eds.). [Research Methods in Education]. Pegem Akademi.
- Dilekçi, Ü. (2018). *Öğretmenlerin öğretim duygu durumları ve algıladıkları uyumsal performansları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Eden, S. (2014). Out of the comfort zone: Enhancing work-based learning about employability through student reflection on work placements. *Journal of Geography in Higher Education*, 38(2), 266-276. <https://doi.org/10.1080/03098265.2014.911826>
- Eysenck, M. W. (1985). Anxiety and cognitive-task performance. *Personality and Individual Differences*, 6(5), 579-586. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(85\)90007-8](https://doi.org/10.1016/0191-8869(85)90007-8)
- Falter, M. M., & Barnes, M. E. (2020). The importance of the “comfort zone” in preservice teachers’ evaluation of video analysis sessions as a tool for enhanced reflection. *Teacher Education Quarterly*, 47(2), 64–85.
- Fathlistya, W., & Mustika, M. D. (2020). How perceived individual safety attitude helps to explain the relationship between sensation seeking and risk-taking propensity in the prediction of individual work performance. *Jurnal RAP (Riset Aktual Psikologi)*, 11(2), 191-204. <https://doi.org/10.24036/rapun.v11i2.110589>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Geukes, K., Harvey, J. T., Trezise, A., & Mesagno, C. (2017). Personality and performance in real-world competitions: Testing trait activation of fear of negative evaluation, dispositional reinvestment, and athletic identity in the field. *Psychology of Sport and Exercise*, 31, 101-110. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.02.008>
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R.E. (2014). *Multivariate data analysis*. Pearson Education
- Hogan, J., Rybicki, S. L., Motowidlo, S. J., & Borman, W. C. (1998). Relations between contextual performance, personality, and occupational advancement. *Human Performance*, 11(2-3), 189-207. <https://doi.org/10.1080/08959285.1998.9668031>
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huang, J. L., Ryan, A. M., Zabel, K. L., & Palmer, A. (2014). Personality and adaptive performance at work: A meta-analytic investigation. *Journal of Applied Psychology*, 99(1), 162-179. <https://doi.org/10.1037/a0034285>
- Iyiola, K., Alzubi, A., & Dappa, K. (2023). The influence of learning orientation on entrepreneurial performance: The role of business model innovation and risk-taking propensity. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 9(3), Article e100133. <https://doi.org/10.1016/j.joitmc.2023.100133>
- Kiknadze, N. (2018). *Comfort zone orientation: Moving beyond one’s comfort zone* [Honors thesis]. Duke University, DU Dukespace. From <https://hdl.handle.net/10161/16710>
- Kiknadze, N.C., & Leary, M.R. (2021). Comfort zone orientation: Individual differences in the motivation to move beyond one's comfort zone. *Personality and Individual Differences*, 181, Article e111024. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111024>
- Kline, R. B. (2019). *Yapısal eşitlik modellemesinin ilkeleri ve uygulaması*. S. Şen (Çev. Ed.). [Principles and Practice of Structural Equation Modeling]. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Schaufeli, W. B., de Vet Henrica, C. W., & van der Beek, A. J. (2011). Conceptual frameworks of individual work performance: A systematic review. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 53(8), 856-866. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e3182226a763>
- Köse, A., & Uzun, M. (2024). Konfor Alanı Yönelim Ölçeğinin (KAYÖ) Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (AUEBFD)*, 57(1), 287-327. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1288823>
- Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Limon, İ., & Sezgin-Nartgün, Ş. (2020). Development of Teacher Job Performance Scale and determining teachers' job performance level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 564-590. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.642340>
- Mareş, E. L., Teachman, B. A., & Coan, J. A. (2017). Are you watching me? Interacting effects of fear of negative evaluation and social context on cognitive performance. *Journal of Experimental Psychopathology*, 8(3), 303-319. <https://doi.org/10.5127/jep.059516>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). 2023 yılı idare faaliyet raporu. *Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/02091736_meb2023yiliidare_faaliyetraporu.pdf
- Motowidlo, S. J., Borman, W. C., & Schmit, M. J. (1997). A theory of individual differences in task and contextual performance. *Human Performance*, 10(2), 71-83. https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002_1
- Murphy, K. R. (1989). Dimensions of job performance. In R. F. Dillon & J. W. Pellegrino (Eds.), *Testing: Theoretical and applied perspectives* (pp. 218-247). Praeger Publishers.
- Nadler, R.S. (1995). Edgework: Stretching boundaries and generalizing experiences. *The Journal of Experiential Education*, 18(1), 52-55. <https://doi.org/10.1177/105382599501800110>
- Niessen, C., & Lang, J. W. B. (2021). Cognitive control strategies and adaptive performance in a complex work task. *Journal of Applied Psychology*, 106(10), 1586-1599. <https://doi.org/10.1037/apl0000830>
- Parker, S. K., & Turner, N. (2002). Work design and individual work performance: Research findings and an agenda for future inquiry. In S. Sonnentag (Ed.), *Psychological management of individual performance* (pp. 69-93). John Wiley & Sons.
- Prazeres, L. (2017). Challenging the comfort zone: Self-discovery, everyday practices and international student mobility to the Global South. *Mobilities*, 12(6), 908-923. <https://doi.org/10.1080/17450101.2016.1225863>
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 612-624. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.85.4.612>
- Riley, K., & Solic, K. (2017). Change happens beyond the comfort zone: Bringing undergraduate teacher candidates into activist teacher communities. *Journal of Teacher Education*, 68(2), 179–192. <https://doi.org/10.1177/002248711668773>
- Russo-Netzer, P., & Cohen, G. L. (2022). 'If you're uncomfortable, go outside your comfort zone': A novel behavioral 'stretch' intervention supports the well-being of unhappy people. *The*

- Journal of Positive Psychology*, 18(3), 394-410.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2022.2036794>
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schindler, A. K., Seidel, T., Boheim, R., Knogler, M., Weil, M., Alles, M., & Groschner, A. (2021). Acknowledging teachers' individual starting conditions and zones of development in the course of professional development. *Teaching and Teacher Education*, 100, Article e103281. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103281>
- Sonnentag, S., Volmer, J., & Spychala, A. (2008). Job performance. In J. Barling & C. L. Cooper (Eds.), *The SAGE handbook of organizational behavior: Volume I- micro perspectives* (pp. 427-448). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781849200448>
- Stangor, C., Carr, C., & Kiang, L. (1998). Activating stereotypes undermines task performance expectations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1191-1197. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.5.1191>
- Starks, B. C., Harrison, L., & Denhardt, K. (2011). Outside the comfort zone of the classroom. *Journal of Criminal Justice Education*, 22(2), 203-225, <https://doi.org/10.1080/10511253.2010.517773>
- Şen, S. (2020). *Mplus ile yapısal eşitlik modellemesi uygulamaları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taba, M.I. (2018). Mediating effect of work performance and organizational commitment in the relationship between reward system and employees' work satisfaction. *Journal of Management Development*, 37(1), 65-75. <https://doi.org/10.1108/JMD-11-2016-0256>
- Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon.
- Teoh, H. Y., & Foo, S. L. (1997). Moderating effects of tolerance for ambiguity and risk-taking propensity on the role conflict-perceived performance relationship: Evidence from Singaporean entrepreneurs. *Journal of Business Venturing*, 12, 67-81. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(96\)00035-3](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(96)00035-3)
- Vales, L. A., & Banayo, A. F. (2022). Professional stress dimensions and the job performance among elementary teachers: Input to a school-based stress management program. *International Journal of Research Publications*, 106(1), 227-234. <https://doi.org/10.47119/IJRP1001061820223724>
- Van Aarde, N., Meiring, D., & Wiernik, B. M. (2017). The validity of the Big Five personality traits for job performance: Meta-analyses of South African studies. *International Journal of Selection and Assessment*, 25(3), 223-239. <https://doi.org/10.1111/ijasa.12175>
- Van Gelderen, M. (2023). Using a comfort zone model and daily life situations to develop entrepreneurial competencies and an entrepreneurial mindset. *Frontiers in Psychology*, 14, Article e1136707. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1136707>
- Visser, T. (2020). *The interactions between psychological capital on job satisfaction and job performance of high school teachers in Gauteng* [Unpublished master thesis]. North-West University.
- White, A. (2009). *From comfort zone to performance management*. White & MacLean Publishing.
- Yıldırım, M., Dilekçi, Ü., & Manap, A. (2024). Mediating roles of meaning in life and psychological flexibility in the relationships between occupational stress and job satisfaction, job

performance, and psychological distress in teachers. *Front. Psycho*, 15, Article e1349726. <https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1349726>

Zhang, D. C., Barratt, C. L., & Smith, R. W. (2024). The bright, dark, and grey sides of risk takers at work: Criterion validity of risk propensity for contextual performance at work. *Journal of Business and Psychology*, 39, 275-294 (2024). <https://doi.org/10.1007/s10869-023-09872-0>

İletişim/Correspondence

Doç. Dr. Akif KÖSE
akifkose@ksu.edu.tr

Dr. Mehmet UZUN
mehmetuzun461@hotmail.com