



ARAŞTIRMA MAKALESİ

Öğretmenlerin Duygusal Emek Gösterimleri Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi

Yılmaz ORTAÇ, Milli Eğitim Bakanlığı, Yunus Eme İlkokulu, Batman, e-posta: mazlumgarip72@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8138-3255>

Kemal SÜRME, Milli Eğitim Bakanlığı, Hürriyet İlkokulu, Batman, e-posta: kemalsurme72@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7568-6882>

Cevdet AKIN, Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Batman, e-posta: cevdetakin72@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1886-3950>

Mehmet ALTAY, Milli Eğitim Bakanlığı, Durucak İlkokulu, Batman, e-posta: maltay472@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5738-5499>

İrfan ORTAÇ, Milli Eğitim Bakanlığı, Fatıma Zehra Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Batman, e-posta: irfanortac123@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8712-1128>

Öz

Bu çalışmada öğretmenlerin duygusal emek gösterimleri hakkında görüşleri incelenmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik modele dayalı olarak yürütülen çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. 2022-2023 eğitim öğretim yılında Batman il merkezindeki okullarda görev yapan 15 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde elde edilen kayıtlar metin belgesine dönüştürülmüş ve MAXQDA 20 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğunlukla informal kurallara göre çalıştıkları, ağırlıklı olarak yüzeysel sergileme davranışlar sergiledikleri ve bu davranışı tükenmişlik, yorgunluk, stres gibi olumsuz sağlık sonuçlarıyla ilişkilendirdikleri söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Duygu, Duygusal Emek.

Makale Gönderme Tarihi: 07.01.2023

Makale Kabul Tarihi: 10.03.2023

Önerilen Atıf:

Ortaç, Y., Sürme, K., Akın, C., Altay, M. ve Ortaç, İ. (2023). Öğretmenlerin Duygusal Emek Gösterimleri Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi, *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(3): 341-354.



**Journal of Social, Humanities and
Administrative Sciences**

2023, 6(3): 341-354. DOI:[10.26677/TR1010.2023.1187](https://doi.org/10.26677/TR1010.2023.1187)

ISSN: 2667-422X Dergi web sayfası: www.sobibder.org



RESEARCH PAPER

Examination of Teachers' Views on Demonstrations of Emotional Labor

Yılmaz ORTAÇ, Ministry of Education, Yunus Eme Primary School, Batman, e-mail: mazlumgarip72@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8138-3255>

Kemal SÜRME, Ministry of Education, Hürriyet Primary School, Batman, e-mail: kemalsurme72@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7568-6882>

Cevdet AKIN, Ministry of Education, Vocational and Technical Anatolian High School, Batman, e-mail: cevdetakin72@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1886-3950>

Mehmet ALTAY, Ministry of Education, Durucak Primary School, Batman, e-mail: maltay472@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5738-5499>

İrfan ORTAÇ, Ministry of Education, Fatima Zehra Girls Anatolian Imam Hatip High School, Batman, e-mail: irfanortac123@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8712-1128>

Abstract

In this study, teachers' views on emotional labor representations are examined. In the study conducted based on the phenomenological model, one of the qualitative research methods, the data were obtained by using a semi-structured interview form developed by the researcher. In the 2022-2023 academic year, 15 teachers working in schools in the city center of Batman constitute the study group of the research. The records obtained from the face-to-face interviews with the teachers were converted into text documents and analyzed using the MAXQDA 20 program. According to the findings obtained as a result of the research, it can be said that teachers mostly work according to informal rules, they mainly exhibit superficial behaviors and they associate this behavior with negative health consequences such as burnout, fatigue and stress.

Keywords: Teacher, Emotion, Emotional Labor.

Received: 07.01.2023

Accepted: 10.03.2023

Suggested Citation:

Ortaç, Y., Sürme, K., Akın, C., Altay, M. and Ortaç, İ. (2023). Examination of Teachers' Views on Demonstrations of Emotional Labor, *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(3): 341-354.

GİRİŞ

İnsan anlama ve yorumlama gibi bilişsel süreçlere sahip olan bir varlık (Gütekin, 2021) olduğu gibi aynı zamanda ontolojik yapısında dolayı duygu varlığıdır (Gültekin ve Çelebi, 2021). Öğretmenlik ise öğretme ve müfredat geliştirme gibi hem bilişsel hem de duygusal bileşenleri içeren ve gerçek duyguları ifade etmek veya saklamak, duruma uygun olmasalar bile uygun duyguları ifade etmek gibi çok fonksiyonel bir meslektir (Park vd., 2008). Öğretmenlik, hem bilişsel hem de duygusal bileşenleri içeren çok fonksiyonel bir meslek olduğundan, öğretmenler öğrenme hedeflerine ve olumlu öğrenme sonuçlarına ulaşmanın önemli bir parçası olarak duygusal emekle meşgul olurlar (Kariou vd., 2021). Öğretmenlerin duygusal emeği, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yön veren örgütsel olarak tanımlanmış kural ve yönergelere uygun olarak duygularını yönetmeleri gereken bir süreç olarak düşünülebilir (Winograd, 2003).

Öğretmenlik, bireysel, toplumsal, kültürel, bilimsel ve teknolojik yönleri olan bir eğitim mesleğidir. Öğretmenlik mesleği doğası gereği doğrudan insanlarla ilgilenen bir meslektir; dolayısıyla yoğun insan emeği gerektiren diğer tüm faaliyetlerde olduğu gibi duyguların düzenlenmesini gerektirir. Duygusal emek olarak adlandırılabilir bu olgu, mesleki bir gereklilik olarak öğretmenlerden de beklenmektedir. (Yılmaz vd., 2015). Bu nedenle, eğitim sırasında önemli miktarda duygusal emek meydana gelmektedir. Öğretmenlerin profesyonel özellikleri göz önüne alındığında, öğretmenler oldukça duygusal çalışanlar olarak derecelendirilmektedir. İnsan ilişkilerinin yoğun olduğu diğer alanlarda olduğu gibi öğretmenler de görevlerini yerine getirirken olumlu bir hizmet deneyimi bırakmak için çeşitli duygusal emek stratejileri kullanırlar (Aydın, 2016). Bu çalışma ise öğretmenlerin duygusal emek gösterimleri hakkındaki görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada bu temel amaçtan hareketle aşağıdaki soruların yanıtları aranmaktadır:

- Öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken kullandıkları formel ve informel kurallar nelerdir?
- Öğretmenlerin kullandıkları duygusal emek gösterimleri nelerdir?
- Duygusal emeğin öğretmenler üzerindeki etkileri nelerdir?

Duyguların öğretimdeki rolünün kamu politikalarında ve öğretmen eğitimi programlarında uzun süredir yeterince kabul edilmediği göz önüne alındığında (Wu ve Chen, 2018), uygun hazırlık ve destek sağlanmadan önce öğretmenlerinin mevcut duygusal durumlarının incelenmesine kritik bir ihtiyaç vardır. Önceki araştırmalar, öğretmen duygularına ilişkin bilimin, Türkiye bağlamının yeterince temsil edilmediği, Batı toplumlarının katkılarının baskın olduğunu da göstermiştir (Chen, 2019). Bu anlamda araştırmamızın literatüre katkı sunması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

Duygusal Emek

Müşterilerle temas içeren işlerde çalışanların iş performansının kritik bir yönü; sosyal, mesleki ve örgütsel normlarla tutarlı duyguları sergileme yetenekleriyle ilgilidir (Hochschild, 1983). Bununla birlikte, bu beklenti genellikle, çalışanlardan müşterilerle etkileşim kurarken gerekli duyguları sistematik olarak deneyimlemelerini beklemenin gerçekçi olmadığını kabul edilmesiyle birleştirilmektedir (Morris ve Feldman, 1996). Duygusal emek kavramı, çalışanların normları ve beklentileri karşılamak için duygusal ifadelerini düzenlemek ve kullandıkları telafi edici stratejileri tanımlamak için önerilmiştir (Grandey, 2000).

Duygusal emek kavramı ilk olarak Hochschild (1983) tarafından kullanılmıştır. Hochschild duygusal emek kavramını uçuş görevlileriyle ilgili gözlemlerine dayanarak, belirli bir durumda deneyimlenecek ve ifade edilecek uygun duygu türü ve miktarına ilişkin "duygu kuralları" veya sosyal normlar olduğunu savunmaktadır (Wharton, 2009). Duygular, diğer insanların beklentileri veya toplumdaki örgütlenmeleri tarafından düzenlendiğinde, bu duygusal emek olarak işlev görmektedir. Duygusal emek ise esas olarak işle ilgili faaliyetler sırasında, kişinin o anlardaki gerçek deneyimlerine rağmen sosyal olarak arzu edilen duyguları ifade etme eylemidir (Purper vd., 2022).

Hochschild (1983) duygusal emeği, yüz ve vücudun gözlemlenebilir bir görüntüsünü yaratmak için duyguların manipülasyonu olarak tanımlar. Bu açıdan bakıldığında duygu yönetimi, çalışanların örgütsel normlara veya hedeflere ulaşmasının bir yolu olarak görülmektedir. Ashforth ve Humphrey (1993) ise duygusal emeği, bir organizasyon için bir izlenim yönetimi biçimine katılmak amacıyla uygun duyguları sergileme eylemi olarak tanımlamaktadır.

Morris ve Feldman (1996) duygusal emeği, kişilerarası etkileşimler sırasında örgütsel olarak istenen duyguları ifade etmek için gerekli olan çaba, planlama ve kontrol olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, çalışanların duygusal uyumsuzluk olarak bilinen yanlış duyguları ve çalışanların müşterilerle etkileşimlerine ilişkin örgütsel beklentileri sergilemeye zorlandıklarında ortaya çıkan iç gerilim veya çatışma durumunu içermektedir. Grandey (2000) duygusal emeği, örgütsel veya mesleki gösteri kurallarına göre duyguları yönetme süreci olarak tanımlamıştır. Bu kavramsallaştırma, bazı kuruluşların veya mesleklerin, müşterilerle etkileşim kurarken sergiledikleri kendi sınırlı veya tipik duyguları olduğunu öne sürmektedir.

Duygusal Emek Stratejileri

Duygusal emek davranışlarını inceleyen yaklaşımlara dayanarak, birçok çalışanın örgütsel gereklilikleri karşılamak için gerçek duygularını bastırması veya duygusal ifadelerini manipüle etmesi gerekebilir. Bu doğrultuda deneyimlenen ve arzu edilen duygular arasında bir tutarsızlık yaşayan çalışanlar, gerçek duygularını bastırabilir, arzulanan duyguyu yaşıyormuş gibi yapabilir (yüzeysel sergileme), duygularını örgütün sergileme kurallarına uyacak şekilde değiştirebilir (derinlemsine sergileme) veya gerçek duygularını doğal bir şekilde sergileyebilir (gerçek duyguları sergileme) (Ashforth ve Humphrey, 1993; Grandey, 2000; Hochschild, 1983). Bu durumda çalışanların duygularını yönetme sürecinde yüzeysel sergileme, derinlemesine sergileme ve gerçek duyguları sergileme olmak üzere üç farklı sergileme stratejisi ortaya koydukları söylenebilir.

Yüzeysel sergileme davranışı, insanların içsel duygularını düzenlemedikleri, bireysel duygunun örgütün ihtiyaç duyduğu duygudan farklı olduğu durumdur. Bu tür davranışlarla bireyler yalnızca gerekli dışsal duygusal davranışı gerçekleştirirler (Hochschild, 1983). Bu bir tür duygu taklididir. Eğitimciler ve diğer hizmet çalışanları duygularıyla boğuştuklarında, yüzeysel bir rol oynamaya girişebilirler. Bu strateji, çalışanlar tarafından gerçek duygularını ifade edemediklerinde kullanılır ve iş yerinde kendilerinden beklenen duygusal emeği gerçekleştirmelerine olanak tanır (Ashforth ve Humphrey, 1993)

Derinlemesine sergileme, bireysel duygular ile örgütün ihtiyaçları uyumsuz olduğunda, çalışanın içsel olarak yaşadığı duyguları örgütün gerektirdiği duygusal ifadelerine uygun olarak değiştirmesi anlamına gelmektedir (Hochschild, 1983). Yüzeysel sergilemeden farklı olarak, derinlemesine sergileme sadece dış görünüşü değil, içsel duyguları da değiştirmeyi içerir. Çalışanlar, hissedilmeyen duyguları ifade etmek yerine, göstermek istedikleri veya işin

gerektirdiği duyguları ifade etmek için içsel duygularını aktif olarak değiştirirler (Mann ve Cowburn, 2005).

Gerçek duyguları sergileme ise, duyguların içsel tutarlılığını ifade eder ve bu sergileme davranışında duygusal aktivite ile örgütsel gereksinimler birbiriyle tutarlıdır. Gerçek duyguları sergileme davranışında çalışanlar doğal olarak duygularını hissettiği şekilde gösterirler (Hochschild, 1983). Bu sergileme davranışı aslında hiçbir çaba sarf edilmeden yaşanan bir duygunun doğal yansımasıdır ve bu yansıyan duygu kendiliğinden ortaya çıkma kurallarına uygundur. Duygusal emeğin diğer yönlerinde olduğu gibi, işçi gerçekten hissettiği duyguları gösterdiğinden işçinin duygularını göstermek için herhangi bir çaba sarf etmesine gerek yoktur (Ashford ve Humphrey, 1993).

Öğretmenlerde Duygusal Emek

Son zamanlarda, öğretmen duygularına yönelik araştırmalar sürekli olarak dikkat çekmekte ve öğretmen duygularının önemi kabul edilmektedir (Fried vd., 2015). Öğretmenler araştırmacılar tarafından normal olarak "yüksek duygusal emeğin" profesyonelleri olarak sınıflandırılmıştır (Hochschild, 1983). Bu durumun çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Öncelikle öğretmenlik mesleği çocukların duygularını geliştirmeleri için kritik bir meslektir (Chen vd., 2013). Öğretmenlerinin duyguları kendi iyilik hallerini ve aynı zamanda öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini etkilemektedir. Öğrencilerin duygularının başlıca özellikleri arasında dürtüsellik, uçuculuk ve duyarlılık (başkalarının etkilerine duyarlı) bulunurken, öğretmenlerin öğrencilerdeki duygu istikrarını sağlaması ve sürdürmesi beklenmektedir (Gao, 2009). Böyle bir amaç, kendi duygularının sergilenmesini ve ifade edilmesini düzenleme becerisini öğretmenler için önemli bir gereklilik haline getirmektedir (Zhang vd., 2020). İkinci olarak öğretim etkinliklerinin disiplin dışı ve kapsamlı doğası da öğretimi karmaşık hale getirmekte ve öğretmenler için duygusal tükenme olasılığının artmasıyla birlikte duygusal gösterimde daha yüksek düzeyde esneklik gerektirmektedir (Zhang vd., 2020).

Öğretmenlerin sadece öğrencilerle değil, aynı zamanda ebeveynler, meslektaşları, işbirlikçi öğretmenler ve idari liderlerle de etkileşime girmesi onların duygusal emek profesyonelleri olarak adlandırılmalarının bir başka nedenidir (Osgood, 2010). Önceki çalışmalar da bu tür etkileşimlerin sıklığının oldukça yüksek olduğunu göstermiştir (Kammerman, 2000; Li ve Chen, 2006). Bu tür çoklu, karmaşık ve sık kişilerarası etkileşim, öğretmenler için önemli bir duygusal iş yükü kaynağı haline gelmektedir, çünkü etkileşimde bulunan kişilere ve etkileşimde buldukları durumlara göre farklı duygusal tepkilere atıfta bulunan duygusal çeşitlilik talebine yol açmaktadır (Wharton, 2009). Bu durum öğretmenlerin çeşitli duygusal durumlar arasında oldukça yüksek bir sıklıkta geçiş yapmaları gerektiği anlamına gelmektedir ve bu tür duygu geçişleri, duygusal emeklerinin iş yükünü kaçınılmaz olarak yoğunlaştırmaktadır (Zhang vd., 2020).

Diğer taraftan öğretmenler genellikle çalışma saatlerini uzatmak ve gündüz okuldan kalmak veya hatta okul kaydı artırmak için öğrenci aramak gibi ek görevler üstlenmekle görevlendirilmektedirler (Lin ve Cai, 2002). Öğretmenlerin ebeveynleri hizmet edilecek müşteriler olarak görmeye iten müşteri odaklı bu mantık da onların duygusal emek profesyonelleri olarak adlandırılmalarının bir başka nedenidir. Müşteri memnuniyetini garanti altına almak ve ebeveyn beklentisini karşılamak için, öğretmenlerden kurumsal olarak, dış yapısal güçlerin çoklu taleplerine yanıt olarak yüksek yoğunlukta duygusal emekle duygusal gösterimlerini kasıtlı olarak düzenlemeleri beklenmektedir. Ayrıca, araştırmalar öğretmenler ile ebeveynler gibi diğer paydaşlar arasındaki etkileşim veya çatışmalar sırasında, okul öncesi öğretmenlerinin normalde daha aşağı konumlara yerleştirildiği ve ayrımcılığa, adaletsizliğe ve

şikayetlere maruz kaldığını göstermektedir (Zhang vd., 2020). Sosyal konumdaki bu tür bir eşitsizlik aynı zamanda öğretmenlerin duygularını düzenlemek ve yönetmek için ekstra yetenekler kullanmalarını gerektirmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin duygusal emek gösterimleri hakkındaki görüşlerinin incelendiği bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik modele dayalı olarak yürütülmüştür. Nitel araştırma, doğal ortamdaki algıları ve olayları bütüncül ve gerçekçi bir şekilde betimlemek için nitel bir sürecin yanı sıra görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı veri toplam modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomenoloji modeli ise, bireylerin bir olgu, olay ve fenomene ilişkin algılarını, deneyimlerini ve anlamlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırma modelidir (Johnson ve Christensen, 2004). Bu doğrultuda bu çalışmada öğretmenlerin duygusal emek gösterimleri hakkında görüşlerinin incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemi ve fenomenolojik model kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Fenomenolojik araştırmalarda veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu deneyimleyen ve bu olguyu ifade edebilen ya da yansıtabilen kişi ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda 2022-2023 eğitim öğretim yılında Batman il merkezinde görev yapan 15 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun demografik dağılımı Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Ait Demografik Bilgiler

Demografik Değişken	Kategori	f
Cinsiyet	Erkek	9
	Kadın	6
Yaş	20-30	7
	31-40	4
	41-50	3
Eğitim	Lisans	14
	Yüksek Lisans	1

Katılımcı grubun demografik dağılımı incelendiğinde dokuzu erkek altısı kadındır. Katılımcıların yedisi 20-30, dördü 31-40 ve üçü ise 41-50 yaş aralığındadır. Diğer taraftan 14 katılımcı lisans düzeyinde bir katılımcı ise yüksek lisans düzeyinde eğitim görmüştür.

Veri Toplama Aracı ve Analizi

Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formu, duygusal emek literatürü gözden geçirilerek oluşturulan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Soruların anlaşılabilirliğini belirlemek için davranış bilimleri alanında uzman bir bilim insanı ve bir öğretmen ile ön test yapılmış ve alınan geri bildirimler değerlendirilerek sorulara son şekli

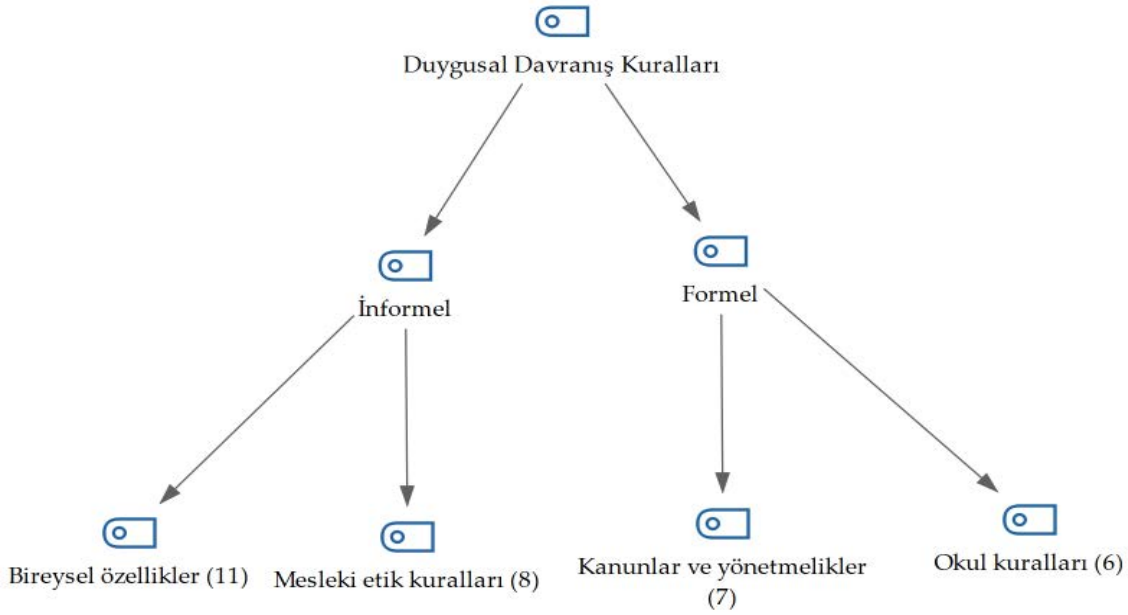
verilmiştir. Görüşme formları öğretmenlere yüz yüze görüşme yöntemiyle uygulanmıştır. Görüşmeye başlamadan önce araştırmanın amacı açıklanmış ve istedikleri zaman görüşmeden ayrılacakları belirtilmiştir. Ardından görüşmelere geçilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür. Görüşmeler öğretmenlerin izni ile kayıt altına alınmıştır. Daha sonra kayıtlar metin belgesine dönüştürülerek MAXQDA 20 programı kullanılarak içerik analizine tabi tutulmuştur.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde görüşme formları aracılığıyla elde edilen verilerin analiz sonuçları sunulmak ve yorumlanmaktadır.

Öğretmenlerin Duygusal Davranışlarını Yönetirken Kullandıkları Formal ve İnfornel Resmi Kurallar

Araştırma kapsamında öncelikle katılımcı öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken kullandıkları formal ve infornel kurallar hakkında görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların uygulamaları yönetirken kullandıkları resmi ve gayri resmi kurallar hakkında görüşlerinden hareketle oluşturulan kod-alt kod modeli şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Öğretmenlerin Duygusal Davranışlarını Yönetirken Kullandıkları Formal Ve İnfornel Kurallar

Şekil 1’de yer alan öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken kullandıkları formal ve infornel kurallar hakkında görüşlerinden hareketle oluşturulan kod-alt kod modeli incelendiğinde öğretmenlerin ağırlıklı olarak duygusal davranışlarını yönetirken kullandıkları infornel kurallara atıf yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler duygusal davranışlarını yönetirken kullandıkları infornel kuralları bireysel özellikleri (f=11) ve mesleki etik kuralları (f=8) olduğunu belirtmektedir. Bununla ilişkili öğretmen görüşlerin kesitler aşağıda sunulmaktadır.

- "Bir öğretmen olarak öncelikle mesleğimi sevmek, mesleğimin paydaşlarından birisi olan öğrencileri ve velileri sevmek durumundayım. Bu zaten benim kişisel özelliklerim arasında yer

alan bir duygu ve bu duygu da benim duygusal davranışlarımı yönlendirmemde etkili olmaktadır (K7)”

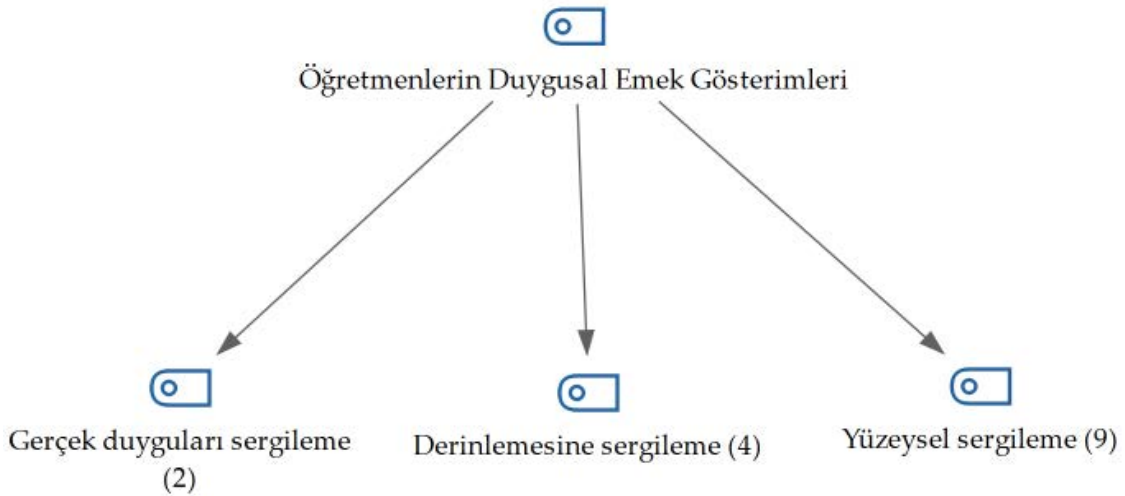
- “Öğrencilerle, öğretmenlerle veya velilerle ilişkilerimde kişisel özelliklerim duygularımı ifade etmemde belirleyici oluyor (K9).”
- “Meslek etik ve mesleki ahlak kurallarını kendime kılavuz kabul ediyorum ve hem öğrencilerle hem meslektaşlarımla hem de velilerle kurduğum iletişimi ve ilişkiyi bu kuralların bana çizdiği yola göre düzenliyorum (K13)”

Diğer yandan katılımcıların kanunlar ve yönetmelikler (f=7) ile okul kurallarının (f=6) ise duygusal davranışlarını yönetirken kullandıkları informel kurallar olduğunu vurgulamaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenler de bir devlet memuru olduğu için kanunlara ve yönetmeliklere tabidir bu durumda kanun ve yönetmeliklerin bize çizdiği sınırlar doğrultusunda hareket ediyoruz (K3)
- Hem devlet memurluğu kanunu hem de okulun görünen ve görünmeyen kuralları bizim davranışlarımızın temel belirleyicisi olarak ön plana çıkar (K5).

Öğretmenlerin Kullandıkları Duygusal Emek Gösterimleri

Çalışmada ikinci olarak öğretmenlerin kullandıkları duygusal emek gösterimleri hakkında görüşleri incelenmektedir. Bununla ilişkili katılımcı görüşlerinden hareketle oluşturulan kod-alt kod modeli şekil 2’de gösterilmektedir.



Şekil 2. Öğretmenlerin Duygusal Emek Gösterimleri

Şekil 2’de yer alan öğretmenlerin duygusal emek gösterimlerine ilişkin kod-alt kod modeli incelendiğinde öğretmenlerin duygusal emek stratejilerinin üçünü de sergiledikleri görülmektedir. Buna göre öğretmenler yüzeysel sergileme (f=9), derinlemesine sergileme (f=4) ve gerçek duyguları sergileme (f=2) davranışlarını sergilemektedirler. Ancak öğretmenlerin en sık sergiledikleri duygusal emek gösterimi yüzeysel sergilemedir. Öğretmenler çeşitli nedenlerle öğrenciler, öğretmenler ve velilerle ilişkilerinde gerekli duyguları sergilemek için dış görünüşlerini (yüz ifadesi, duruş, jestler veya ses tonu) değiştirerek gerçekte hissedilmeyen duyguları sergilediklerini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır:

- *Çoğu zaman gerçek duygularımı gizlemek zorunda kalıyorum. Örneğin derste hemen hemen her öğrencinin anlaması gereken çok basit bir soru sorduğumda öğrencilerin buna tepki vermediğini gördüğünde oldukça üzülüyor ve işimizin ne kadar zor olduğunu anlıyorum; ancak bu durumu öğrencilere hissettirmeden gülümseyerek işimi yapmaya devam ediyorum (K2)*
- *Duygularımızı gizlemek öğretmenlik mesleğinin önemli bir unsuru gerçekten nokta bazen öyle haksız veliler geliyor ki ve haksız olmalarına rağmen seslerini ve tavırlarını öyle agresifleştiriyorlar ki normalde buna kayıtsız kalmam ancak öğretmen olduğum için ve geçimsiz biri olarak gözükmek için bunu alttan alıyor ve daha farklı yaklaşmak durumunda kalıyorum (K8)*
- *Örneğin tam dersin ortasında ders dışarıdan bir etkenle bölünüyor. Benim bütün konsantrem altüst oluyor ama bu durumu öğrencilere hissettirmemek için kendimi hızlıca toparlamaya çalışıyorum ve normal bir şekilde dersi işlemeye gayret ediyorum (K13)*

Katılımcı öğretmenler ayrıca işlerini daha iyi yapabilmek ve sorunsuz bir eğitim öğretim süreci geçirmek adına öğrencilerle, öğretmenlerle ve velilerle iletişimlerinde olumlu duygular göstermek için içsel duygularını değiştirmeye çalıştıklarını vurgulamaktadırlar. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- *Okul ortamı farklı kültürden, farklı inançtan ve farklı yaşam tarzından insanların bir arada bulunduğu bir ortam. Dolayısıyla burada herkesin çok iyi anlaşması mümkün olmuyor. Bir öğretmen olarak ben özellikle öğretmenlerle ilişkilerinde onlarla asgari düzeyde olumlu ilişkiler kurmaya çaba sarf ediyorum bazen yanlışlarını görsem de bunun normal olabileceğini insan olmanın verdiği bir eksiklik olduğunu düşünüyorum ve kendimi buna ikna ediyorum (K6).*
- *Aslında öğrencilerle ilişkilerinde gerçek duygularımı değiştirmeye çalıştığım oluyor nokta öğrencileri motive etmek ve onları başaracaklarına dair inançlarla yükseltmek için ekstra çaba gösteriyorum (K9)*

Diğer taraftan katılımcı öğretmenler nadir de olsa okul ortamında gerçek duygularını herhangi bir dış etken olmaksızın sergilediklerini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya konulmaktadır:

- *Ben genellikle yaşadığım duyguyu olduğu haliyle yansıtmaya gayret ediyorum. Aslında rol yapmak benim işçiliğime uygun bir şey olmadığı için belki de böyle davranıyorum (K1)*
- *Birinden hoşlanmadıysam veya bir davranış benim hoşuma gitmediyse bundan rahatsız olduysam bunu gizlemem direk muhababıma bu durumu belirtirim (K10).*

Duygusal Emeğin Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Çalışmada son olarak duygusal emeğin öğretmenler üzerindeki etkisi hakkında görüşleri incelenmektedir. Katılımcıların duygularını yönetme çabasının sonuçları hakkında görüşlerinden hareketle oluşturulan kod alt kod modeli Şekil 3'te gösterilmektedir.

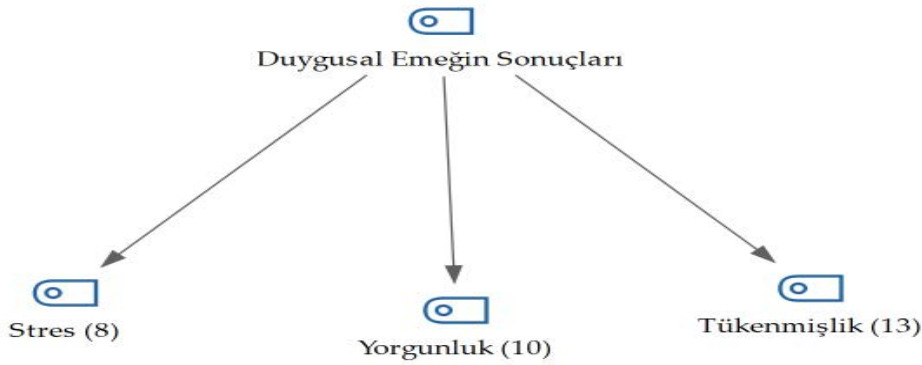
Katılımcıların duygusal emeğin sonuçları hakkında görüşlerinden hareketle oluşturulan kod alt kod modeli incelendiğinde katılımcıların duygularını yönetme çabasının kendilerinde tükenmişlik (f=13) başta olmak üzere, yorgunluk (f=10) ve strese (f=8) neden olduğunu belirtmektedirler. Bununla ilişkili katılımcı görüşlerinden kesitler aşağıda sunulmaktadır.

- *Okul ortamında gerçek duygularımızı bastırmanın ve aslında hissetmediğim duyguları sergilememin bende oluşturduğu en önemli duygu kendimi duygusal olarak tükenmiş hissetmem*

yorgun ve bitkin hissetmemdir. Bu duygular okuldan eve geldiğimde en yüksek seviyeye çıkararak bende ciddi bir yorgunluk hissi oluşturmaktadır (K2)

- Tabii öğrencilerle, velilerle veya okul idaresi ile muhatap olmak ve burada belirli kurallar dahilinde duygularımızı bastırmanın bizde acaba yanlış anlaşılır mıyım? veya olumsuz algılanır mıyım? gibi stres yaşamamıza neden oluyor. Yaşadığımız bu stres ister istemez bizleri yoruyor (K6)
- Bir arada bulunmaktan hoşlanmadım kişilerle bir arada bulunmak veya aslında yapmak istemediğim bir işi yapmak beni mutsuz, huzursuz ve yorgun hissettiriyor (K13)

Araştırma bulguları bir arada değerlendirildiğinde öğretmenlerin genellikle resmi olmayan kurallara göre hareket ettikleri, ağırlıklı olarak yüzeysel sergileme davranışı gösterdikleri ve bu davranışları tükenmişlik, yorgunluk ve stres gibi olumsuz sağlık sonuçlarıyla ilişkilendirdikleri söylenebilir.



Şekil 3. Duygusal Emegın Sonuçları

SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmenlik hem bilişsel hem de duygusal bileşenleri olan çok görevli bir meslektir ve öğretmenler her gün öğrenme hedeflerine ve olumlu öğrenme sonuçlarına ulaşmanın önemli bir parçası olan duygusal emekle meşgul olmaktadır. Bu çalışma ise öğretmenlerin duygusal emek gösterimleri hakkındaki görüşlerini incelemektedir.

Çalışmanın ilk alt problemi kapsamında öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken kullandıkları formal ve informal kurallar hakkında görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin duygusal davranışlarını yönetirken ağırlıklı olarak bireysel özellikleri ve mesleki etik kuralları gibi informal kurallara atıf yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin duygusal kurallarıyla ilgili daha önceki çalışmaların bulguları da bu sonuçları doğrulamaktadır (Yin ve Lee, 2012). Argon'un (2015) çalışması da bu sonuçları doğrulamaktadır. Bu çalışmada eğitim kurumunun özellikleri, yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri, iletişim, yönetim süreçleri, okul ortamı ve öğrenme etkinlikleri öğretmenlerin duygusal durumunu etkileyen faktörler olarak sıralanmıştır. Benzer şekilde Şahin Özcan (2021) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenler, okul ortamındaki duygusal davranışlarını yöneten kurallar konusunda duygularına yön verenin çoğunlukla informal faktörler olduğunu belirtmişlerdir. Kişisel niteliklerin ve mesleki ahlakın duygusal tepkilerini belirlediğini söyleyen öğretmenlerin önemli bir bölümü; öğretmenlikte samimiyet, ölçülülük ve soğukkanlılık, davranışlarda doğallık ve samimiyetin en önemli gereklilikler olduğuna dikkat çekmektedir.

Çalışmada ikinci olarak öğretmenlerin kullandıkları duygusal emek gösterimleri hakkında görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin duygusal emek stratejilerinin üçünü de sergiledikleri ancak öğretmenlerin en sık sergilediği duygusal emek gösteriminin yüzeysel sergileme şeklinde olduğu belirlenmiştir. Spesifik olarak öğretmenler, öğrencileri motive etmek veya daha fazla sınıf katılımını teşvik etmek amacıyla duygularını aktif olarak gizleme eğilimindedir. Bulgular ayrıca öğretmenlerin ebeveynlerle etkileşim kurarken duygularını pasif bir şekilde gizlediklerini göstermektedir. Bunun yanında öğretmenler, öğrencilerle aktif etkileşimlere kendilerini kaptırarak, ebeveynleri veya meslektaşları ile etkileşimlerinden kaynaklanan olumsuz duyguları yaratıcı bir şekilde olumlu duygulara dönüştürmeye çalışmaktadır. Önceki çalışmalar da öğrenci memnuniyetini garanti altına almak ve ebeveyn beklentisini karşılamak için, öğretmenlerden kurumsal olarak, dış yapısal güçlerin çoklu taleplerine yanıt olarak yüksek yoğunlukta duygusal emekle duygusal gösterimlerini kasıtlı olarak düzenlemelerinin beklendiğini ortaya koymaktadır (Kariou vd., 2021; Kulualp ve Sarı, 2018; Park vd., 2008; Wharton, 2009; Zhang vd., 2020). Kariou ve arkadaşlarına (2021) göre öğretmenlik, hem bilişsel hem de duygusal bileşenleri içeren çok görevli bir meslek olduğundan, öğretmenler öğrenme hedeflerine ve olumlu öğrenme sonuçlarına ulaşmanın önemli bir parçası olarak duygusal emekle meşgul olurlar. Ashforth ve Humphrey'e (1993) göre de eğitimciler ve diğer hizmet çalışanları duygularıyla boğuştuklarında, yüzeysel bir rol oynamaya girişebilirler. Bu sonuçlar Zhang ve arkadaşlarının (2020) öğretmenler için duygusal çeşitliliğin sık görülen bir deneyim olduğu önerisine destek sağlamaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin günlük rutinlerinde neredeyse eşit önem ve sıklıkta ebeveynler, çocuklar, işbirlikçi meslektaşlar ve idari liderler dahil olmak üzere farklı ana paydaşlarla etkileşimleri içeren eğitimin doğasına bağlanabilir. Nitekim eğitimin doğası uzun süre duygusal çeşitliliğe maruz kalmayla birleştiğinde, öğretmenlerin duygusal emeğinin yüksek iş yükünü anlamak zor değildir.

Çalışmada son olarak öğretmenlerin duygularını yönetme çabasının sonuçları hakkındaki görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin duygularını yönetme çabasını tükenmişlik, yorgunluk ve stres gibi olumsuz sağlık sonuçlarıyla ilişkilendirdikleri görülmüştür. Belirli mesleklerde duygusal emek üzerine yapılan çeşitli araştırmalar, duygusal emeğin yorucu olabileceğini, stresli olarak kabul edilebileceğini ve psikolojik sıkıntı ve depresyon belirtileri riskini arttırabileceğini belgelemiştir. Zaretsky ve Katz (2019) göre öğretmenlik mesleği tükenmişliğin en fazla yaşandığı mesleklerden biri olarak düşünülmektedir. Bu konudaki araştırmalar erken dönemlerde başlamış ve günümüze kadar devam etmiştir. Bu araştırmalara göre öğretim doğası gereği duygusal tükenmişlikle doludur (Chen, 2016; Yin ve Lee, 2012). Diğer taraftan Schaubroeck ve Jones (2000) duygusal emeğin, işleriyle daha az özdeşleşen veya daha az ilgili olan çalışanlar arasında sağlıksızlık belirtilerini ortaya çıkarma olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Morris ve Feldman (1986), çalışanların duygusal emeğin bir sonucu olarak duygusal uyumsuzluk kapasiteleri tükendiğinde yavaş yavaş tükenmişlik yaşamaya başladıklarını bulmuşlardır. Benzer şekilde Zapf (2002) da duygusal uyumsuzluğun tükenmişlik ile pozitif olarak ilişkili olduğunu ve duygusal emeğin örgütsel problemlerle birleştiğinde tükenmişliği artırdığını öne sürmektedir.

Duygusal emekten kurtulma, çalışanların iş sırasında tükenen kaynakları geri kazanmalarını sağlayan önemli bir süreçtir (Sonnentag ve Fritz, 2007). Derinlemesine ve yüzeysel sergileme görüldüğünden daha uzun vadeli sorunlara neden olabilirken; son araştırmalar bireyin yaşadığı etkilerin, hangi duygu gösterimi kuralının kullanıldığına bağlı olarak değişebileceğini iddia etmektedir. Xanthopoulou ve arkadaşları (2017) yüzeysel davranmanın, çalışanların kaynaklarını kısa vadede tüketmesi ve iyileşme sürecini engellemesi muhtemel olduğundan çalışanlar için daha zararlı olabileceğini, oysa derinlemesine davranmanın çalışanların işte iyileşmeyi kolaylaştırabilecek kaynakları ayırmasına ve hatta kazanmasına izin verebileceğini iddia

etmektedir. Mevcut literatür verileri de öğretmenlerin duygusal emeği söz konusu olduğunda duygusal emeğin temel tükenmişlik faktörlerinden biri olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlardan hareketle öğretmenler tarafından okul ortamında gösterilmesi gereken duyguların çeşitliliği ve sıklığı dikkate alındığında öğretmenlere ve okul yönetimlerine duygusal emek eğitimleri verilebilir. Bu eğitimler sayesinde öğretmenlerin daha gerçek duygular göstermesine yardımcı olan bir örgüt kültürü oluşturulabilir. Ek olarak öğretmenlere olumsuz sonuçlarla baş etmeyi öğrenmelerine yardımcı olmak için psikolojik destek ve rehberlik hizmetleri sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
- Ashforth, B. E., and Humphrey, R. H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of management review*, 18(1), 88-115.
- Aydın, İ. (2016). *Eğitimde Duygusal Emek*. Prof.Dr. Mustafa Aydın'a Armağan. (Ed: Işıl Ünal, Yasemin Koçak Usluel). Ankara: Gazi Kitabevi Tic. Ltd. Şti.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68-77.
- Chen, J. (2019). Research review on teacher emotion in Asia between 1988 and 2017: Research topics, research types, and research methods. *Frontiers in Psychology*, 10, 16-28.
- Chen, J., Feng, X., and Pang, L. (2013). *Preschool Children's Developmental Psychology*. Beijing: Beijing Normal University Press.
- Fried, L., Mansfield, C., and Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, 25(4), 415-441.
- Gao, S. Z. Z. (2009). *Living with Kids, The Starting Point of Preschool Education*. East China Normal University Press.
- Grandey, A. A. (2000). Emotional regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95-110.
- Gültekin, A. ve Çelebi, E. (2021). Spinoza ontolojisi bağlamında yapay zekâ ve bir duygu varlığı olan insan üzerine bir değerlendirme, *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 27-42.
- Gültekin, A. (2021). Transhümanizm bağlamında yapay zekâ tanrıya bir başkaldırı mıdır?'. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 1-16.
- Hochschild, A. R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley (USA).
- Johnson, B., and Christensen, L. (2004). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon.
- Kamerman, S. B. (2000). Parental leave policies: An essential ingredient in early childhood education and care policies. *Social Policy Report*, 14(2), 1-16.
- Kariou, A., Koutsimani, P., Montgomery, A., and Lainidi, O. (2021). Emotional Labor and Burnout among Teachers: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23), 127-160.

- Kulualp, H. G., ve Sarı, Ö. (2018). Duygusal emek: okul öncesi öğretmenleri üzerine bir içerik analizi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 14(4), 1167-1181.
- Li, X., and Chen, M. (2006). Practical wisdom, fate beliefs, psychological health, and work performance: A case study of preschool teachers. *Journal of China Psychology*, 2, 183-202.
- Lin, M., and Cai, C. (2002). Preschool teachers' grading system. *National Education*, 42(5), 5-17.
- Mann, S., and Cowburn, J. (2005). Emotional labour and stress within mental health nursing. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 12(2), 154-162.
- Morris, J. A., and Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy of Management Review*, 21(4), 986-1010.
- Osgood, J. (2010). Reconstructing professionalism in ECEC: The case for the 'critically reflective emotional professional'. *Early Years*, 30(2), 119-133.
- Park, H., Blenkinsopp, J., Oktem, M. K., and Omurgonulsen, U. (2008). Cultural Orientation And Attitudes Toward Different Forms of Whistleblowing: A Comparison of South Korea, Turkey, And The U.K. *Journal of Business Ethics*, 82, 929-939.
- Purper, C. J., Thai, Y., Frederick, T. V., and Farris, S. (2022). Exploring the Challenge of Teachers' Emotional Labor in Early Childhood Settings. *Early Childhood Education Journal*, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01345-y>.
- Schaubroeck, J., and Jones, J. R. (2000). Antecedents of workplace emotional labor dimensions and moderators of their effects on physical symptoms. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 21(2), 163-183.
- Sonnentag, S., and Fritz, C. (2007). The Recovery Experience Questionnaire: development and validation of a measure for assessing recuperation and unwinding from work. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(3), 204-221.
- Şahin Özan, E. (2021). *Okul Yöneticilerinde Duygusal Emek*. Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Wharton, A. S. (2009). The sociology of emotional labor. *Annual Review of Sociology*, 35(1), 147-165.
- Winograd, K. (2003). The functions of teacher emotions: The good, the bad, and the ugly. *Teachers College Record*, 105(9), 1641-1673.
- Wu, Z., and Chen, J. (2018). Teachers' emotional experience: insights from Hong Kong primary schools. *Asia Pacific Education Review*, 19(4), 531-541.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Oerlemans, W. G., and Koszucka, M. (2018). Need for recovery after emotional labor: Differential effects of daily deep and surface acting. *Journal of Organizational Behavior*, 39(4), 481-494.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y., and Güner, M. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15(59), 75-90.
- Yin, H. B., and Lee, J. C. K. (2012). Be passionate, but be rational as well: Emotional rules for Chinese teachers' work. *Teaching and Teacher Education*, 28(1), 56-65.

Zapf, D. (2002). Emotion work and psychological well-being: A review of the literature and some conceptual considerations. *Human Resource Management Review, 12(2)*, 237-268.

Zaretsky, R., and Katz, Y. J. (2019). The Relationship between Teachers' Perceptions of Emotional Labor and Teacher Burnout and Teachers' Educational Level. *Athens Journal of Education, 6(2)*, 127-144.

Zhang, L., Yu, S., and Jiang, L. (2020). Chinese preschool teachers' emotional labor and regulation strategies. *Teaching and Teacher Education, 92*, 1-10.