

Article Arrival Date**02.05.2025****Article Published Date****20.06.2025****ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL EMEK DAVRANIŞLARI İLE TÜKENMİŞLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİNE YÖNELİK NİTEL BİR ÇALIŞMA****A QUALITATIVE RESEARCH TO EXAMIN THE RELATIONSHIP BETWEEN
TEACHERS' EMOTIONAL LABOR BEHAVIORS AND BURNOUT****Serkan NACAK**

Öğrenci, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık Anabilim Dalı ,0000-0627-6348

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Aydın ilinde görev yapan devlet okulu öğretmenlerinin duygusal emek davranışları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışmanın evrenini, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Aydın ilindeki kamu okulunda görev yapan toplam 15 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmış ve görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Daha sonra bu kayıtlar metin formatına dönüştürülmüş ve analiz süreci MAXQDA yazılımı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Böylelikle, öğretmenlerin duygusal emek stratejileri ve tükenmişlik durumları derinlemesine incelenmiştir.

Araştırmanın bulguları öğretmenlerin duygusal emek stratejilerinde belirgin farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle yüzey oyunculuğu olarak adlandırılan ve duyguların dışa yansıtılmasında sahte veya yapay davranışların sergilendiği durumlarda, öğretmenlerin düşük düzeyde çaba harcadığı gözlemlenmiştir. Buna karşılık, derin rol oyunculuğu kapsamında, yani öğretmenlerin kendi duygularını içtenlikle değiştirerek iş ortamına uyum sağlama çabasında yüksek düzeyde bir gayret olduğu tespit edilmiştir. Ancak doğal duyguların ifadesi oldukça düşük düzeyde kalmıştır. Bu durum, öğretmenlerin çoğunlukla gerçek duygularını gizleyerek iş ortamında belirli duygusal normlara uyum sağlamaya çalıştıklarını göstermektedir.

Bunun yanı sıra, araştırmada öğretmenlerin sarf ettikleri duygusal emek miktarının okul kademesi, öğretmenlerin kıdem süresi, eğitim durumu ve okuldaki öğretmen sayısı gibi demografik ve kurumsal değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Örneğin, kıdemi yüksek öğretmenlerin duygusal emek stratejilerinde daha derin rol oyunculuğuna yöneldiği, eğitim seviyesi daha düşük olanların ise yüzey oyunculuğunu daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda çalışan bireylerin duygusal emek harcama biçimlerinde de değişiklikler görülmüştür.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin çoğunlukla informal kurallar çerçevesinde, yani resmi olmayan ve işyerindeki sosyal beklentilere göre hareket ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda, yüzeysel davranışların yaygın olması, öğretmenlerin iş ortamında gerçek duygularını bastırarak, sosyal kabul ve uyumu sağlama çabası olarak yorumlanabilir. Ancak bu tür duygusal emek stratejileri, zamanla tükenmişlik, yorgunluk ve stres gibi olumsuz sağlık sonuçlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin hem psikolojik hem de fiziksel sağlıklarını tehdit eden önemli bir risk faktörüdür.

Sonuç olarak, bu çalışma öğretmenlerin duygusal emek davranışlarının tükenmişlik düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Eğitim kurumlarında öğretmenlerin

duygusal emek süreçlerinin iyi yönetilmesi ve desteklenmesi, hem öğretmenlerin iş doyumunu artırmak hem de tükenmişliğin olumsuz etkilerini azaltmak açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticileri ve politika yapıcılar, öğretmenlerin duygusal yüklerini hafifletecek ve sağlıklı çalışma ortamları oluşturacak stratejiler geliştirmelidir. Böylece, öğretmenlerin hem mesleki performansları artacak hem de genel yaşam kaliteleri iyileşecektir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, duygu gösterimi, duygusal emek, tükenmişlik, rol yapma

Abstract

The main purpose of this study is to determine the relationship between emotional labor behaviors and burnout levels of public school teachers working in Aydın province affiliated with the Ministry of National Education. The universe of the study consists of a total of 15 teachers working in a public school in Aydın province in the 2024-2025 academic year. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher and the interviews were audio- recorded. These recordings were then converted to text format and the analysis process was carried out using MAXQDA software. Thus, teachers' emotional labor strategies and burnout status were examined in depth.

The findings of the study reveal that there are significant differences in teachers' emotional labor strategies. It was observed that teachers exerted low levels of effort, especially in situations called surface acting, where fake or artificial

behaviors were exhibited in the external reflection of emotions. In contrast, it was determined that there was a high level of effort within the scope of deep role playing, that is, teachers' efforts to adapt to the work environment by sincerely changing their own emotions. However, the expression of natural emotions remained at a very low level. This situation shows that teachers mostly try to adapt to certain emotional norms in the work environment by hiding their true emotions.

In addition, the study revealed that the amount of emotional labor spent by teachers varies depending on demographic and institutional variables such as school level, teachers' seniority, education status, and the number of teachers in the school. For example, it was determined that teachers with higher seniority tended to use deeper role playing in emotional labor strategies, while those with lower levels of education preferred surface acting more. In addition, changes were observed in the emotional labor expenditure styles of individuals working in schools with a high number of teachers.

The results of the study show that teachers mostly act within the framework of informal rules, that is, unofficial and according to social expectations in the workplace. In this context, the prevalence of superficial behaviors can be interpreted as teachers' efforts to suppress their true feelings in the workplace and to ensure social acceptance and harmony. However, such emotional labor strategies have been associated with negative health outcomes such as burnout, fatigue, and stress over time. This situation is an important risk factor that threatens both the psychological and physical health of teachers.

In conclusion, this study revealed that teachers' emotional labor behaviors have a decisive effect on burnout levels. Good management and support of teachers' emotional labor processes in educational institutions is of great importance both in terms of increasing teachers' job satisfaction and reducing the negative effects of burnout. In this context, school administrators and policy makers should develop strategies that will alleviate teachers' emotional burdens and create healthy work environments. In this way, teachers' professional performance will increase and their general quality of life will improve.

Keywords: Teacher, emotional display, emotional labor, burnout, role playing

1. GİRİŞ

Öğretmenlik mesleği, duygusal emeğin yoğun olduğu bir meslektir. Öğretmenler çeşitli rolleri yerine getirerek öğrencilere rehberlik etmeli ve demokratik değerleri öğretmelidir. Bu görevleri başarıyla yerine getirebilmek için öğretmenlerin diğer paydaşlarla iş birliği yapması ve iletişim halinde olması gerekmektedir. Ancak, duygusal emeği düzenlemek öğretmenler üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Çünkü öğretmenler, sergilemeleri gereken duygular ile gerçekte hissettikleri arasında bir çekişme yaşayabilirler. Bu çekişme, duygusal tükenmişliğe sebep olabilir. Duygusal emek literatürüne göre, duygusal tükenmişlik, çalışanlar için duygusal emeğin en yaygın olumsuz sonucudur. Bu nedenle, öğretmenlerin bu potansiyel etkilerin farkında olmaları ve eğitim kurumlarının kurallarına uymak için duygularını nasıl yöneteceklerini bulmaları önemlidir.

Bu araştırma, eğitim sektöründeki duygusal emek kavramına ilişkin farkındalığı artırmayı hedeflemektedir. Öğretmenlerin duygusal emek davranışlarına yönelik algılarını ve tükenmişlikle ilişkisini inceleyen bu çalışma, duygusal emek davranışların uygulamada nasıl görünür hale getirilebileceğine dair ipuçları sunacak ve öğretmen tükenmişliği hakkında tartışmaları teşvik edecektir. Eğitim sektörü, duygusal emeğe ihtiyaç duyan bir alan olduğu halde, diğer ülkelere kıyasla bu konuda sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu araştırma, öğretmenlerin duygusal emek davranışlarını ve tükenmişlik ile ilişkisini inceleyerek literatüre katkıda bulunacak ve daha sağlıklı çalışma ortamlarının oluşturulmasında öğretmenlerin duygusal emek davranışlarını ifade edebilmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca, duygusal emek, tükenmişlik ve diğer değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi de literatüre katkı sağlayacaktır.

2. KURUMSAL ÇERÇEVEVE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Duygu kavramı 1800'lerin sonlarından beri incelenmektedir, ancak hala evrensel olarak üzerinde anlaşılmış bir tanımı yoktur. Bazı araştırmacılar kendi tanımlarını sunarken, diğerleri belirli koşulları ortaya koymakta ve tanımlamayı okuyucuya bırakmaktadır. Duyguyu tam olarak tanımlamanın zorluğu şu alıntıyla vurgulanmaktadır: “Duygu ilginç bir kelimedir. Neredeyse herkes tanımlamak zorunda kalana kadar ne olduğunu bildiğini düşünür. Tanımlamak zorunda kaldıklarında ise kimse onu anladığını iddia edemez.” Bu, insanların duygulara ilişkin sezgisel bir anlayışa sahip olsalar da, kesin anlamını ifade etmenin zor olduğunu göstermektedir (Wegner, Johns ve Johns’tan akt: Kondrad ve Hendl, 2001, s.17).

Duygu, çeşitli araştırmacılar tarafından tanımlanmış karmaşık bir kavramdır. Young duyguyu, çevremizi algıladığımızda ortaya çıkan ve fizyolojik, davranışsal ve bilinçli belirtilerle sonuçlanan bir süreç olarak tanımlar. Hançerlioğlu duyguyu, algılarımızı değerlendirerek edindiğimiz bir tutum olarak tanımlamaktadır. Afşar duyguyu heyecanla beslenen bir ruh hali olarak görür. Cevizci, duyguları her türlü tutkular, hafif ya da orta dereceli heyecanlar, aşk ve sevgi gibi genel durumlar ve içgüdüsel eğilimler olarak sınıflandırır. Barutçugil ise duyguları fizyolojik değişimlerin eşlik ettiği hareketler, hislerde ve zihinsel tutumlarda açıklayıcı davranışlar olarak açıklar. Çoğu araştırmacı duyguların biyolojik, deneyimsel ve bilişsel durumları içeren koordineli bir tepki sistemi olduğu konusunda hemfikirdir (Mumcuoğlu, 2002, s.4).

Duygular, genellikle iki temel boyut çerçevesinde değerlendirilmektedir: olumlu ve olumsuz duygular. Olumlu duygular; bireyin yaşamdan keyif alma, hoşnutluk ve ilgi gibi pozitif deneyimlerini içerirken, olumsuz duygular; stres, korku, öfke, üzüntü, suçluluk ve aşağılanma gibi birey üzerinde rahatsızlık yaratan duygusal tepkileri kapsamaktadır. Bu duygusal durumlar yalnızca içsel deneyimler olarak kalmaz, aynı zamanda dışa yansıyan bedensel ifadelerle de

gözlemlenebilir hale gelir. Yüz ifadeleri, beden duruşu, jest ve mimikler gibi sözsüz iletişim unsurları aracılığıyla bireylerin duygusal durumları anlaşılabilir. Ayrıca, giyim biçimi, göz teması, el hareketleri, ses tonu, fiziksel mesafe ve konuşma biçimi gibi birçok sözsüz ifade aracı, bireyin içinde bulunduğu duygusal durumu yansıtmaya potansiyeline sahiptir (Pamukoğlu, 2004, s.63).

Duygusal emek, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanan bir kavramdır. Hochschild (1983), duygusal emeği, bir kişinin istenen imajı oluşturmak için yüz ve vücut hareketlerini yönetmesi olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, duygusal emeğin, bir değişim değeri olduğunu belirtmiştir, yani kişinin bu emeği karşılığında bir ücret aldığını ifade etmiştir. Ashforth ve Humphrey (1993), duygusal emeği, gösterim kurallarına uygun şekilde duygusal davranışlar sergilemek olarak tanımlarlar. Anlue ve Mack (2004) ise duygusal emeği, iletişim sırasında yüz ve vücut hareketlerini yönetmek olarak tanımlarlar. Kruml ve Geddes (2000), duygusal emeği, çalışanların belirli duyguları yaşadıklarında veya işle ilgili etkileşimler sırasında kasıtlı olarak tasarladıkları davranışları sergilemeleri olarak tanımlamaktadırlar. Morris ve Feldman (1996), duygusal emeği çalışanların, kurumlarının beklentilerine uygun duygusal ifadeleri ve davranış biçimlerini sergileyebilmek amacıyla gösterdikleri zihinsel ve duygusal çaba, planlama ve denetim süreçleri olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, duygusal emeğin yalnızca bir duygu gösterimi değil; aynı zamanda örgütsel normlara uyum sağlamak için gerçekleştirilen bilinçli bir düzenleme süreci olduğunu da ortaya koymaktadır. Literatürde yer alan bu ve benzeri tanımlar, duygusal emek kavramına ilişkin farklı perspektifleri ve yaklaşımları yansıtmakta, kavramın çok boyutlu yapısını daha iyi kavrayabilmeye olanak sunmaktadır (Kruml & Geddes, 2000).

2.1. Duygusal Emek Kavramı

Duyguların bireysel ve öznel nitelik taşıması, bu kavramın tanımlanmasını güçleştiren temel etkenlerden biridir. Türk Dil Kurumu'nun (2022) tanımına göre duygu, bireyin iç dünyasında belirli bir olay, nesne ya da kişi tarafından meydana getirilen izlenimdir. Akademik yazında ise duygu kavramının farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Örneğin Barutçugil (2004), duyguları yalnızca zihinsel değil, aynı zamanda fizyolojik değişiklikler ve gözlemlenebilir davranışlarla kendini gösteren bir hareket biçimi olarak tanımlamaktadır. Özkalp (2010) ise duyguları hem fizyolojik hem de bilişsel bileşenler içeren ve bireyin davranışlarını yönlendirme kapasitesine sahip duyumsal yaşantılar olarak değerlendirmektedir. Bu tanımlar, duygunun yalnızca içsel bir deneyim değil, aynı zamanda bireyin dış dünyayla kurduğu etkileşimde önemli bir rol oynayan çok katmanlı bir olgu olduğunu göstermektedir.

Duygular yalnızca bireyin içsel yaşantısına dair bir olgu olmaktan öte, bireyin düşüncelerini ve davranışlarını da doğrudan etkileyen dinamiklerdir. Kişilerin içinde bulundukları çevresel koşullar, sosyal ilişkiler ve yaşanan olaylara bağlı olarak duygusal tepkiler değişiklik gösterebilir. Bu tepkiler yalnızca içsel yaşantıyla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda bedensel tepkiler ve davranışsal eğilimler şeklinde dışa da yansır (Barutçugil, 2004; Özkalp, 2010).

Bireylerin duygusal durumlarının ve davranışlarının iş yaşamındaki etkisinin fark edilmesiyle birlikte, bu konu örgütsel davranış literatüründe önemli bir yer edinmiştir. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren, bireylerin iş yerinde sergiledikleri duyguların; müşteri ilişkileri, ekip içi etkileşimler ve genel kurumsal iklim üzerindeki etkileri üzerine kapsamlı araştırmalar yürütülmeye başlanmıştır. Bu araştırmalar, çalışanların yalnızca fiziksel ya da bilişsel katkılarının değil, aynı zamanda duygusal katkılarının da örgüt performansı açısından kritik olduğunu ortaya koymuştur (Seçer, 2005, s. 814).

Duygusal emek kavramı, literatürde sistematik biçimde ilk kez Amerikalı sosyolog Arlie Hochschild tarafından ele alınmıştır. Hochschild'in 1983 yılında yayımladığı *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling* (Yönetilen Kalp: İnsan Duygularının

Ticarileştirilmesi) adlı çalışması, duygusal emeğin bilimsel bir kavram olarak sosyal bilimler alanında yer bulmasında önemli bir dönüm noktası olmuştur (Kaya & Özhan, 2012, s. 111). Hochschild'e (1983) göre duygusal emek, bireyin duygularını yüz ifadeleri, beden dili ve diğer sözsüz iletişim araçları aracılığıyla belirli toplumsal ve kurumsal normlara uygun biçimde düzenlemesi sürecidir. Bu düzenleme yalnızca bireyin içsel dünyasını değil, aynı zamanda çevresiyle kurduğu ilişkilerde gözlemlenebilen davranışsal tepkileri de kapsamaktadır. Bu bağlamda duygusal emek, kişisel bir duygu kontrolünden öte, toplumsal beklentilere yanıt veren bir performans olarak değerlendirilmektedir.

2.2. Duygusal Emek Yaklaşımları

Duygusal emek kavramının literatüre girmesiyle birlikte bu alana yönelik teorik ilgi artmış, konu farklı perspektiflerden ele alınarak çeşitli kuramsal yaklaşımlar geliştirilmiştir. Literatürde duygusal emeği açıklamaya yönelik birçok model önerilmiş olsa da, zaman içerisinde dört temel yaklaşım ön plana çıkmıştır. Bu yaklaşımlar sırasıyla Hochschild (1983), Ashforth ve Humphrey (1993), Morris ve Feldman (1996) ile Grandey (2000) tarafından geliştirilen teorilerdir. Söz konusu modeller, duygusal emeğin yapısını, ortaya çıkış biçimlerini ve birey üzerindeki etkilerini farklı yönlerden ele almakta ve bu yönleriyle günümüzde de geçerliliğini korumaktadır.

Bu kuramsal yaklaşımlar, duygusal emeğin bireyden bireye değişen psikolojik süreçlerle sınırlı olmadığını; aynı zamanda örgütsel bağlamda şekillenen sosyal ve davranışsal yönleri bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu teoriler aracılığıyla duygusal emeğin yüzeysel ve derinlemesine rol yapma gibi alt boyutları, bilişsel ve duygusal çelişkilerle ilişkisi, örgütsel kurallar çerçevesinde nasıl şekillendiği ve çalışan sağlığı üzerindeki etkileri daha sistematik biçimde incelenmiştir.

2.2.1. Hochschild'in Duygusal Emek Yaklaşımı

Arlie Hochschild'in (1983) duygusal emek kuramı, temel olarak iki ana unsur etrafında şekillenmektedir: yüzeysel rol yapma (*surface acting*) ve derinlemesine rol yapma (*deep acting*). Bu iki kavram, çalışanların iş ortamında sergilemeleri beklenen duygusal ifadeler ile içsel olarak gerçekten hissettikleri duygular arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla geliştirilmiştir. Yüzeysel rol yapma, bireyin içsel duygularında herhangi bir değişiklik yapmaksızın, yalnızca dışa yönelik davranışlarını kurumsal beklentilere göre düzenlemesini ifade ederken; derinlemesine rol yapma, kişinin hislerini gerçekten dönüştürerek duygusal uyumu sağlamaya çalıştığı daha içsel ve bilişsel bir süreci ifade eder. Bu ayrım, duygusal emeğin birey üzerindeki psikolojik etkilerinin anlaşılmasında önemli bir kavramsal çerçeve sunmaktadır.

Yüzeysel rol yapma, bireyin aslında hissetmediği bir duyguyu dışa vurması ya da hissettiği gerçek duyguyu bastırarak sosyal olarak kabul gören ya da iş gereği sergilenmesi beklenen bir duyguyu göstermesi durumudur. Bu durumda bireyin içsel duygusal yaşantısı değişmeden kalır; yalnızca dışsal ifadeler, örneğin mimikler, ses tonu ve beden dili, kurumsal beklentilere uygun hale getirilir. Yani, çalışan dışarıdan bakıldığında "rol yapmaktadır", ancak bu duygusal bir içselleştirmeyi içmez.

Derinlemesine rol yapma ise, bireyin yalnızca dışsal davranışlarını değil, aynı zamanda içsel duygusal durumunu da işin gerektirdiği duyguya uygun hale getirme çabasıdır. Bu durumda birey, hissetmesi gereken duyguyu gerçekten hissedebilmek adına kendi iç dünyasında bir dönüşüm yaratır; böylece dışsal ifade ile içsel duygu arasında bir bütünlük sağlanır (Hochschild, 1983, ss. 90–95).

Türkiye'de duygusal emek olgusuna yönelik gerçekleştirilen akademik çalışmaların büyük bölümü, özellikle eğitim ve sağlık gibi yoğun insan ilişkileri içeren hizmet sektörlerinde

yoğunlaşmaktadır. Eğitim alanında yapılan araştırmalar, öğretmenlerin duygusal emek deneyimlerinin tükenmişlik üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır. Örneğin Akın ve çalışma arkadaşları (2014) tarafından ilkökul öğretmenleriyle yürütülen bir araştırma, duygusal emek ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin iş ortamında duygularını düzenleme biçimlerinin, psikolojik yıpranma düzeylerini doğrudan etkileyebildiğine işaret etmektedir.

Benzer biçimde, Basım, Beğenirbaş ve Yalçın'ın (2013) öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği bir başka çalışmada, duygusal emeğin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisinin yalnızca doğrudan değil, dolaylı yollarla da ortaya çıkabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, bu etkinin çeşitli psikolojik süreçler ve aracılık mekanizmaları üzerinden gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bu durum, duygusal emeğin çok katmanlı bir yapıya sahip olduğunu ve birey üzerindeki etkilerinin yalnızca davranışsal düzeyle sınırlı kalmadığını göstermesi açısından önemlidir.

Sağlık sektörü özelinde de benzer bir eğilim söz konusudur. Serin'in (2014) gerçekleştirdiği araştırmada, sağlık çalışanlarının duygusal emek düzeylerinin hem tükenmişlik hem de iş doyumu üzerindeki etkileri analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, duygusal emeğin yalnızca psikolojik iyi oluşu değil, aynı zamanda iş tatmini gibi olumlu örgütsel sonuçları da etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmada, sağlık personelinin duygusal taleplerle nasıl başa çıktığı ve hangi baş etme stratejilerini benimsediği de değerlendirilmiş, bu stratejilerin örgütsel bağlılık ve mesleki performans üzerindeki olası etkilerine dikkat çekilmiştir.

2.2.2. Ashforth ve Humphrey Yaklaşımı

Ashforth ve Humphrey (1993), duygusal emek kavramına ilişkin yaklaşımlarında, bu olguyu yalnızca bireyin içsel duygu durumlarını düzenlemesi bağlamında değil, daha çok dışa dönük ve gözlemlenebilir davranışsal tepkiler üzerinden ele almışlardır. Onlara göre duygusal emek, hizmet sunumu sürecinde çalışanların, özellikle müşteri ile etkileşimlerinde, uygun duyguları sergilemeleri şeklinde tanımlanmalıdır. Bu yaklaşım, Hochschild'in (1983) duygu yönetimine dayanan kuramsal çerçevesinden ayrılarak, duygusal emeğin temelini davranış yönetimi kavramı üzerine inşa etmektedir.

Ashforth ve Humphrey'e göre, çalışanların hangi duyguları hissettiklerinden ziyade, bu duyguların dışavurum biçimi –yani davranışsal düzeyde nasıl ifade edildiği– daha kritik bir öneme sahiptir. Duygusal emek bu yaklaşıma göre, bireylerin davranış normlarına uygun duygusal tepkiler sergilemeleri anlamına gelir. Bu noktada, içsel duygu ile dışsal davranış arasında mutlak bir uyum zorunluluğu aranmamakta, önemli olanın sosyal beklentilere uygun bir davranış sergilemek olduğu vurgulanmaktadır (Güngör, 2009, s. 171).

2.2.3. Morris ve Feldman Yaklaşımı

Morris ve Feldman (1996), duygusal emeği, çalışanların kişilerarası etkileşimlerde, örgütsel beklentilere uygun duygusal ifadeleri sergileyebilmek adına uyguladıkları bilinçli çaba, strateji ve öz denetim süreçleri olarak tanımlamışlardır. Bu yaklaşım, duygusal emeği yalnızca dışa yansıtılan duygularla sınırlı tutmayarak, bu ifadelerin planlanması ve sürdürülmesi sürecinde harcanan zihinsel ve duygusal eforu da göz önünde bulundurur.

Morris ve Feldman'ın modeli, Ashforth ve Humphrey'nin davranış odaklı yaklaşımından farklı olarak, duygusal emeğin her durumda belli bir düzeyde içsel çaba içerdiğini savunur. Bu çaba yalnızca içsel duygu ile dışsal davranış arasında bir uyumsuzluk olduğunda değil, hatta bu ikisi örtüştüğünde bile mevcuttur. Diğer bir ifadeyle, çalışan kişinin hissettiği duygunun işyeri beklentisiyle örtüşmesi, bu duygunun davranışa dönüştürülme sürecinde bir çaba gerektirmediği anlamına gelmemektedir. Çünkü bu dönüşüm, işin doğası gereği planlama, kontrol ve düzenleme süreçlerini içermektedir (Morris & Feldman, 1996; Köksel, 2009).

2.2.4. Grandey Yaklaşımı

Grandey (1999), duygusal emeği, çalışanların örgütsel beklentilere uygun şekilde duygularını bilinçli olarak düzenleme ve sunma çabası olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, duygusal emeğin yalnızca dışa vurulan davranışlarla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda bu davranışların arkasında yatan duygu düzenleme süreçlerini de içerdiğini vurgular. Grandey'nin modelinde duygusal emek, duygusal tepkilerin kurumsal normlara uygun biçimde yönetilmesini gerektiren planlı ve kontrollü bir süreçtir.

Grandey'nin yaklaşımı, duygusal emeği açıklamaya çalışan önceki modellerin (Hochschild, Ashforth & Humphrey, Morris & Feldman) tek başına yetersiz kaldığını savunur. Bu nedenle Grandey (2000), bu teorilerin birleşiminden oluşan daha bütüncül bir çerçeve önermektedir. Ona göre duygusal emek; hem içsel duygu düzenlemesini (deep acting), hem yüzeysel duygu ifadesini (surface acting), hem de bu sürecin davranışsal çıktıları ile örgütsel sonuçlarını aynı anda değerlendirebilen bir yapıdır. Bu çok katmanlı bakış açısı, duygusal emeğin birey üzerindeki psikolojik ve örgütsel etkilerini daha kapsamlı bir şekilde analiz etmeye olanak sağlar.

2.3. Tükenmişlik Kavramı ve Tanımı

Modern iş yaşamında yaşanan yoğun rekabet ortamı ve teknolojik gelişmelerin getirdiği yeni talepler, çalışanların duygusal, zihinsel ve bedensel kaynaklarını hızla tüketmelerine neden olmaktadır. Bu bağlamda tükenmişlik sendromu, sadece bireysel değil, aynı zamanda kurumsal düzeyde de önemli bir problem haline gelmiştir (Ardıç & Polatçı, 2009, s. 24).

Tükenmişlik, günümüz çalışma hayatının en önemli sorunlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu durum, bireyin yalnızca fiziksel sağlığını olumsuz etkilemekle kalmaz; aynı zamanda psikolojik anlamda da duyarsızlaşma ve motivasyon kaybına neden olur. Tükenmişlik, bireyin iş yerinde maruz kaldığı sürekli ve yoğun stresin bir sonucu olarak ortaya çıkar (Keser, 2012, ss. 201-202). Stres yönetilemediği takdirde, bu durum bireyin iş dışındaki yaşamını da derinden etkiler; aile ilişkilerinde sorunlar, sosyal hayattan kopma ve genel yaşam kalitesinde düşüş gibi yan etkiler ortaya çıkar.

2.4. Tükenmişlik Modelleri

Tükenmişlik, günümüzün hızla değişen iş yaşamı ve sosyal koşulları karşısında bireylerin sıklıkla deneyimlediği karmaşık ve çok boyutlu bir olgudur. Bu nedenle, tükenmişliği tek bir perspektiften tanımlamak mümkün değildir. Konuyla ilgili literatürde çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiş ve farklı bakış açıları sunulmuştur. Alanında önemli katkılar sağlayan Perlman ve Hartman, Cherniss, Meier ve Maslach gibi araştırmacılar, tükenmişlik kavramını farklı boyutlarıyla ele alarak, tanım ve açıklamalarını zenginleştirmişlerdir.

2.4.1. Perlman ve Hartman Yaklaşımı

Perlman ve Hartman (1982), önceki araştırmaları sentezleyerek tükenmişlik kavramına dair kapsamlı bir model geliştirmişlerdir. Bu modelde bireysel faktörler ve çevresel algılar merkezi bir rol oynamaktadır. Onların yaklaşımına göre tükenmişlik, stresin birey üzerindeki yansımasıdır ve üç ana alt boyut aracılığıyla açıklanmaktadır. Fiziksel tükenme, stresin fiziksel belirtilerine karşılık gelirken; duygusal tükenme, stresin yol açtığı duygusal yorgunluğu ifade etmektedir. Üçüncü boyut olan duyarsızlaşma ise stres nedeniyle ortaya çıkan davranışsal bozuklukları tanımlamaktadır (Demir, 2010, s. 187). Bu model, tükenmişliğe giden süreci stres temelli bir yaklaşım çerçevesinde ele almakta ve bu süreci dört aşamada tanımlamaktadır (Yılmaz, 2013, ss. 10-11).

2.4.2. Cherniss Yaklaşımı

Cary Cherniss (1980), tükenmişliği, bireyin sürekli stres ve iş memnuniyetsizliğine tepki olarak işine karşı geliştirdiği psikolojik uzaklaşma ve duygusal soğuma biçiminde tanımlamıştır. Ona göre, işle ilgili stres, bireyin motivasyonunu, duygularını, tutumlarını ve davranışlarını etkileyen çok sayıda faktörle etkileşim halindedir. Bu süreç, geçici bir yorgunluk ya da işte karşılaşılan zorlukların ötesinde, daha derin ve kalıcı psikolojik etkiler yaratmaktadır.

Cherniss (1990), tükenmişlik sürecinin üstesinden gelmeyi kolaylaştıran bazı temel faktörleri ortaya koymuştur. Bunlar arasında tatmin edici ve destekleyici bir çalışma ortamı, mesleki becerilerin zaman içinde gelişmesi, işe yönelik ilginin artması ve profesyonel gelişim imkanlarının sağlanması yer almaktadır. Cherniss'e göre, mesleki eğitimlerin teşvik edildiği, açık hedeflerin belirlendiği ve deneyimin yaşla birlikte profesyonelliği artırdığı iş ortamlarında, bireylerin tükenmişlikle başa çıkma kapasiteleri artmaktadır. Bu bulgular, Burke ve Greenglass'ın (1995, s. 101) çalışmalarında da desteklenmiştir.

2.4.3. Pines Yaklaşımı

Pines, tükenmişliği bireyin uzun süreli duygusal yüklenmeye maruz kalması sonucunda ortaya çıkan kapsamlı bir bitkinlik durumu olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre tükenmişlik; fiziksel, duygusal ve zihinsel olmak üzere üç temel boyutta incelenmektedir. Fiziksel boyutta enerji azlığı, kronik yorgunluk ve bedensel tükenmişlik belirtileri ön plandadır. Duygusal boyut ise bireyin yoğun bir umutsuzluk, tükenmişlik ve çaresizlik hissiyle karakterizedir. Zihinsel boyutta ise bireyin hem kendisine hem de işine yönelik olumsuz düşünce kalıpları geliştirmeye başladığı ve bu doğrultuda motivasyon kaybı yaşadığı gözlemlenmektedir (Dalkılıç, 2014, s. 44; akt. Güven & Sezici, 2016, s. 115).

2.4.4. Meier Yaklaşımı

Meier (1983), tükenmişlik kavramını Bandura'nın öz-yeterlik kuramı bağlamında değerlendirmiştir. Bu yaklaşım, dört temel unsur üzerine inşa edilmiştir: pekiştirme beklentileri, sonuç beklentileri, yetkinlik beklentileri ve bağlamsal bilgi işleme. Meier'e göre, bu bileşenler bireyin çevresel etkileşimler ve kişisel inançları doğrultusunda tükenmişliği nasıl deneyimlediğini anlamada temel rol oynamaktadır. Bu model, tükenmişliğin yalnızca bilişsel bir süreçle sınırlı kalmadığını; aynı zamanda davranışsal boyutlar taşıyan çok yönlü bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır. Meier ayrıca tükenmişliğin ani bir durum değil, zaman içinde aşamalı olarak gelişen ve yoğunlaşan bir stres süreci olduğuna dikkat çekmektedir (Demir, 2012, s. 187).

2.4.5. Edelwich ve Brodsky Yaklaşımı

Edelwich ve Brodsky (1980), tükenmişlik olgusunun özellikle insanlarla doğrudan iletişim kurulan hizmet sektörlerinde ve yardım odaklı meslek gruplarında yaygın olarak gözlemlendiğine dikkat çekmişlerdir. Araştırmacılara göre tükenmişlik, bireyin mesleki yaşamında zamanla idealizminden, enerjisinden ve hedeflerinden uzaklaşması sonucunda ortaya çıkan bir durumdur (Yıldırım, 1996, s. 6). Bu yaklaşım, tükenmişliği statik bir durumdan ziyade, kademeli olarak ilerleyen ve duygusal olarak çöküşe sürükleyen bir süreç olarak ele almaktadır. Edelwich ve Brodsky'nin modeli, bu süreci dört temel evrede tanımlamaktadır: başlangıçta yüksek düzeyde idealizm ve motivasyonla işe başlama; ardından hayal kırıklıklarının artması, zamanla duygusal geri çekilme ve ilgisizlik; ve son aşamada ise genel bir apati ve işten kopuş durumu (Güneş vd., 2009, s. 3; Baysal, 1995, s. 25; Yıldırım, 1996, s. 6).

2.4.6. Maslach Yaklaşımı

Tükenmişlik kavramı, literatüre ilk kez Freudenberger tarafından 1974 yılında yapılan

çalışmalarla kazandırılmıştır. Bu çalışmalar özellikle sağlık sektörü çalışanları üzerinde yoğunlaşmış ve mesleki tükenmişlik olgusunun tanımlanmasına öncülük etmiştir. Ancak alanda en yaygın kabul gören teorik yaklaşım, Maslach tarafından geliştirilmiştir. Maslach ve Jackson (1981; akt. Ardıç & Polatçı, 2009, s. 22), tükenmişliği, insanlarla sürekli etkileşim hâlinde olan bireylerde yoğun duygusal yüklenmeler sonucunda ortaya çıkan fiziksel ve psikolojik yıpranma hali olarak tanımlamaktadır. Bu duruma enerji kaybı, bitkinlik, çaresizlik hissi ve umutsuzluk gibi çeşitli duygusal tepkiler eşlik etmektedir. Maslach'a göre birey, çevresinden gelen sürekli duygusal talepleri karşılamakta zorlandığında, ilk olarak tükenmişlik tepkisiyle karşı karşıya kalmaktadır (Maslach & Jackson, 1981, s. 99).

2.4.7. Oldenburg Yaklaşımı

Oldenburg yaklaşımı, 1998 yılında Demerouti ve Ebbinghaus tarafından geliştirilmiş olup, tükenmişlik kavramının sadece hizmet sektörüyle sınırlı olmadığını vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, tükenmişliğin farklı iş alanlarında da ortaya çıkabileceğini ifade eder. Maslach'ın yaygın tanımından farklı olarak, Oldenburg modeli tükenmişliği iki ana boyutta ele alır: tükenme (enerji azalması) ve işten uzaklaşma (işe karşı soğuma) (Talak, 2022, s. 1868).

Maslach'da duyarsızlaşma boyutu bireyin müşterilere karşı mesafeli ve olumsuz bir tutum benimsemesini ifade ederken, Oldenburg'da işten uzaklaşma kavramı, bireyin işe ve örgüte olan bağlılığının tamamen kaybolmasını ifade eder (Demerouti, vd.,2000:455).

2.5. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişlik, başlangıçta yalnızca bireysel bir sorun gibi algılansa da, aslında çok daha geniş kapsamlı ve derin etkiler taşıyan bir olgudur. Bu durum yalnızca bireyi değil, aynı zamanda bireyin ailesini, iş ve sosyal çevresini, mesleki ilişkilerini ve genel yaşam kalitesini olumsuz yönde etkiler. Bu bağlamda, tükenmişlik sadece bireysel bir problem olarak değil, bireyin içinde bulunduğu sosyal çevreyi de derinden etkileyen karmaşık bir fenomen olarak değerlendirilmelidir (Babaoğlu, 2007, s. 57).

Tükenmişlik, yalnızca bireyler üzerinde değil, aynı zamanda organizasyonlar üzerinde de derin etkiler yaratmaktadır. Bu kavram, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma gibi farklı boyutlarıyla çeşitli sektörlerde farklı ölçüm araçları kullanılarak incelenmiştir. Özellikle psikoloji ve eğitim gibi sosyal bilimler alanlarında yoğun şekilde ele alınan tükenmişlik, örgütsel yapılar üzerindeki etkileri nedeniyle örgütsel davranış alanında da önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Tükenmişliğin iş gücü verimliliği, çalışan bağlılığı ve genel örgütsel sağlık üzerinde ciddi etkiler yaratması, bu konuya olan ilgiyi arttıran başlıca faktörlerden biridir (Arı & Bal, 2008, s. 134).

2.5.1. Bireye Olan Olumsuz Etkileri

Tükenmişlik, sürekli maruz kalınan stresin bir sonucu olarak birey üzerinde derin ve çok yönlü olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu durum, fiziksel yorgunluk ve enerjisizlik olarak kendini gösterirken, temelinde iş yerinde yaşanan sürekli baskı ve stres faktörleri yer almaktadır. Stresin etkisiyle bireylerin uyku düzeni bozulmakta, uyku kalitesi düşmekte ve sıklıkla huzursuz uykular görülmektedir. Bu durum, kişinin dinlenmesini engelleyerek genel enerji seviyesini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, uyku sırasında kabus görme gibi rahatsız edici deneyimler yaşanması, bireyde gün içinde sürekli bir endişe hali ve olumsuz düşüncelerin hakim olmasına sebep olmaktadır. Sonuç olarak, tükenmişlik hali sadece fiziksel yorgunluk değil, aynı zamanda psikolojik bir baskı olarak bireyin günlük yaşamını ve psikolojik iyi oluşunu da ciddi şekilde zedelemektedir (Keser, 2012; Sürgevil & Dalkılıç, 2014).

Tükenmişlik sonucu bireyde meydana gelen fizyolojik etkiler karşısında, kişi savunma mekanizmaları geliştirerek kendisini korumaya alır. Bu fizyolojik zorluklar, yalnızca bedensel

sağlığı değil, aynı zamanda bireyin psikolojik dengesini de olumsuz yönde etkileyebilir. Tükenmişlik ile ilişkili olarak, depresyon, kaygı, umutsuzluk ve özsaygı kaybı gibi duygusal belirtiler sıkça görülmektedir (Kahill, 1988).

2.5.2. İş Hayatına Olan Olumsuz Etkileri

Maslach ve Zimbardo'nun (1982) yaptığı araştırmalar, tükenmişliğin çalışanların iş performansı üzerinde önemli ve olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu etki, çalışanların iş kalitesinde belirgin bir düşüşe ve genel verimliliklerinde azalmaya yol açar. Fiziksel ve duygusal yorgunluk yaşayan birey, kendisinden beklenen görevleri gerektiği gibi yerine getirmekte zorlanır. Bu durum, hem bireyin hem de yöneticilerin beklentilerini karşılayamamasına neden olur (Akyürek, 2020:37). Performanstaki bu gerileme, motivasyon eksikliğine ve bireyin işine yönelik bağlılığında azalmaya sebep olur. Çalışan, işine yönelik ilgisini kaybettiğinde, görevlerini eskisi kadar özenle yerine getirmemekte; başarı hedefi zayıflamakta ve genel anlamda işe karşı gösterilen çaba azalmaktadır (Ardıç & Polatçı, 2009, s. 33).

Maslach ve Schaufeli'nin (1993) de belirttiği üzere, iş doyumunu ile tükenmişlik arasında bir ilişki bulunduğu kabul edilmekle birlikte, bu ilişkinin yönü konusunda literatürde fikir birliği sağlanamamıştır. Başka bir ifadeyle, iş doyumsuzluğunun tükenmişliğe mi yol açtığı, yoksa tükenmişliğin iş doyumsuzluğunu mu tetiklediği henüz net olarak ortaya konamamıştır (Yıldırım, 1996, s. 13; Sılığ, 2003, s. 13).

2.5.3. Aile Hayatına Olan Olumsuz Etkileri

Tükenmişlik, sadece iş hayatını değil, bireyin özel yaşamını ve aile ilişkilerini de olumsuz etkileyen bir durumdur. Hem bedensel hem de duygusal açıdan yıpranan kişi, gün boyunca bu yükü sürekli hissetmekte ve bu durum ev ortamında da kendini göstermektedir. İş yerindeki stres ve yorgunluk, evde gerginlik ve huzursuzluk gibi sorunların ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilir. İşten kaynaklanan tükenmişliği üzerinden atamayan birey, evdeki atmosferi de olumsuz algılayarak durumun daha da kötüleşmesine neden olabilir. Bu süreç, aile içi iletişimde sorunlar yaşanmasına ve ciddi anlaşmazlıkların ortaya çıkmasına sebep olabilir (Güllüce, 2006:30).

Aile içi sorunlara yol açan faktörlerden biri, bireyin özel zamanlarında işle ilgili taleplerle karşılaşmasıdır; örneğin, beklenmedik saatlerde telefonla aranması veya işe çağırılması gibi durumlar, birey için stresli ve zorlayıcı olabilir. Bu tür olayların başlıca zorluğu, acil bir durumun ne zaman ortaya çıkacağını önceden kestirilememesi nedeniyle, bireyin sürekli olarak hazır olma durumunda bulunmasıdır. Sonuç olarak, bu durum, bireyin dinlenme ve rahatlama için gerekli zamanı ayıramamasına yol açmaktadır (Maslach & Zimbardo, 1982, s. 83).

3. ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

3.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri duygusal emek davranışlarıyla tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmektir. İlgili literatür tarandığında kavram konusunda bir boşluk olduğu, uluslararası literatür incelendiğinde ise daha çok duygusal emek davranışlarına odaklanıldığı görülmektedir. Bu kapsamda duygusal emek davranışlarının ve tükenmişliğe neden olan faktörlerin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- Öğretmenlerin kendi duygusal davranışlarını yönetebilmek için yararlandıkları resmi ve gayri resmi kurallar nelerdir?

- Öğretmenlerin sergiledikleri duygusal emek göstergeleri nelerdir?
- Duygusal emeğin bir öğretmen üzerinde ne gibi etkileri vardır?
- Öğretmenlerin duygusal emek ve tükenmişlik algıları nelerdir?
- Öğretmenlerin duygusal emek ve tükenmişlik algıları cinsiyet, medeni durum, yaş ve mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin duygusal emek algıları ile tükenmişlikleri arasında bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin duygusal emek algıları tükenmişliklerini yordamakta mıdır?

3.2. Araştırmanın Örnekleme

Bu çalışma kapsamında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle, araştırmanın hedefi doğrultusunda belirlenen özelliklere sahip katılımcılar seçilmiştir. Araştırma evreni, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir kamu okulunda görev yapan 15 öğretmen ve idareciden oluşmaktadır. Katılımcı grubunun, çalışmanın amacına uygun olarak evreni temsil edebileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda, duygusal emek davranışı ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemek için yaş, cinsiyet, medeni durum ve kıdem gibi demografik ve mesleki özelliklerin veriler üzerinde etkili olabileceği varsayımıyla örneklem seçiminde bu kriterlere dikkat edilmiştir.

Böylece, farklı değişkenlerin katılımcıların duygusal emek ve tükenmişlik düzeylerine etkisi daha sağlıklı bir şekilde analiz edilebilecektir. Tablo 1'de katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin ayrıntılı bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlere Göre Dağılımı

262

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	8	53,3
Erkek	7	46,6
Toplam	15	100,00

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan katılımcıların %55,3'ü kadınlardan, %46,6'sı ise erkeklerden oluşmaktadır. Burada cinsiyet dağılımlarının oldukça dengeli bir biçimde dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	Frekans	Yüzde
Evli	13	86,6
Bekar	3	13,3
Toplam	12	100,00

Araştırmaya katılım gösteren tüm öğretmenlerin medeni durumları Tablo 2'de gösterilmektedir. Tablo değerlendirildiğinde katılımcı öğretmenlerin %86,6'sının evli, %13,3'ünün ise bekâr

olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde
20-30	4	26,6
31-40	5	33,3
41-50	3	20,0
51- 60	3	20,0
Toplam	15	100,00

Çalışmaya katılanların yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin %26,6'sının 20-30 yaş aralığında, %33,6'sının 31-40 yaş aralığında,

%3'ünün 41-50 yaş aralığında, %20'sinin 41-50 yaş aralığında, %0'ının 51 ve üzeri yaş aralığında,

%20,0'ının ise 51 ve üzeri yaş aralığında olduğu görünmektedir. Buna göre çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin yaş aralığının dengeli bir şekilde dağıldığı söylenebilir.

Tablo 4. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
Lisans	12	80.0
Yüksek Lisans	3	20.0
Toplam	15	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin %80,0'inin lisans mezunu, %20,0'sinin ise lisans üstü mezunu oldukları görülmektedir. Bu tabloya göre lisans mezunlarının ağırlıklı olarak çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Mesleki Tecrübe Yılına Göre Dağılımı

Tecrübe	Frekans	Yüzde
0-5 yıl	2	13,3
6-10 yıl	4	26,6
11-15 yıl	4	26,6

16-20 yıl	3	20,0
21 ve üstü yıl	2	13,3
Toplam	15	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslek deneyim sürelerine göre dağılımını göstermektedir. Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılanların %13,3'ünün 0-5 yıl arası, %26,6'sının 6-10 yıl arası,

%26,6'sının 11-15 yıl arası, %20,0'sinin 16-20 yıl arası, %13,3'ünün ise 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahip oldukları görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin ağırlıklı olarak 6-10 ve 11-15 yıl ve üzeri tecrübeye sahip oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Tekniği

Çalışma çerçevesinde veriler, yarı yapılandırılmış mülakat tekniği ile yüz yüze görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Mülakat formu oluşturulurken literatür ve mevcut çalışmalar taranarak sorular oluşturulmuş; davranış bilimleri alanında uzman bir bilim insanı ve bir öğretmenin görüşüne danışılarak soru formunun geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Mülakat formu, katılımcıların duygusal emek gösterimleri ve kayıplarına ilişkin 19 açık uçlu soru ile cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumlarını içeren 4 demografik sorudan oluşmaktadır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler Mart-Nisan 2025 tarihleri arasında 20-30 dakikalık bir zaman diliminde gerçekleştirilmiş ve katılımcıların onayı olmadığı için ses kayıt cihazı kullanılmaksızın yazılı olarak aktarılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışma çerçevesinde araştırma kapsamında toplanan verilerin değerlendirilmesinde MAXQDA programından ve içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. İçerik çözümlemesi ile araştırma kapsamında elde edilen verilerin kavramlaştırılarak bu kavramlara uygun temaların oluşturulabilmesi ve ortaya çıkan bulguların açıklanabilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırma verilerinin analiz edilmesinde birebir notlar alınarak elde edilen veriler detaylı bir şekilde incelenmiş ve araştırma amaçlarına uygun olarak açık kodlar oluşturulmuştur. Açık kodlamaların sonrasında ana ve alt kategoriler oluşturularak ilgili kodlar bir arada gruplandırılmıştır. Son bölümde ise araştırma sonucunda elde edilmiş olan bulgular yorumlanarak değerlendirilmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırma kapsamında toplanan veriler analiz edildiğinde, öğretmenlerin duygusal emek sergileme biçimlerine dair çeşitli kodlar ortaya çıkarılmıştır. Bu kodlar, birbirleriyle ilişkileri dikkate alınarak üç ana kategori altında toplanmıştır: duygusal davranış kuralları, öğretmenlerin duygusal emek gösterimleri ve duygusal emeğin sonuçları. Toplamda 78 adet açık kod belirlenmiş ve bu kodlar aracılığıyla öğretmenlerin duygusal emek süreçleri sistematik bir şekilde incelenmiştir.

Verilerin daha iyi anlaşılması ve yorumlanabilmesi amacıyla, belirlenen kodların dağılımını ve yoğunluğunu göstermek için frekans tabloları, grafikler ve yoğunluk tabloları hazırlanmıştır. Ayrıca, kodlar arasındaki ilişkileri ve yapıların görsel olarak ifade edilmesini sağlayan kod haritaları oluşturulmuştur. Bu yöntemler, duygusal emek davranışlarının farklı boyutlarının ortaya konmasına ve öğretmenlerin yaşadıkları deneyimlerin detaylı şekilde analiz edilmesine olanak tanımıştır. Böylece, öğretmenlerin mesleki yaşamlarındaki duygusal çabaların kapsamı ve bu çabaların tükenmişlik üzerindeki etkileri daha açık ve anlaşılır bir biçimde ortaya

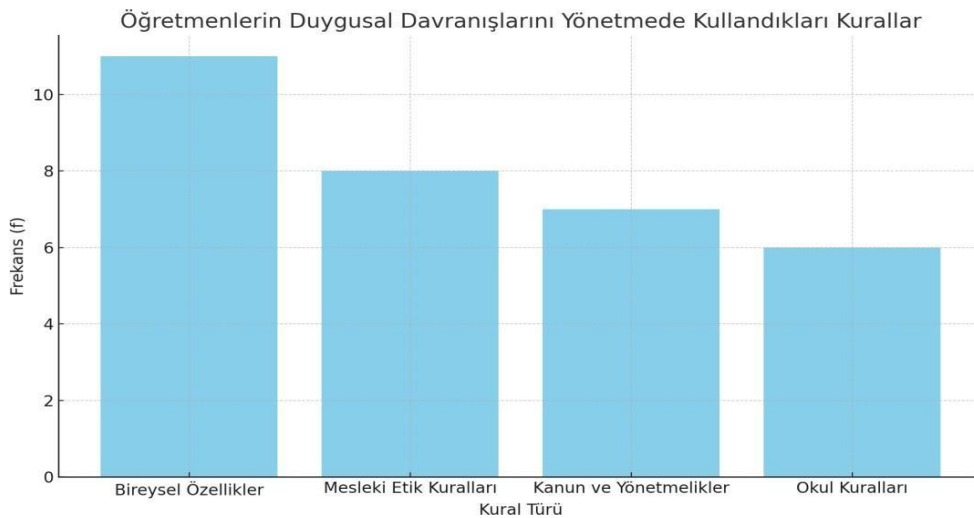
konmuştur.

4.1. Öğretmenlerin Duygusal Davranışlarını Yönetirken Kullandıkları Formal ve İnförmel Resmi Kurallar

Araştırma kapsamında ilk olarak katılımcı öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetmede kullandıkları formal ve informal kurallara yönelik düşünceleri incelenmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin kendi davranışlarını yönetirken kullandıkları formal ve informal kurallara yönelik görüşlerine dayanan kod-alt kod modeli Şekil 1'de gösterilmiştir

Şekil 1. Öğretmenlerin Duygusal Davranışlarını Yönetirken Kullandıkları Kurallar



Şekil 1'de yer alan kod-alt kod modeli, öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken başvurdukları resmi (formel) ve resmi olmayan (informel) kurallara ilişkin görüşlerini betimlemektedir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin duygusal davranışlarını düzenlerken ağırlıklı olarak informal kurallara atıfta bulunduklarını göstermektedir. Özellikle “bireysel özellikler” (f=11) ve “mesleki etik kuralları” (f=8) gibi içsel referans noktaları, öğretmenlerin davranışlarını yönlendiren temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır.

Katılımcı öğretmenlerden biri olan K7, bu durumu şu sözlerle ifade etmektedir:

“Bir öğretmen olarak her şeyden önce kendi mesleğimi sevmek zorundayım, bu mesleğin paydaşlarından biri olan öğrencilerimi ve velilerimi sevmek zorundayım. Bu zaten benim kişisel özelliklerimin içerisinde yer alıyor ve bu duygu benim bütün duygusal davranışlarımı yönlendirmemde etkili oluyor.”

Bu ifadeden, öğretmenin duygusal davranış yönetimini mesleki aidiyet ve kişisel değerlere dayandığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, K9 numaralı katılımcı öğretmen ise bireysel özelliklerinin duygu ifadesinde belirleyici olduğunu dile getirmektedir:

“Öğrenciler, eğitimciler veya ebeveynlerle olan ilişkilerimde, hissettiklerimi aktarırken kendi kişisel özelliklerim oldukça belirleyici oluyor.”

Bu görüşler, öğretmenlerin duygusal emek uygulamalarında öznel deneyimlere, kişisel içgörülere ve duygu farkındalığına büyük önem verdiklerini ortaya koymaktadır.

Öte yandan, mesleki etik kuralların da güçlü bir yönlendirici olduğu görülmektedir. K12 numaralı öğretmen, mesleki etik ve ahlaki ilkeleri davranışlarını biçimlendiren bir “kılavuz” olarak tanımlamaktadır:

“Meslek etiği ve meslek ahlak kurallarını kendi adıma bir kılavuz olarak benimsiyor ve gerek

öğrenciler gerekse meslektaşlarım ve velilerle olan iletişim ve ilişkilerimi bu kuralların belirlediği çizgide gerçekleştiriyorum.”

Bu durum, öğretmenlerin kurumsal bağlamda sunulan formel düzenlemelerden ziyade mesleki kimlikleriyle özdeşleştirdikleri etik normlara dayalı hareket ettiklerini göstermektedir.

Nitel analiz bulguları, öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken bilişsel düzeyde aktif olan içsel (intrinsik) ve profesyonel referans sistemlerine yöneldiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, Hochschild'in (1983) “duygusal emek” kavramıyla da örtüşmektedir; zira öğretmenler, toplumsal beklentilerle kişisel değerleri dengelemeye çalışırken sıklıkla yüzeysel değil, derinlemesine veya otantik duygusal tepkiler üretmeye yönelmektedir.

Ayrıca, bu bulgu profesyonel gelişim süreçlerinde mesleki etik ve kişisel farkındalık eğitiminin ne denli önemli olduğunu da göstermektedir. Duyguların bastırılmadan, bilinçli ve etik sınırlar içinde yönetilmesi, öğretmen tükenmişliğini azaltan ve duygusal refahı destekleyen bir unsur olarak değerlendirilmelidir.

Öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken başvurdukları kurallar arasında, informal olanların yanı sıra formel (resmi) kuralların da etkili olduğu bulgulanmıştır. Kod-alt kod modeline göre, öğretmenler kanun ve yönetmelikler (f=7) ile okul kuralları (f=6) gibi yasal ve kurumsal düzenlemeleri duygusal davranışlarının yönlendirilmesinde temel alabilmektedirler.

Katılımcılardan K3, bu hususa dikkat çekerek, öğretmenlik mesleğinin kamu görevlisi doğasına vurgu yapmaktadır:

“Öğretmenler devlet memuru olduğu için kanun ve yönetmeliklere tabidir, bu nedenle kanun ve yönetmeliklerin belirlediği sınırlar doğrultusunda hareket ediyoruz.” (K3)

Bu görüş, öğretmenlerin duygusal davranışlarını ifade ederken yasal sınırlar içerisinde kalma zorunluluğunu içselleştirdiklerini göstermektedir. Aynı şekilde K5 numaralı katılımcı, davranışların yalnızca bireysel normlara değil, aynı zamanda okulun açık ve örtük kurallarına göre şekillendiğini belirtmektedir:

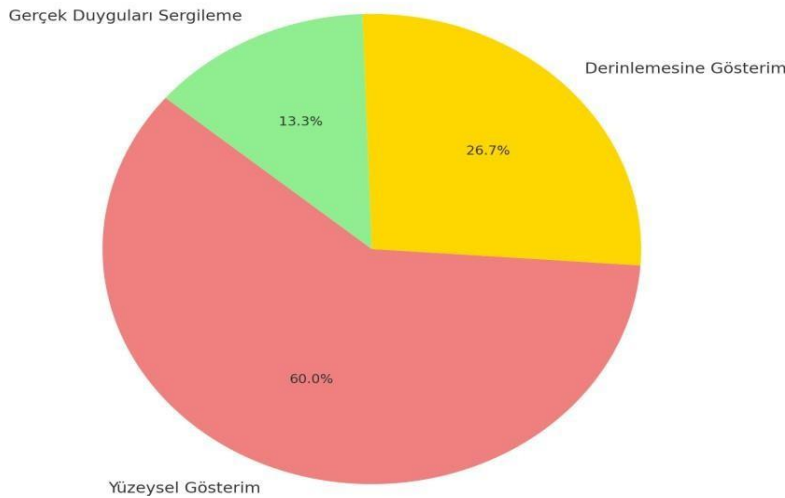
“Hem kamu hizmeti kanunu hem de okulumuzun görünür ve görünmez kuralları davranışlarımızın en temel belirleyicileri olarak karşımıza çıkıyor.” (K5)

Bu görüş, öğretmenlerin davranışlarını yönetirken yalnızca yazılı kanunlara değil, aynı zamanda kurumsal kültürün örtük kurallarına da uyum sağlama gereği duyduklarını göstermektedir.

Yukarıdaki bulgular, öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönlendirme süreçlerinde normatif çerçeveyi (kanun, yönetmelik, kurum içi kurallar) göz önünde bulundurduklarını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, öğretmenler yalnızca bireysel değerler ya da etik ilkelerle değil, aynı zamanda sistematik ve örgütsel yapıların sunduğu formel sınırlarla da hareket etmektedir. Bu durum, duygusal emeğin yalnızca içsel bir denetim değil, aynı zamanda yasal ve kurumsal bağlamla şekillenen bir süreç olduğunu göstermektedir. Özellikle kamu hizmeti gibi bürokratik bir yapıya bağlı mesleklerde çalışan bireylerin, duygularını dışa vurma biçimleri büyük oranda yasal ve kurumsal denetimle biçimlenmektedir (Hochschild, 1983; Grandey, 2000).

4.2. Öğretmenlerin Kullandıkları Duygusal Emek Gösterimleri

Öğretmenlerin Duygusal Emek Gösterimleri



Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, öğretmenlerin üç temel duygusal emek stratejisini sergilediklerini ortaya koymaktadır: yüzeysel gösterim (f=9), derinlemesine gösterim (f=4) ve gerçek duyguları sergileme (f=2). Şekil 2'de sunulan kod-alt kod modeline göre, öğretmenlerin en yaygın şekilde başvurduğu stratejinin yüzeysel gösterim olduğu anlaşılmaktadır.

Bu stratejide öğretmenler, içsel olarak hissettikleri duyguları bastırmakta ve yerine dışsal olarak toplumun ya da kurumun beklediği duyguları sergilemektedirler. K5 no'lu öğretmen, bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Derste çok basit bir soruya dahi tepki alamadığımda çok üzülüyorum... ancak bu durumu öğrencilere hiç hissettirmeden gülyüz göstererek işimi yapmaya devam ediyorum.”

Benzer şekilde, K9 no'lu öğretmen yüzeysel duygusal emeğin gerekçesini toplumsal algıya bağlamakta, velilerle yaşadığı çatışmalı durumlarda “sevimsiz biri olarak algılanmamak” adına duygularını bastırdığını ifade etmektedir. Bu tür yüzeysel gösterimler, öğretmenlerin kurumsal imajı koruma ve rol beklentilerini yerine getirme çabalarının bir uzantısıdır (Hochschild, 1983).

Yüzeysel emek gösteriminin yanı sıra öğretmenler, derinlemesine gösterim stratejisini de kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu stratejide öğretmenler, dışa vuracakları duyguyu gerçekten hissetmek için kendilerini içsel olarak yeniden yapılandırmaktadırlar. K7 no'lu katılımcı bu stratejiyi şöyle tanımlamaktadır:

“Bilhassa öğretmenlerimle pozitif ilişkiler kurmaya çalışıyorum... zaman zaman onların yanıtlarını görsem de bunun çok normal bir şey olduğunu düşünüyorum ve bu konuda kendimi inandırmaya çalışıyorum.”

Bu ifade, öğretmenin sosyal ilişkilerde empatik bir yaklaşım benimsediğini ve duygularını dönüştürmeye çalıştığını göstermektedir. Derinlemesine gösterim, öğretmenlerin duygusal uyumlarını artırırken tükenmişlik düzeyini azaltıcı etki yaratabilmektedir (Grandey, 2000).

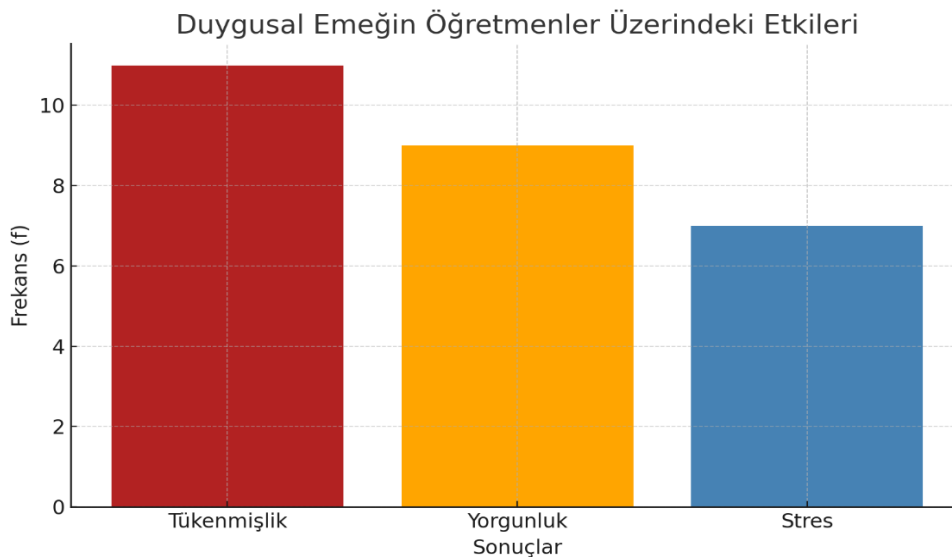
Bulgular, öğretmenlerin nadiren de olsa gerçek duygularını doğrudan ifade ettiklerini göstermektedir. K2 no'lu katılımcı bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Genelde içinde bulunduğum duygu durumunu olduğunca iyi yansıtmaya çalışıyorum. Aslında belki de oyunculuk yapmak benim karakterime uygun bir şey olmadığından bu şekilde davranıyorumdur.”

Öte yandan, K1 no'lu öğretmen duygularını bastırmak yerine doğrudan ifade etmeyi tercih ettiğini belirtmiştir. Bu tür davranışlar, duygusal emek yerine duygusal özgünlük eğilimine işaret etmektedir. Ancak bu stratejinin öğretmenler arasında oldukça düşük düzeyde kullanıldığı (f=2) görülmektedir.

Bulgular, öğretmenlerin duygusal emeği büyük ölçüde yüzeysel gösterim yoluyla yönettiklerini ve bu durumun öğretmenlik mesleğinin kamusal ve normatif doğasıyla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Derinlemesine gösterim, öğretmenlerin duygusal uyumlarını artıran ve iş doyumuna katkı sağlayan bir strateji olarak dikkat çekerken; gerçek duygu ifadesi ise mesleki rollerle çelişebileceği endişesiyle sınırlı bir şekilde tercih edilmektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin duygusal emek stratejilerinin, meslek etiği, toplumsal beklentiler ve okul kültürü gibi çok katmanlı yapılarla şekillendiğini göstermektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin duygusal düzenleme biçimlerinin tükenmişlik, iş doyum ve psikolojik iyi oluş üzerinde doğrudan etkili olduğu da literatürle örtüşen bir durumdur (Brotheridge & Grandey, 2002).

4.3. Duygusal Emeğin Öğretmenler Üzerindeki Etkileri



Araştırma kapsamında öğretmenlerin duygusal emek süreçlerinin bireysel ve mesleki düzeyde ne tür etkiler doğurduğuna ilişkin görüşleri de incelenmiştir. Kod-alt kod modeliyle yapılandırılan Şekil 3'e göre, öğretmenlerin duygusal emeğinin temel sonuçları üç ana kategoride toplanmaktadır: tükenmişlik (f=11), yorgunluk (f=9) ve stres (f=7).

Özellikle duyguların bastırılması veya hissetmedikleri duyguların yüzeysel olarak sergilenmesi, öğretmenlerde ciddi düzeyde duygusal tükenmişlik yaratmaktadır. K11 numaralı öğretmen bu durumu açık şekilde ifade etmektedir:

“Kendi gerçek duygu durumumuzu bastırmamızın ve aslında hissetmediğimiz duygu durumlarını okul ortamında göstermemizin bana yaşattığı en önemli duygu, kendimi duygusal olarak tükenmiş hissetmem... ciddi bir tükenmişlik hissi oluşturuyor.”

Bu ifade, duygusal emeğin özellikle yüzeysel gösterim stratejisinin uzun vadede kişisel kaynakların tüketilmesine ve duygusal boşalmaya neden olduğunu göstermektedir (Hochschild, 1983).

Bununla birlikte, öğretmenler duygularını bastırmak zorunda kaldıklarında yalnızca tükenmişlik değil, aynı zamanda yoğun bir stres yaşadıklarını da belirtmektedirler. K9 no'lu katılımcının görüşü bu durumu şu şekilde betimlemektedir:

“Belli kurallar dahilinde duygularımızı bastırmak... 'Acaba ben yanlış anlaşılmıyım?' gibi

stresler yaşamamıza neden oluyor. Bu stres de kaçınılmaz olarak bizi yormaktadır.”

Bu ifade, öğretmenlerin duygularını dışı vuramama durumunun sadece psikolojik değil aynı zamanda fiziksel yorgunluk olarak da geri döndüğünü göstermektedir. K7 numaralı öğretmenin aşağıdaki ifadesi, bu durumu pekiştirmektedir:

“Birlikte çalışmaktan hiç hoşlanmadığım insanlarla... bulunmak veya gerçekten yapmak hiç istemediğim bir işi yapmak kendimi mutsuz, huzursuz veya yorgun hissetmeme neden oluyor.”

Bulgular, öğretmenlerin özellikle yüzeysel duygusal emek sergilediklerinde duygusal tükenmişlik, zihinsel ve fiziksel yorgunluk, ve psikolojik stres yaşadıklarını açıkça ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, duygusal emeğin sadece pedagojik bağlamda değil, aynı zamanda öğretmenlerin sağlığı ve mesleki sürdürülebilirliği açısından da kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda Grandey (2000) ve Brotheridge & Lee (2002) tarafından yapılan çalışmalarda da vurgulandığı gibi, yüzeysel duygusal emek ile tükenmişlik arasında güçlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Özellikle iş ortamlarında duyguların bastırılması duygu uyumsuzluğu yaratmakta ve bu durum uzun vadede öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını ve psikolojik iyi oluşlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın genel bulguları değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla informal kurallar doğrultusunda yüzeysel duygusal emek sergiledikleri ve bu durumun da doğrudan tükenmişlik, yorgunluk ve stres gibi olumsuz psikososyal sonuçlarla ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, eğitim politikalarının yalnızca akademik başarıya değil, öğretmenlerin duygusal refahını da gözeten stratejiler geliştirmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Eğitimcilik hem zihinsel hem de aynı zamanda duygusal bileşenleri olan çok fonksiyonlu bir meslek olup, öğretmenler her gün öğrenme amaçlarına ve dolayısıyla olumlu öğrenim kazanımlarına ulaşabilmenin önemli bir bileşeni olan duygusal emek sergilemektedirler. Bu çalışma, öğretmenlerin duygusal emek davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine ilişkin görüşlerini incelemektedir.

Araştırmanın birinci alt problemi çerçevesinde ise öğretmenlerin kendi duygusal davranışlarını yönetmede başvurdukları resmi ve resmi olmayan kurallara yönelik görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetmelerinde daha çok bireysel özellikler ve mesleki etik kuralları gibi resmi olmayan bazı kurallara yöneldikleri görülmüştür. Öğretmenlerin duygusal kuralları konusunda yapılan daha önceki araştırmaların sonuçları da bu bulguları desteklemektedir. Argon'un (2015) çalışmaları, eğitim kurumunun özelliklerinin, yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinin, iletişimin, yönetim süreçlerinin, okul ortamının ve öğrenme etkinliklerinin öğretmenlerin duygusal durumlarını etkilediğini göstermektedir. Şahin Özcan'ın (2021) araştırması da benzer sonuçlara ulaşmıştır ve öğretmenler, duygusal davranışlarını etkileyen kuralların daha çok informal faktörler olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı, kişisel niteliklerin ve mesleki etiğin duygusal tepkilerini belirlediğini ifade etmiştir. Samimiyet, ölçülülük, soğukkanlılık, doğallık ve içtenlik, öğretmenlikte en önemli gereklilikler olarak vurgulanmıştır.

Çalışmada ikinci olarak Öğretmenlerin duygusal emek kullanımını inceleyen her üç stratejiyi de kullandığını ve en yaygın olanının yüzeysel gösterim olduğunu ortaya koymuştur. Bu, öğretmenlerin öğrencileri motive etmek ve katılımı teşvik etmek için duygularını aktif olarak gizledikleri anlamına gelir. Öğretmenler ayrıca ebeveynlerle etkileşime girerken duygularını pasif bir şekilde gizlemektedir. Buna ek olarak, öğretmenler öğrencilerle aktif etkileşime girerek olumsuz duyguları olumluya dönüştürmeye çalışırlar. Önceki çalışmalar, öğretmenlerin

öğrenci ve veli beklentilerini karşılamak için duygularını yoğun bir şekilde düzenlemelerinin beklendiğini göstermiştir. Öğretmenlik hem bilişsel hem de duygusal bileşenler gerektiren bir meslektir, bu nedenle duygusal emek, öğrenme hedeflerine ve olumlu sonuçlara ulaşmak için önemli bir unsurdur. Ashforth ve Humphrey (1999) duygusal emeğin öğretmen rolünün temel bir parçası olduğunu ve iş tatmini ile performansı etkilediğini belirtmektedir.

Genel olarak bu çalışma, öğretmenler tarafından kullanılan farklı duygusal emek göstergelerini ve mesleki rollerinde kendilerinden beklenenleri vurgulamaktadır. Öğretmenlerin duygusal emek davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin üzerine yapılan bir çalışma, duygusal emeğin tükenmişlik, yorgunluk ve stres gibi olumsuz etkilere yol açtığını ortaya koymuştur. Daha önceki araştırmalar da çeşitli mesleklerde duygusal emeğin yorucu olabileceğini ve psikolojik sıkıntılarla depresyon riskini artırabileceğini göstermiştir. Özellikle öğretmenlik mesleği, tükenmişliğe karşı hassas bir meslek olarak bilinmektedir. Araştırmalar, öğretmenliğin doğası gereği duygusal tükenmişlikle dolu olduğunu doğrulamaktadır. Duygusal emek, işine bağlılık düzeyi düşük veya angaje olmayan çalışanlarda daha fazla sağlık sorunlarına neden olma eğilimindedir. Ek olarak, çalışanlar duygusal emek nedeniyle duygusal uyum kapasitelerini tükettiklerinde tükenmişlik yaşama eğilimindedirler. Son olarak, çalışma duygusal uyumsuzluğun örgütsel sorunlarla birleştiğinde tükenmişliğin artmasına neden olabileceğini öne sürmektedir.

Duygusal emeğin geri kazanımı çalışanların tükenmiş kaynaklarını yeniden kazanmaları için önemlidir. Yapılan son araştırmalar, duygusal gösterim türünün etkilerinin farklı olabileceğini göstermektedir. Yüzeysel rol yapma, duyguları yansıtmayan bir şekilde davranmak, kısa vadede zararlı olabilir ve iyileşme sürecini engelleyebilir. Ancak, derin rol yapma, duyguları gerçekten hisseden bir şekilde davranmak, çalışanların kaynaklarını kazanmalarına ve iyileşme sürecini kolaylaştırmalarına yardımcı olabilir. Duygusal emek, özellikle öğretmenler için önemli bir faktördür. Bu nedenle, öğretmenlere duygusal emek eğitimleri verilerek duygusal doğallığı teşvik eden bir kurum kültürü oluşturulabilir. Ayrıca, öğretmenlere psikolojik destek ve rehberlik hizmetleri de sunularak olumsuz sonuçlarla başa çıkma becerileri geliştirilebilir.

Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin duygu yönetimi becerilerini geliştirmek için eğitim faaliyetleri düzenlenmeli, okul ortamı ve öğretmenlik mesleği için iyileştirme önlemleri alınmalı, iletişim becerilerini geliştirmelerine destek sağlanmalı ve öğretmenlik mesleğinin değeri artırılmalıdır. Ayrıca, özel okullar ve özel eğitim merkezlerinde öğretmenlerin duygusal emek algıları üzerine çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu önerilerin uygulanması, öğretmenlerin iş stresini azaltacak ve öğrenci başarısını artıracaktır. Aynı zamanda, öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırarak, motivasyonlarını yükseltecek ve gençlerin öğretmenlik mesleğine ilgisini artıracaktır. Milli Eğitim Bakanlığı ve Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yapılan çeşitli düzenlemelerle ve işbirliği ile bu önerilerin hayata geçirilmesi mümkün olabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, A. ve Bostancı, A. B. (2019). Öğretmenlerin örgütsel politika algıları ile duygusal emek düzeyleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 43-60.
- Akbaş, A. & Bostancı, A. B. (2019). Öğretmenlerin örgütsel politika algıları ile duygusal emek düzeyleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 43-60.
- Akyürek, A. (2020). Çalışanların iş performansına etkileri. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 30- 45.
- Alev, S. (2018). Öğretmenlerin genel öz yeterlilik algıları ile duygusal emek davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İzlenim yönetimi taktiklerinin aracılık rolü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Arı, E., & Bal, Y. (2008). Örgütsel davranış ve tükenmişlik üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 130-140.
- Arı, E., & Bal, Y. (2008). Tükenmişlik ve örgütsel davranış: Kavramsal bir değerlendirme. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 130-150.
- Ardıç, K., & Polatçı, S. (2009). İş yaşamında tükenmişlik: Nedenleri ve sonuçları. *Sosyal Psikoloji Dergisi*, 5(1), 20-40.
- Aydın, M. (2014). Duygusal emek ve tükenmişlik ilişkisi üzerine bir araştırma. İstanbul: Akademik Yayınlar.
- Babaoğlu, E. (2007). Tükenmişliğin birey ve toplum üzerindeki etkileri. *Psikoloji ve Toplum*, 3(1), 50-65.
- Babaoğlu, E. (2007). Tükenmişlik sendromu ve etkileri. *Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 55- 60.
- Basım, H. N. & Beğenirbaş, M. (2012). Çalışma yaşamında duygusal emek: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 19(1), 77-90.
- Beğenirbaş, M. & Meydan, C. H. (2012). Duygusal emeğin örgütsel vatandaşlık davranışıyla ilişkisi: öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 159-181.
- Bıyık, Y. & Aydoğan, A. (2014). Duygusal emek ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 159-180.
- Ceylan, A. K. (2017). Öğretmenlerin duygusal emeklerinin sosyo-demografik değişkenler yönünden özellikleri: Batman ili araştırması. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(2), 122-132.
- Çekiç, O. & Göç, A. (2016). İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenleri ile liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin duygusal emek düzeyleri. *VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale.
- Dahmaz, A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile duygusal emek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Demir, F. (2010). Tükenmişlik ve stres yönetimi. *İş Sağlığı ve Güvenliği Dergisi*, 6(2), 180-195.
- Edelwich, J., & Brodsky, C. M. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human Sciences Press.
- Erken, S. A. (2018). Lise öğretmenlerinin duygusal emek davranışları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu, Ş. G. (2014). Örgütlerde duygusal emek ve tükenmişlik ilişkisi üzerine bir araştırma. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute/Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 147-160.
- Güllüce, A. (2006). İş yaşamındaki tükenmişliğin aile hayatına etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 4(3), 25-35.
- Hochschild, A. R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley: University of California Press.

- Kaya, D., & Özhan, B. (2012). Duygusal emek kavramı ve yönetimi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 110-120.
- Kaya, N., & Özhan, T. (2012). Duygusal Emek ve Tükenmişlik Arasındaki İlişki: Hemşireler Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 24, 110-123.
- Keser, A. (2012). İş stresinin tükenmişlik üzerindeki etkileri: Bir literatür incelemesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 195-210.
- Keser, H. (2012). Tükenmişlik sendromu: Tanım, nedenler ve sonuçlar. *Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, 3(2), 200-215
- Köksel, E. (2009). Duygusal emek: Teorik bir çerçeve. *Erzincan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., & Zimbardo, P. G. (1982). *Burnout: A Social Psychological Analysis*.
- Morris, J. A., & Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy of Management Review*, 21(4), 986-1010. <https://doi.org/10.5465/amr.1996.9704071861>
- Önal, G. (2019). Öğretmenlerin duygusal emek düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkalp, E. (2010). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Seçer, İ. (2005). Duyguların örgütsel yaşamda yeri ve önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 813-826.
- Sürgevil Dalkılıç, N. (2014). İş yaşamında tükenmişlik ve etkileri. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 140-155.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2022). *Türk Dil Kurumu Sözlüğü*. <https://sozluk.gov.tr/> Yıldırım, A. (1996). Tükenmişlik süreci ve aşamaları. *Psikoloji Yazıları*, 2(1), 5-15.
- Yılmaz Daban, B. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize