



T.C.

**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL EMEK
İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Buket YILMAZ DABAN

Doç. Dr. Güven ÖZDEM

Danışman

**RİZE
2018**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Buket YILMAZ DABAN tarafından hazırlanan *Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* başlıklı çalışma 20/06/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Şenol SEZER

Üye: Doç. Dr. Güven ÖZDEM

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Tevfik UZUN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

16/7/2018

Doç. Dr. Ahmet YANIK
Müdür

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 20/06/2018



Buket YILMAZ DABAN

ÖN SÖZ

Duygularımız hayatımızın her alanında etkisini göstermektedir. Bireyin hayatını uyum içinde devam ettirebilmesi için duygularının farkında olması ve duygularını yönetebilmesi son derece önemlidir. Bireylerin iş ortamındaki performansları ve verimlilikleri, duyguları tarafından yönetilmektedir. Bireylerin gerek günlük yaşantılarında gerekse iş hayatlarında verimli olabilmeleri için duygularını etkili bir şekilde yönetebilmeleri gerekmektedir. Bu bakış açısıyla toplumun geleceğine yön veren öğretmenlerin duygusal emek ve tükenmişlikleri arasındaki etkileşim son derece önemlidir.

Araştırma sürecinde bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, beni destekleyen, motive eden değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Güven Özdem' e ilgi ve anlayışı çok teşekkür ederim. Ayrıca öneri ve fikirleriyle çalışmamın her noktasında büyük desteğini gördüğüm değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Tefik Uzun'a ve yoğun çalışma temposunda çalışmama zaman ayırıp ölçeklerimi dolduran tüm öğretmen meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim- öğretim hayatım boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli annem ve babama, her zaman yanımda olan canım kardeşime, anlayışı ve her daim desteği için sevgili eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Buket YILMAZ DABAN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ	4
İÇİNDEKİLER	5
ÖZET	9
ABSTRACT.....	10
KISALTMALAR DİZİNİ.....	11
TABLolar DİZİNİ	12
ŞEKİLLER DİZİNİ	14
GİRİŞ	15

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	21
1.1. Duygusal Emek	21
1.1.1. Duygusal Emek ve İlgili Kavramlar	21
1.1.2. Duygusal Emek Yaklaşımları	24
1.1.2.1. Hochschild Yaklaşımı	24
1.1.2.1.1. Yüzeysel Rol Yapma Davranışı	25
1.1.2.1.2. Derinden Rol Yapma Davranışı	27
1.1.2.2. Ashforth ve Humprey Yaklaşımı.....	28
1.1.2.2.1. Samimi Davranış	29
1.1.2.3. Morris ve Feldman Yaklaşımı	29
1.1.2.3.1. Duygusal Emek Gösterim Sıklığı.....	30
1.1.2.3.2. Davranış Kurallarına Gösterilen Dikkat.....	30
1.1.2.3.3. Sergilenen Duyguların Çeşitliliği	31
1.1.2.3.4. Duygusal Uyumsuzluk	31
1.1.2.4. Grandey Yaklaşımı	32
1.1.2.4.1. Duyguların Düzenlenmesi	33
1.1.3. Duygusal Emegin Sonuçları	34

1.1.3.1. Duygusal Emegın Olumsuz Sonuçları.....	35
1.1.3.2. Duygusal Emegın Olumlu Sonuçları.....	36
1.1.4. ğretmenlerde Duygusal Emek	36
1.2. Tükenmişlik.....	37
1.2.1. Tükenmişlik Modelleri	38
1.2.1.1. Cherniss Tükenmişlik Modeli	38
1.2.1.2. Edewich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli.....	39
1.2.1.2.1. İdealist oşku	39
1.2.1.2.2. Durgunluk.....	40
1.2.1.2.3. Engelleme	40
1.2.1.2.4. Apati (Duygusuzlaşma).....	40
1.2.1.3. Pines Tükenmişlik Modeli.....	41
1.2.1.4. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli	42
1.2.1.4.1. Durumun Strese Götürme Derecesi.....	42
1.2.1.4.2 Algılanan Stres Düzeyi.....	42
1.2.1.4.3 Strese Verilen Tepki	43
1.2.1.4.4. Strese Verilen Tepkinin Sonucu.....	43
1.2.1.5. Meier Tükenmişlik Modeli.....	43
1.2.1.5.1. Pekiştirme Beklentileri	44
1.2.1.5.2. Sonuç Beklentileri	44
1.2.1.5.3. Yeterli Olma Beklentileri	44
1.2.1.5.4. Bağlamsal İşleme Süreci	45
1.2.1.6. Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli.....	45
1.2.1.6.1. Rol Belirginliği- Rol Karmaşası Aşaması	45
1.2.1.6.2 Yeterlik Kazanımı Aşaması.....	46
1.2.1.6.3. Verimlilik-Durgunluk Aşaması.....	46
1.2.1.6.4. Yeniden Oluşturma-Hayal Kırıklığı Aşaması	47
1.2.1.7. Maslach Tükenmişlik Modeli.....	47
1.2.1.7.1. Duygusal Tükenme.....	48
1.2.1.7.2. Duyarsızlaşma	48
1.2.1.7.3. Kişisel Başarı.....	49
1.2.2. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler.....	49
1.2.2.1. Bireysel Faktörler	49
1.2.2.2. Örgütsel Faktörler.....	50

1.2.3. Tükenmişliğin Belirtileri	52
1.2.3.1. Fiziksel Belirtiler	52
1.2.3.2. Psikolojik Belirtiler	52
1.2.3.3. Davranışsal Belirtiler.....	52
1.2.4. Tükenmişliğin Sonuçları	53
1.2.5. Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri.....	54
1.2.5.1. Bireysel Mücadele Teknikleri	54
1.2.5.2. Örgütsel Mücadele Teknikleri.....	55
1.2.6. Öğretmenlerde Tükenmişlik.....	56
1.3. Duygusal Emek ve Tükenmişlik İlişkisi	57
1.4. İlgili Araştırmalar	58
1.4.1 Duygusal Emek ile İlgili Araştırmalar	58
1.4.1.1. Duygusal Emek ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	59
1.4.1.2. Duygusal Emek ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	60
1.4.2.Tükenmişlikle İlgili Araştırmalar	61
1.4.2.1. Tükenmişlikle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	62
1.4.2.2. Tükenmişlik ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	64

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM	65
2.1. Araştırma Modeli	65
2.2. Evren ve Örneklem	65
2.3. Veri Toplama Araçları	67
2.3.1. Duygusal Emek Ölçeği.....	67
2.3.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	68
2.3.3. Kişisel Bilgi Formu	70
2.3.4. Veri Analizi	70

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUMLAR	72
3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	72
3.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	73
3.2.1. Öğretmenlerin Duygusal Emek Düzeylerinin Boyutlar Bazında İncelenmesi	73

3.2.2. Öğretmenlerin Duygusal Emek Davranışlarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	74
3.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	78
3.3.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Boyutlar Bazında İncelenmesi	78
3.3.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	79
3.4. Duygusal Emek ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar	83
3.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Duygusal Emek Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	86
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
KAYNAKLAR	97
EKLER.....	119
ÖZGEÇMİŞ	125

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Güven ÖZDEM

Hazırlayan: Buket YILMAZ DABAN

Yıl: 2018

Sayfa Sayısı: 125

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL EMEK İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Giresun il merkezinde kamu ortaokullarında görev yapan 302 öğretmenden elde edilmiştir. Verilerin toplanmasında Duygusal Emek Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin doğal duygular düzeyi yüzeysel ve derinden rol yapma düzeylerinden, duygusal tükenme düzeyleri ise kişisel başarı ve duyarsızlaşma düzeylerinden yüksek olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin duygusal emek düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre yüzeysel rol yapma boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında, hizmet süresi değişkenine göre ise kişisel başarı boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları ile duygusal tükenmeleri arasında düşük düzeyde pozitif, derinden rol yapmaları ile kişisel başarıları arasında düşük düzeyde negatif, doğal duyguları ile tükenmişlik boyutları arasında çoğunlukla orta düzeyde negatif ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarılarının duygusal emek boyutları tarafından yordanabildiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal emek, tükenmişlik, öğretmen, ortaokul

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Educational Sciences

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Doç. Dr. Güven ÖZDEM

Author: Buket YILMAZ DABAN

Year: 2018

Pages: 125

ABSTRACT

THE ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY SCHOOL TEACHERS' EMOTIONAL LABOR AND BURNOUT LEVELS

This study aimed to investigate the relationship between secondary school teachers' emotional labor and burnout levels. A correlational model was used. Research data was obtained from the public secondary school teachers (N=302) in Giresun 2016/2017 education year. Personal Information Form, Maslach Burnout Scale and Emotional Labor Scale was used for data collection. The results show that natural feelings level of the teachers was higher than their surface and deep acting level, and the emotional exhaustion level was also higher than depersonalization and personal accomplishment levels. It was concluded that teachers' emotional labor levels show statically meaningful difference in surface acting dimension according to gender variable. It was stated that teachers' burn out level shows statically meaningful difference in depersonalization and personal accomplishment dimensions according to work seniority. The results indicated were low positive relationship between teachers' surface acting and emotional exhaustion, low negative relationship between deep acting and personal accomplishment, mostly average negative relationship between natural feelings and all three burn out dimensions. Besides, it was determined that teachers' emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment could be predicted by emotional labor dimensions.

Key Words: Emotional Labor, Burn Out, Teacher, Secondary

KISALTMALAR DİZİNİ

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DEÖ: Duygusal Emek Ölçeği

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

KMO: Kaiser- Meyer-Olkin

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MTÖ: Maslach Tükenmişlik Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1 Dağıtılan, Dönen ve Değerlendirmeye Alınan Veri Toplama Aracı Sayıları ve Yüzdeleri	66
Tablo 2 Duygusal Emek Ölçeği Alt Boyutları ve Ölçeğin Madde Numaraları.....	67
Tablo 3 Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları.....	71
Tablo 4 Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular.....	72
Tablo 5 Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	73
Tablo 6 Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	74
Tablo 7 Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları	75
Tablo 8 Ortaokul Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	76
Tablo 9 Ortaokul Öğretmenlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları	77
Tablo 10 Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	78
Tablo 11 Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	79
Tablo 12 Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	80
Tablo 13 Ortaokul Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Anova Sonuçları	81
Tablo 14 Ortaokul Öğretmenlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Anova Sonuçları	82
Tablo 15 Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları	84

Tablo 16 Duygusal Emek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Duygusal Tükenmelerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	86
Tablo 17 Duygusal Emek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Duyarsızlaşmalarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	88
Tablo 18 Duygusal Emek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Kişisel Başarılarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	90



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Duygusal emek boyutları arasındaki ilişki32

Şekil 2. Grandey duygusal emek yaklaşımı.....34



GİRİŞ

Problem Durumu

Duygular yaşanan olaylar sonucunda ortaya çıkan hislerin (Greenberg, 2002: 59) bir tepki olarak dışa vurmasıdır (Hökelekli, 2008: 95). Duygular insanları gerçekçi düşünmeye yöneltir. Bu nedenle insan davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir (Robbins ve Judge, 2011: 138). Günlük hayatta yaşadığımız sayısız duygu, dünyayı anlamamızı sağlayan, çevremizdeki nesnelere anlam yükleyen önemli bir kaynaktır (Plotnick, 2007). Dolayısıyla duyguların bireyin kendini ifade etme sürecinde etkili olduğu görülmektedir (Kaya, 2009: 10).

Bireyin duygularının farkında olması (Doğan ve Demiral, 2007), duygularına hakim olması ve duygularını yönetebilmesi çevreye uyumu açısından önemlidir (Goleman, 2005: 77). Fakat bazı durumlarda hissedilen duygu ile gösterilmesi uygun görülen duygu aynı olmayabilir. Bu durumda hissedilen duygunun yerine başka bir duygunun sergilenmesi gerekebilir. Bireyin bu durumda istenilen duyguyu sergileyebilmesi için rol yapması kaçınılmazdır (Kaya, 2009: 10). Duyguların yönetimi, günlük yaşantımız dışında iş hayatında da son derece önemlidir (Kıral, 2016). Örgüt amaçlarına katkı sağlaması açısından çalışanların duygularını kontrol etmesi gerekir. Çalışanların iş ortamındaki performansları ve verimlilikleri, iş ortamına bağlılıkları kısacası her türlü tutum ve davranışları duyguları tarafından yönetilir. Çalışma hayatında duygularını iyi yöneten çalışanlar, sektöre daha fazla katkı sağlamaktadır (French, Rayner, Rees ve Rumbles, 2008: 96).

Ekonominin gelişmesiyle gelişmiş birçok ülke üretimden hizmet sektörüne doğru bir geçiş yaşamıştır (Chu ve Murrmann, 2005). Hizmet sektöründe hizmet kalitesi çalışanların yüz yüze iletişimine, çaba ve gayretlerine bağlı olarak değişmektedir. Bu durumda hizmet sektöründe bulunan çalışanlardan, müşteri ile etkileşim sırasında doğru davranışlarla beraber doğru duygusal tepkiler de göstermeleri beklenmektedir (Oral ve Köse, 2011).

Çalışma ortamında duyguların önemszenmesi ve duyguların çalışma ortamı üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar “duygusal emek” kavramını ortaya çıkarmıştır (Grandey, 2000). Duygusal emek “çalışanların iyi hizmet vermek için duygularını yönetmeleri ve bu yönetme sırasında gösterdikleri emek” şeklinde tanımlanmıştır (Hochschild, 2012: 7). Duygusal emek, bir yönetim becerisi (Eroğlu, 2014) ve daha çok gözlenebilir bir durumdur (Ashforth ve Humphrey, 1993). Örgütsel yaşamda duygusal emek, çalışanların duygularını yönetirken sergiledikleri profesyonel davranışlardır (Morris ve Feldman, 1996).

Örgüt tarafından çalışanlardan duygusal emek göstermeleri beklenmektedir. Bu beklentiler, iş hedeflerini ve iş kurallarını doğurmuştur. Duygusal emek aynı zamanda duyguların aralığını, çeşitliliğini, sürecini ve amacını etkilemektedir (Ashforth ve Humphrey, 1993). Genel olarak hizmet sektöründe insanlara karşı hoşgörülü olma ve iş arkadaşlarına sempatik davranma, çalışanın yaptığı işi değerli kılmaktadır (Scheiher ve Bowen, 1985). Yöneticilerin birçoğu çalışanlarının sempatik ve güler yüzlü olmasının müşteri memnuniyetini artırdığına inanmaktadır (Bowen, Siehl ve Schneider, 1989). Bu yüzden bazı örgütler çalışanlarının duygularını kontrol altına almak istemektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için belirli iş kuralları ortaya çıkarmışlardır (Morris ve Feldman, 1996).

Öğretim işini bir hizmet olarak ele alırsak öğretim kalitesi, öğrencilerin ve velilerin memnuniyeti, okulların amacını gerçekleştirebilmesi sürekli yüz yüze iletişim kuran öğretmenlerin emekleri ile gerçekleşmektedir. Öğretmenlik mesleği doğası gereği doğrudan insan ile ilişkilidir (Ybema ve Smulders, 2002). Bu nedenle öğretmenlerin etkili iletişim stratejileriyle diğer paydaşlar arasında etkileşimi sağlaması gerekmektedir (Uzun ve Ayık, 2016). Okullarda eğitim öğrenci ve öğretmen arasındaki yüz yüze iletişimle gerçekleşir. Etkili bir öğrenme için öğretmenler öğrencilerini motive etmek zorundadır. Bu öğretim sürecinde, öğretmenlerin belirli duyguları göstermesi (Ogbonna ve Harris, 2004) belirli duyguları bastırması gerekir (Ybema ve Smulders, 2002). Bu nedenle yoğun sosyal ilişkiler gerektiren mesleklerdeki gibi öğretmenlik mesleğinde de duygu düzenlemesi gerekmektedir (Hochschild, 2012: 244). Kendi duygusal durumunun nasıl olduğuna bakmaksızın öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmek, öğrencilere tavsiyelerde bulunmak, olumsuz davranış sergileyen bir öğrenciye karşı soğukkanlı

davranmak ya da öğretimi etkili hale getirmek için öğrencilerin dikkatlerini kendi üzerinde toplamak duygusal emek gerektiren durumların bazılarıdır (Hargreaves, 1999; Zembylas, 2002). Fakat genellikle fazladan uğraşı gerektiren duygusal emeğin bireyler üzerinde tükenmişlik gibi olumsuz sonuçları da doğuracağı göz ardı edilmemelidir. Tükenmişlik duygusal durumlarla birlikte oluşan olumsuz yönde değişme olarak ele alınırsa, duygusal emek ile tükenmişliğin ilişkili olduğu görülmektedir (Beğenirbaş, 2013: 153).

İnsanlarla yoğun iletişim gerektiren meslek çalışanlarında görülen tükenmişlik, meslek çalışanın yaşadığı stres yüzünden fizyolojik ve duygusal olarak yaşadığı güçsüzleşme hissidir. Mesleki bir çekince olarak görülen tükenmişlik “başarısız olma, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu” şeklinde ifade edilmiştir (Freundenberger, 1974). Tükenmişlik; fiziksel yorgunluk, uzun süreli dönemsel yorgunluk, ümitsizliğin yanı sıra olumsuz benlik algısı, duygu verimsizliği ve olumsuz tutumları içerir (Maslach ve Jackson, 1981). Maslach (1981), tükenmişliği üç başlık altında incelenmiştir. Bunlar duygusal yorgunluk, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliğidir.

Mesleki tükenmişlik sonucu ortaya çıkan durumların öğretmenlik mesleğinde bulunan çalışanları, dolayısıyla ortaokul öğretmenlerini olumsuz etkilemesi kaçınılmazdır. Çünkü mesleki tükenmişlik öğretmenlerin yaşadığı duygusal yıpranma sonrası mesleğine duyarsızlaşma ve bunların sonucunda kişisel başarısında düşüş olarak kendini göstermektedir (Khan, Schneider, Jenkins-Henkelman ve Mayle, 2006).

Alan yazın incelendiğinde, duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırma, ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin ne olacağını konu almaktadır. Bu çalışma ile ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılarak alan yazına elde edilen sonuçların katkı sunması amaçlanmaktadır. Duygusal emek ve tükenmişlik ilişkisini konu edinen araştırmalar yapılmış olsa da alan yazın taramasında ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik sınırlı sayıda araştırma

bulunmaktadır. Bu çalışma, ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı problemini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın problem cümlesi, “Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeyleri nedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeyleri:
 - a) Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - b) Medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?
 - c) Branşa göre farklılaşmakta mıdır?
 - d) Hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri nedir?
4. Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri:
 - a) Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - b) Medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?
 - c) Branşa göre farklılaşmakta mıdır?
 - d) Hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışları tükenmişlik düzeyini yordamakta mıdır?

Önem

Geleceğimizin mimarı gençlerin topluma yararlı vatandaşlar olarak yetişmesi eğitimcilere bağlıdır. Bu yüzden eğitim sistemimizin yapı taşı olan öğretmenlerimizin sahip oldukları özellikler aldıkları sorumluluk açısından oldukça

önemlidir. Öğretmenlerin, öğretmenliğin gerektirdiği duygusal davranışları sergileyebilmek için duygusal emek göstermeye ihtiyaçları vardır.

İnsanlarla devamlı olarak yoğun iletişim içinde olmayı gerektiren öğretmenlik, işe bağlı stresin en yoğun yaşandığı mesleklerden biridir (Hakanen, Bakker ve Schaufeli, 2006). Öğrencilerle dinamik olarak etkileşim içinde bulunan öğretmenlerin duygusal emek göstermeleri kaçınılmazdır (Youngmi, 2016: 6). Buradan hareketle öğretmenlerin duygusal emekleri ile tükenmişlik düzeyleri ve bu değişkenlerin birbirlerini ne seviyede etkilediğinin ortaya çıkarılması araştırılması gereken bir konudur. Bu sayede öğretmenler sarf etmiş oldukları duygusal emek ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi kavrayabilme imkânı elde etmiş olacaklardır. Öğretmenlerin eğitim ortamında iş doyumunu ya da tükenmişlik hissetmeleri göstermiş oldukları duygusal emeğe bağlı olabilmektedir (Grandey, 2000; Hochschild, 1979). Öğretmenlerin tükenmişliği okuldaki performanslarını, iletişim becerilerini, verimliliklerini ve başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Araştırmayla öğretmenlerin duygusal emeğinin, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini belirleyen değişkenlerden biri olup olmadığı ortaya konarak tükenmişliğin doğurabileceği olumsuz sonuçların önlenmesi konusunda eğitim paydaşlarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde (Hastings, 2004; Kaya, 2009; Kıral, 2016, Polatkan, 2016; Yin, 2012; Youngmi, 2016; Zhang ve Zhu, 2008) öğretmenlerde duygusal emek konusunda sınırlı sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın teorik anlamda eğitim bilimleri alan yazınına ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışlarının öğretmenlerin tükenmişlik yaşamlarındaki rolünün belirlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İncelenen alan yazın kapsamında ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeylerinin araştırılmış olduğu sınırlı sayıda araştırma olması bu araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu araştırma, benzer nitelikli yeni araştırmaların yapılmasında da yol gösterici olabilecektir. Ayrıca bu araştırma bulguları, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) gerekli birimlerince incelenerek öğretmenlerin hizmet içi eğitim planlamalarında konu belirlenmesi sürecinde yardımcı olabilir. Araştırma bulguları, çeşitli kurumlarda çalışan ortaokul öğretmenlerine aktarılabilir. Öğretmenlere yönelik olarak yapılacak reform çalışmalarında kullanılabilir.

Sayıtlar

1. Ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerine verilmiş olan ölçme araçlarına samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Ölçme araçlarının ölçmeleri gereken özellikleri tam olarak ölçtüğü varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

2. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Giresun ili merkez ilçe kamu ortaokullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

3. Araştırmanın verileri Duygusal Emek Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile sınırlıdır.

Tanımlar

Duygusal Emek: Kişilerarası etkileşimde, bireyin kurumu tarafından beklenen duyguları planlama ve kontrol etmede göstermesi gereken çabadır (Morris ve Feldman, 1996).

Tükenmişlik: İnsanlarla yoğun ilişki gerektiren mesleklerde çalışan bireylerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı ile kendini gösteren bir sendromdur (Maslach, Jackson ve Leiter, 1997: 197).

Öğretmen: Araştırma verilerini toplamak üzere başvurulan Giresun ili merkez ilçede MEB'e bağlı resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerdir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, duygusal emek ve tükenmişlik ile ilgili kuramsal çerçeveye ve bu konularda yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

1.1. Duygusal Emek

Bu bölümde duygusal emek, duygusal emek ile ilgili kavramlar, duygusal emek yaklaşımları, duygusal emek boyutları ve öğretmenlerde duygusal emek açıklanmıştır.

1.1.1. Duygusal Emek ve İlgili Kavramlar

Duygular, bireylerin kendi yaşantısı yoluyla yorumladığı, yansıttığı ve yönettiği kültüre göre değişiklik gösteren hisler olarak tanımlanmaktadır (Thoits, 1989). Bireyler sosyal bir varlık olarak iş ve iş yaşamı dışında birçok duygu yaşar. Duygular, insan davranışının bir parçası olduğu için bireyin iç dünyasında, karşılıklı ilişkilerinde ve davranışlarında temel bir role sahiptir (Erkuş ve Günlü, 2008).

Birey, çalışma hayatına emeğinin ve zamanının büyük bir kısmını ayırır. Bu nedenle bireyin duygularını çalışma hayatından ayrı düşünmek mümkün değildir. Özellikle insanın ön planda tutulduğu, iletişimin yoğun olarak yaşandığı ve karşılıklı etkileşimin kaçınılmaz olduğu işlerde duygular daha da önemli hale gelmiştir (Bağcı ve Mohan Bursalı, 2015). Çalışma hayatında bireyin duygularını anlama ve duygularının yönetimi oldukça önemlidir (Ashkanasy ve Daus, 2002). Çalışma hayatındaki gerçekçi duygular ile beklenen duygular arasında farklılıklar olduğunda, bizden kurumun beklediği duyguları göstermemiz beklenmektedir ve bu durumda duyguların yönetimi için çaba gerekir (Theodosius, 2008: 15). Bu nedenle çalışanların çalışma ortamında duygularını düzenlemeleri gerekmektedir.

Gerçek duyguların bastırılıp işyeri amaçlarına uygun duygular göstermek olarak tanımlanan duygusal emek, hizmet sektöründe önemli bir yer tutmaktadır (Brown, 2011).

Duygusal emek olgusu Arlie Russell Hochschild'in "The Managed Heart" adlı kitabında, "müşterilere iyi hizmet vermek için çalışanların müşterilerle etkileşim içindeyken duygularını yönetmeleri ve bu yönetim sırasında gösterdikleri emek" şeklinde ifade edilmektedir (Hochschild, 2012). Duygusal emek süreci, hizmet alanın izleyici, çalışanın ise kurumun belirlediği kurallarla rol yapmakta olan oyuncu şeklinde nitelendirildiği dramatik bir yapı olarak değerlendirilmektedir. Olgu tanımlanırken üç husus üzerinde durulmaktadır. Bunlardan birincisi söz konusu duygusal gösterimlerin, kurumun isteği ve izleyeceği yolda gelişmesidir. İkincisi olarak kişisel duygu yönetiminin ciddi bir emek gerektirdiği söz konusudur. Üçüncüsü ise bu sürecin sonunda duyguların metaya dönüşmesidir (Hochschild, 1979). Bu tanımlamalardan anlaşılacağı gibi Hochschild (2012) duygusal emeği, emek süreci boyutundan ele almaktadır. Ashforth ve Humphrey (1993) duygusal emeği uygun duyguların gösterimi olarak tanımlamaktadır. Buna göre bu tanımlama ile Hochschild'in (1990) duygu yönetimi yaklaşımı farklılık göstermektedir. Ashforth ve Humphrey (1993), daha çok duygusal gösterimler ve yansıma olarak ortaya çıkan davranışlarla ilgilenmektedir. Çünkü Ashforth ve Humphrey'e (1993) göre, davranışlar ya da gösterim kurallarına uygunluk, bireyin duygu durumunu nasıl yönettiğine kıyasla daha kolay gözlemlenmektedir.

Morris ve Feldman (1996) duygusal emeği, kişilerle etkileşim içindeyken kurumun beklediği duyguları düzenlemek ve denetlemek için gereken çaba olarak tanımlamakta ve dört farklı boyutta incelemektedir. Bunlar, uygun durumların gösterim sıklığı, beklenen duyguların gösterimi için harcanan dikkat, talep edilen duygusal gösterimlerin çeşitliliği ve kurum tarafından gösterilmesi beklenen duygular yüzünden oluşan duygusal uyumsuzluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Duygular, bireylerin sosyal çevreyi anlamalarına bağlı olarak belli bir miktar sosyal yapıdan kaynaklanmaktadır. Bu tanımlamalardan hareketle kişilerin gerçek duygularıyla kurum tarafından sergilenmesi gereken duygular arasında uyum olsa bile duygusal gösterimler için belli bir çaba gerekmektedir. Duygular kurum

tarafından belirlendiğinde artık bir metaya dönüşmüştür. Çalışanın duyguları hizmetin bir parçası haline gelmiştir. Çünkü duyguların ne zaman ve nasıl ifade edileceği kurallar çerçevesindedir (Morris ve Feldman, 1996). Grandey'e (2000) göre duygusal emek, çalışanların çalıştıkları kurumun isteği üzerine duygularını düzenlemek için harcadıkları çabadır.

Yapılan tanımlamaların ötesinde duygusal emek, çevresel faktörleri de dikkate alan düzeyli ve dinamik yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Duygusal emek olgusu çevresel faktörler açısından üç düzeyde ele alınmıştır. Bunlar kurumsal, kişiler arası ve kişisel düzeylerdir. Duygusal emek süreci ise dürtü, tepki ve sonuç aşamalarıyla incelenmiştir. Bu yaklaşım duygusal emek sürecinin nasıl oluştuğuyla değil duygusal emeğin ne olduğunu belirlemeyle ilgilenmektedir. Dürtü, kurumsal düzeyde gösterim kuralları; kişiler arası düzeyde duygusal emek isteği, kişisel düzeyde ise belirli bir tetikleyici olay olarak karşımıza çıkmaktadır. Dürtülere karşı verilen tepki aşaması ise duygusal emek açısından en fazla değişiklik gösteren aşamadır. Çıktı aşamasını ise analiz etmek oldukça zordur. Duygusal gösterimler, çalışanlar ve kurum açısından incelendiğinde çalışanlarda bireysel sonuçlara etki ederken, kurumda ise bir değişim değeri oluşturmaktadır. Hizmeti alan açısından değerlendirildiğinde hizmeti alan bireyde bir takım duygu ve davranışlar oluşturmaktadır (Peart, Roan ve Ashkanasy, 2012).

Yapılan bu tanımlamalardan yola çıkarak duygusal emek kavramı bireyin kendisinden beklenen uygun davranışı ortaya çıkarmak için duygularını işin gerekliliklerine uyarlaması şeklinde tanımlanabilir (Kaya ve Özhan, 2012). Bir çalışanın hizmet alan kişiye kendini iyi hissettirmesi veya kötü hissettirmesi söz konusu olabilmektedir. Duygusal emek bazı mesleklerde pozitif duyguları açığa çıkarırken bazılarında ise negatif duyguları açığa çıkarmaktadır. Örneğin; bir çalışan satış yapacağı müşteriye kendini iyi hissettirerek daha fazla satış yaptırmaktadır (Türkay, Ünal ve Taşar, 2011).

Duygusal emek konusunda kişilerin sergilediği davranışların yönetiminde başvurulan sosyal, mesleki ve örgütsel normların fonksiyonu olan bazı kurallar vardır (Ashforth ve Humprey, 1993). Bu kurallar, “duygusal gösterim kuralları” olarak adlandırılmaktadır (Hochschild, 1990). Duygusal emek gerektiren işlerde

çalışanlar, işlerini yaparken gerçekte yaşadıkları duyguları bastırıp işinin gerektirdiği duyguları göstermek durumundadır (Karabanow, 2000).

Duygusal emek gösterimini iş merkezli ve çalışan merkezli olarak incelemek mümkündür. Çalışan merkezli yaklaşımda, çalışandan istenen davranışı sergilerken yaşadığı duygusal uyumsuzluk (duygusal çelişki) sebebiyle yaşadığı çelişki söz konusudur. İş merkezli yaklaşımda ise çalışan yerine işe odaklanılmaktadır (Brotheridge ve Grandey, 2002).

Önem taşıyan diğer bir husus ise duygusal emek gösteriminin duygusal emek alan yazınında üç farklı başlık altında incelenmesidir (Glomb ve Tews, 2004). Bunlardan birincisi “davranışsal gösterim” olarak adlandırılmıştır. Bu süreçte çalışanlar kendi duygularıyla değil de gösterdikleri duygularla ilgilenirler. Gösterdikleri duyguları, hissettikleri duygulardan önde gelir. İkinci süreç olarak karşımıza çıkan “duygusal çelişki” çalışanın gerçekte hissettiği duygu ile göstermesi beklenen duygu arasında çatışma yaşadığı süreçtir. “İçsel süreç” olarak adlandırılan üçüncü süreç ise iki süreci de içine almaktadır. Çalışan bu süreçte duygu durumunu gözden geçirerek duygu düzenlemesi yapmaktadır (Çukur, 2009).

1.1.2. Duygusal Emek Yaklaşımları

1.1.2.1. Hochschild Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre duygusal emek kavramı, örgütün isteklerini gözeterek herkes tarafından gözlemlenebilen mimik ve jestler oluşturabilmek için hislerin yönetilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, duygusal emek sürecinde temel olan duygu yönetimidir. Duygu yönetimi çalışanlar tarafından bir ücret karşılığında yapıldığında duygusal emek olmaktadır (Hochschild, 2012: 7). Hochschild (1990) başka bir çalışmasında ise duygusal emeği, iş için gerekli olan duyguları hissedebilmek için gösterilen çaba olarak tanımlamıştır. Bu yaklaşıma göre çalışanlardan müşteriye hizmet sunarken gösterilmesi istenen duyguları yaşamalarının beklendiği belirtilmektedir (Ashforth ve Humphrey, 1993: 3). Hochschild, çalışanlardan müşterilere karşı kurum tarafından istenen davranışları sergilemesi ve çalışanların işlerinin gerektirdiği davranışları göstermesi esnasında aktörler gibi rol yaptıklarını ifade etmektedir (Ünler-Öz, 2007: 3). Ayrıca bu

yaklaşımına göre, çalışanlar aktör, müşteriler seyirci, işyeri de sahne olarak düşünülmektedir (Grandey, 2000). Çalışanlar müşteri ile olumlu iletişim içinde olmak ve müşteri memnuniyetini sağlamak için bir oyuncu gibi rol yaparlar. Bu durumda çalışan fiziksel ve zihinsel emeğin yanında duygusal emek de gösterir. Örneğin; güler yüz gereken bir meslekte çalışanlar gerçek hissettikleri farklı olsa bile bu davranışı sergilemek zorundadır. Çünkü gülümseme davranışının kendilerinden beklendiğini bilirler ve bu duruma uygun davranırlar (Chu, Barker ve Murrmann, 2012). Bu yaklaşıma göre çalışanların duygusal emek göstermesi için müşterilerle iletişim içinde olması, müşteri duygularına önem vermesi, kurumun çalışanı üzerinde beklenti oluşturması gerekmektedir. Bu üç bileşen duygusal emeğin öncülleri durumundadır (Gosserand, 2003: 87).

Duygusal emek gösterilmesi beklenen mesleklerin belirli özellikleri bulunmaktadır. Çalışanların müşterilerle doğrudan iletişim içinde olabileceği mesleklerde, müşterisinin duygusal durumunu etkilemek için çalışanın kendi duygularının kullanabileceği işlerde ve kurum ya da örgüte çalışanların duyguları üzerinde kontrol gücü veren işlerde duygusal emek gösterilmektedir. Duygusal emek yüzeysel rol yapma ve derinden rol yapma şeklinde iki boyutta ele alınmıştır (Hochschild, 2012: 156). Yüzeysel rol yapma, çalışanların gerçekte hissettiği duyguları değiştirmeden örgütün duygusal gösterim kurallarına göre farklı gösterimde bulunmalarıdır (Grandey, 2003). Derinden rol yapma ise çalışanların gösterim kurallarına uyum sağlayabilmesi için sergilemek istediği duyguyu gerçekten hissetme çabasıdır (Hochschild, 2012: 55). Bu iki boyut aşağıda açıklanmıştır.

1.1.2.1.1. Yüzeysel Rol Yapma Davranışı

Yüzeysel rol yapma beden dili, jest ve mimiklerle hissedilmeyen duyguları hissediyormuş gibi yapmaktır. Duygular gerçekten hissedilmeden gösterilir. Yüzeysel rol yapan çalışan çok farklı duygular yaşamasına rağmen yaşadığı duyguları değil de işinin gerektirdiği duyguları hissediyormuş gibi davranır. Örneğin; çalışan kişi kızgın bir müşteriye karşı öfke ve sinir hissedebilir. Fakat işinin gerektirdiği güler yüz beklentisi yüzünden güler yüzlü davranması yüzeysel rol yapmadır. Yani yüzeysel rol yapma kişinin hissettiği duyguyu değiştirmeden

kendisinden beklenen duyguyu hissediyormuş gibi davranmaktır. Derinden rol yapma da ise çalışanın, çabasıyla işinin gerektirdiği duyguyu gerçekten hissetmesi söz konusudur. Çalışan gerçekte hissettiği duyguyu işinin gerektirdiği duygu ile değiştirip o duyguyu hissetmek için çaba gösterir. Örneğin; bir öğretmenin olumsuz davranış sergileyen bir öğrenciye duyduğu kızgınlık duygusunu olumlu duyguyla değiştirmek için çaba harcaması derinden rol yapmadır. Derinden rol yapma, çalışanın kendi içinde hissettiği duygunun farkına varması ve bu duyguyu işinin gerektirdiği olumlu duygu ile değiştirmesini ifade eder (Hochschild, 2012: 56).

Kendilerinden beklenildiği gibi görünen, aslında bir gösteri yapan, gözlemlenebilir ifadeleri yöneten çalışanlar yüzeysel rol yapmaktadır. Onlar sempatik olarak davranmaları gerektiğinde tıpkı bir mekanizma gibi davranırlar (Fineman, 2003: 36; Grandey, 2000). Yüzeysel rol yapmada söz konusu duygular, kendiliğinden ortaya çıkmaz. Kişi yansıtması gereken duyguyu düzenlemeyi öğrenmiştir. Yüzeysel rol yapmada söz konusu duygu çalışana ait değildir. Çalışan jest ve mimikleriyle bu duyguyu hatırlatacak bir gösterim içindedir. Bu durum kişiye ait olmayan fakat kişinin giydiği bir kıyafet gibidir. Kişi kendisinden gösterilmesi beklenen duyguyu harekete geçirecek imgelere başvurmaktadır. Burada dikkat çekici olan bu durumun bilinçli olarak yapılmasıdır. Sonuç olarak, yüzeysel rol yapma kişinin görünen davranışları üzerine dikkat çekmektedir (Hochschild, 2012: 36-39).

Genellikle yüksek iş beklentisi ve müşteri iletişimin sık olması sebebiyle olumsuz duyguların etkin olacağı durumlarda çalışanlar yüzeysel rol yapmayı tercih etmektedir (Wang, Seibert ve Boles, 2011). Yüzeysel rol yapma davranışı sergileyen çalışan gösterim kuralları içerisinde bir maskeleye yapmaktadır. Bunu yaparken müşterilere karşı inandırıcı olması önemlidir. Aksi halde çalışan samimiysiz görünmekte ve bu durum müşteriler üzerinde olumsuz bir etki oluşturmaktadır (Grandey, 2000). Çalışanlar kendilerinden sergilemeleri istenen duygularıyla benzer duygular yaşadıklarında doğal davranabilmektedir. Fakat çalışanlar farklı duygular hissettiklerinde kendilerinden beklenen duyguları yansıtılabilmek için yoğun çaba göstermektedir. Çalışan sergilediği duyguları ile duygusal gösterim kurallarını karşılaştırır. Birey bu ikisi arasında uyumsuzluk yaşadığında bu uyumsuzluğu azaltmak istemekte ve bunun için duygu düzenleme

stratejileri uygulamaktadır (Diefendorff ve Gosserand, 2003). Eğer bu durumu azaltamazsa bireyde “duygusal çelişki” oluşabilmektedir. Bu durum birey üzerinde sadece duygusal yıpranmaya değil fiziksel olarak da yıpranmaya yol açabilmektedir. Hosteslerle ve gişede bilet satan görevlilerle yapılan çalışmaya göre, devamlı kurallar çerçevesinde takip edilen ve duygular sergilemeye çalışan bu çalışanlar olumsuz duygular yaşamaktadır. Örgüt tarafından belirlenen duyguları sergilemek zorunda olan bu çalışanlarda şiddetli baş ağrısı, çevrelerindeki insanlarla olumsuz iletişim ve iş devamsızlıkları görölmektedir. (Hochschild, 2012: 16).

1.1.2.1.2. Derinden Rol Yapma Davranışı

Derinlemesine rol yapma, hisleri yönetme olarak tanımlanabilmektedir. Derinlemesine rol yapmada çalışanlar örgütün beklediği duyguları gerçekten hissetmeye çalışmaktadır. Çalışanlar karşı tarafa gerçek duyguları gösterebilmek için yoğun çaba gösterir (Fineman, 2003: 36; Grandey, 2000). Derinlemesine rol yapma davranışında yüzeysel rol yapma davranışında olduğu gibi duygular kendiliğinden oluşmamaktadır. alışan kendisinden beklenen duyguyu hissetmeyi öğrenmektedir. alışan duygunun kendisinin bir parçası gibi olduğunu hissettirmekte ve bu yüzden derinlemesine rol yapma kişinin içsel duygularına yön vermektedir (Wang vd., 2011).

Derinlemesine rol yapma davranışında çalışanların kullandığı birinci yöntem ilgiyi yaymaktır. Kişi kendisini iyi hissetmek için mutlu olduğu şeyler düşünüp buna uygun davranabilmektedir. Örneğin; bir garsonun müşterilere karşı olumlu duygular sergilemesi beklenmektedir. Garson sevdiği şarkıyı mırıldanıp kendini iyi hissederek müşterilere karşı olumlu duygular sergileyebilmektedir. İkinci yöntem ise mevcut durumu başka bir şekilde düşünerek anlayış değiştirmektir. Sorunlu yolculara sabırlı bir şekilde davranması beklenen hostesin yolcularını birer ocuk gibi düşünüp yaklaşması örnek olarak verilebilir. Çocuklara olumlu yaklaşması gerektiğini düşündüğü için yolcuları ocuk yerine koyarak yolculara da olumlu yaklaşmaktadır (Grandey, 2000).

Derinden rol yapma davranışının aktif ve pasif derinden rol yapma şeklinde iki farklı boyutu bulunmaktadır. Aktif derinden rol yapmada çalışan işin

gerektirdiği duyguyu gösterebilmek için aktif bir çaba gösterir. Pasif derinden rol yapmada ise işin gerektirdiği duygular o an farkında olmadan hissedilmektedir. Aslında bu durum zamanla alışkanlık haline gelmektedir. Fakat derinden rol yapma tanımlamalarına bakıldığında genellikle aktif rol yapmaya odaklanılmaktadır. Çünkü pasif rol yapmada bireyin çaba harcamadan kendiliğinden oluşan bir duygusu söz konusudur (Hochschild, 2012: 36-39).

1.1.2.2. Ashforth ve Humprey Yaklaşımı

Ashforth ve Humprey (1993) duygusal emeği örgüt tarafından belirlenen duyguların gösterimi şeklinde tanımlamaktadır. Ashforth ve Humprey (1993) duygusal gösterimler üzerine odaklanmaktadır. Hochschild (2012) ise duygusal emeği duygu yönetimi ve duygu düzenlemesi olarak ele almaktadır. Bu iki yaklaşım bu noktada farklılık göstermektedir. Çünkü bu yaklaşımda davranışa odaklanılmakta ve aynı zamanda duygunun bizzat yaşanması ile duygunun ifade edilmesi arasındaki fark ortaya konulmaktadır. Bunun nedeni olan davranış kurallarına uygunluk kişinin duygu durumunu nasıl yönettiğinden daha kolay gözlemlenmektedir (Ashforth ve Humprey, 1993).

Çalışanlar beklenen bir davranış sergilemek için duygusal emek gösterirler. Çalışanın amacı müşteri üzerinde doğru izlenim bırakmaktır. Ashforth ve Humprey (1993) duygusal emek göstermek için her zaman bilinçli bir güç harcamanın gerekmediğini öne sürmektedir (Grandey, 2000).

Çalışanlar davranışlarını kurallara uygun tutum sergilemek için sık sık tekrarlamakta ve çalışanların bu davranışları alışkanlık haline gelmektedir. Buradan anlaşılacağı gibi duygusal emek, alışkanlık gibi çaba gerektirmeyen davranışları da içermektedir (Ünler-Öz, 2007: 6). Ashforth ve Humprey (1993) tarafından duygusal emek boyutlarından yüzeysel ve derinlemesine davranış boyutlarına samimi davranış boyutu da eklenmiştir. Samimi davranış, çalışanın göstermesi gereken davranışı hiçbir çaba harcamadan gerçekten hissettiği durumdur (Ashforth ve Humprey, 1993). Örneğın, bir öğretmen öğrencisine çok içten ve merhametli davranabilir. Bu durumda öğretmen doğal duygularını sergiler. Hiçbir çaba sarf etmediği için içinde bulunduğu duyguyu öğrencisine yansıtmaktadır. Öğretmen rol arayışı içine girmeden samimiyetini dışı vurmaktadır (Kral, 2016). Bu durum

Zapf'a (2002) göre "kendiliğinden duygusal düzenleme", Hochschild'e (1979) göre "pasif derinden davranış" olarak adlandırılmaktadır. Yüzeysel ve derinden rol yapma davranışına ek olarak tanımlanan samimi davranış boyutu aşağıda açıklanmaktadır (Ashforth ve Humprey, 1993).

1.1.2.2.1. Samimi Davranış

Samimi davranış, çalışanın göstermek durumunda olduğu davranışı gerçekten hissettiği durumda ortaya çıkan davranış türüdür. Çalışanlar yüzeysel ve derinden rol yapma davranışı göstermek için davranış kurallarına uymak durumundadır ve bu yüzden çaba sarf ederler. Samimi davranış sergilerken, kendi içlerinden geldiği gibi doğal davranırlar. Herhangi bir çaba göstermeden duygularını doğal olarak ifade ederler. Bir hemşirenin yaralanmış çocuğa sıcak ve merhametli davranışı, samimi davranışa örnek verilebilir. Hemşirenin bu durumda herhangi bir rol yapmaya ihtiyacı yoktur. Beklenen duygusal gösterimler kendiliğinden ortaya çıkar. Sağlık ve bakım hizmetlerinde söz konusu varsayım doğru kabul edilebilir ancak hizmet sektöründe durum biraz daha farklıdır. Çünkü hizmet sektöründe duygusal gösterimler doğal olarak gösterilse bile çalışanın kurumun beklediği kurallara göre davranış sergileyip sergilemediği kontrol edilmektedir. Bu durum az da olsa bir çaba gerektirmektedir (Ashforth ve Humprey, 1993).

İfade edilen duygular, hissedilen duygularla ve gösterim kurallarıyla örtüşebilir. Bu durum "duygusal uyum" ile ifade edilmektedir. Kendisinden neşeli ve canlı davranılması beklenen satış elemanı aynı zamanda neşeli ve canlı hissediyorsa çevresiyle duygusal uyum gösterir (Rafaeli ve Sutton, 1987). Çalışanlar gösterim kurallarıyla özdeşleştiğinde içinden gelen samimi davranışları gösterir ve bu durum duygusal emeğin olumsuz etkilerini azaltır (Diefendorff ve Gosserand, 2003).

1.1.2.3. Morris ve Feldman Yaklaşımı

Morris ve Feldman (1996) duygusal emeği, kurum olarak beklenen duyguların ifade edilmesi için gereken gayret, planlama ve kontrol olarak tanımlamaktadır. Bu tanım sosyal normların ve çevrenin esas alındığı etkileşimci

yaklaşımından kaynaklanmaktadır (Grandey, 2000). Bu yaklaşımda duygusal gösterim kuralları yerine kurallar için sarf edilecek çaba önemsenmektedir. Kurum için gösterilmesi beklenen her türlü duygu için belirli bir çaba gerektiği savunulmaktadır (Ünler-Öz, 2007: 8).

Duygusal emek süreci örgütsel ve kişisel faktörlerden etkilenmektedir. Bu yaklaşıma göre duygusal emek boyutları bazı değişkenlerle ifade edilmektedir. Dolayısıyla duygular çeşitli durumlara göre farklılık gösterir ve bunun sonucunda duygusal emek düzeyi değişir. Bu yaklaşımda duygusal emek, gösterim sıklığı, davranış kurallarına gösterilen dikkat, sergilenen duyguların çeşitliliği ve duygusal boyut olmak üzere dört boyutlu olarak ele alınmaktadır (Morris ve Feldman, 1996). Bu boyutlar aşağıda açıklanmaktadır.

1.1.2.3.1. Duygusal Emek Gösterim Sıklığı

Duygusal emek gösterimine ne sıklıkla ihtiyaç duyulduğu ile alakalıdır. Bir iş ne kadar fazla duygusal emek gerektiriyorsa duygusal gösterim kurallarının sayısı o kadar fazladır (Diefendorff, Croyle ve Gosserand, 2005). Örneğin; uçaktaki hostesin yolcuları karşılarken her yolcuya gülümseyerek “hoşgeldiniz” demesi beklenir. Bu durumun sıklığı karşılaştığı yolcu sayısı ile orantılıdır (Wharton ve Erickson, 1993).

1.1.2.3.2. Davranış Kurallarına Gösterilen Dikkat

Bu boyut uyulması gereken kuralları yaparken gösterilen dikkatle ilgilidir ve iki boyutta incelenmektedir. Bunlar duyguların sergilenme süresi ve bu duyguların yoğunluğudur. Çalışanların müşterileri ile olan etkileşim süresi duyguların sergilenme süresi ile yakından ilgilidir (Morris ve Feldman, 1996). Bu iki boyuttan duyguların sergilenme süresi ve yoğunluğu dikkat gerektirir (Ashforth ve Humprey, 1993). Gösterim kuralları için gereken dikkat meslekten mesleğe farklılık göstermektedir. Örneğin satış elemanlarının gülümseyerek ezberlenmiş bir cümle sarf etmesi müşteri memnuniyeti için yeterli olabilmektedir (Rafaeli ve Sutton, 1987).

1.1.2.3.3. Sergilenen Duyguların Çeşitliliği

Çalışanlar mesleklerini yerine getirdikleri süre içinde birbirinden değişik duygular yaşarlar. Çalışanlar mesleklerinde farklı durumlarla karşılaşır ve bu durumlara uyum sağlamak için duygusal çaba sergiler. Bu duygusal çaba çeşitli duyguların ifadesi için önemlidir. Çalışanların içinde kaldıkları durum değiştikçe, farklı bir deyişle çalışanlar birden fazla duygu içinde olmak durumunda kaldığında daha fazla duygusal emek gösterir (Morris ve Feldman, 1996).

Yaşanan duyguların çeşitliliği üç değişik temelde incelenebilir. Bu çeşitlilik olumlu, tarafsız ve olumsuz davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Müşteri ile çalışan arasında olumlu duygular olduğunda iyi ilişkiler, tarafsız duygular olduğunda nötr ilişkiler, olumsuz duygular olduğunda ise olumsuz ilişkiler vardır (Wharton ve Erickson, 1993). Çalışanlardan okul öncesi öğretmenlerinin olumlu duyguları, hakimlerin nötr duyguları ve avukatların olumsuz duyguları duyguların çeşitliliğine örnek verilebilmektedir (Grandey, 2000).

1.1.2.3.4. Duygusal Uyumsuzluk

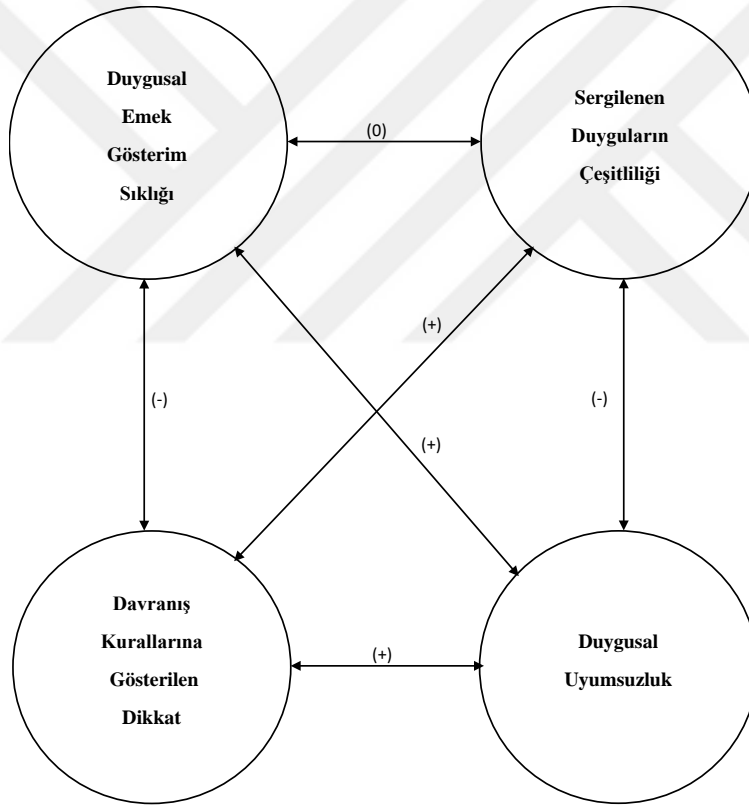
Duygusal emeğin bireyler üzerindeki etkilerinin başında duygusal uyumsuzluğun neden olduğu sonuçlar gelmektedir. Duygusal uyumsuzluk, bazı araştırmacılar tarafından duygusal emeğin nedeni, bazı araştırmacılar tarafından duygusal emek sürecinin bir boyutu, bazıları tarafından ise duygusal emeğin bir sonucu olarak kabul edilmektedir (Van Dijk ve Brown, 2006).

Duygusal uyumsuzluk sergilenen duygularla hissedilen duyguların birbirinden farklı olduğu durumlarda oluşmaktadır. Aslında rol çatışması olarak da tanımlanır. Çünkü çalışanın kişisel değerleri ile beklenen rolleri çatıştığında oluşmaktadır (Abraham, 1998). Çalışanların kişilikleri ile işinin gerektirdiği rolleri farklılaştığında, duygusal emek artmakta ve bunun sonucu olarak duygusal uyumsuzluk oluşmaktadır (Wharton, 1993).

Duygusal uyumsuzluk, bazı meslek gruplarında daha fazla görülmektedir. Örneğin, borç tahsilatı yapacak çalışanlar borçlulara karşı üzüntü duymalarına rağmen çalıştıkları kurum onlardan sert davranmalarını istemektedir (Morris ve Feldman, 1996). Bu koşullarda hissedilen duygu ile gerçekleştirilmesi istenen

duygu arasındaki farklılık çalışanı duygusal uyumsuzluğa sürüklemektedir (Abraham, 1998).

Şekil 1'e göre, duygusal emek gösterim sıklığı ve davranış kurallarına gösterilen dikkat arasında negatif yönde bir ilişki, aynı şekilde sergilenen duyguların çeşitliliği ve duygusal uyumsuzluk arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Duygusal emek gösterim sıklığı ve duygusal uyumsuzluk, duygusal uyumsuzluk ve davranış kurallarına gösterilen dikkat, sergilenen duyguların çeşitliliği ve davranış kurallarına gösterilen dikkat, duygusal uyumsuzluk ve davranış kurallarına gösterilen dikkat arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır (Morris ve Feldman, 1996). Bu durumu Şekil 1'de görmek mümkündür.



Şekil 1. Duygusal emek boyutları arasındaki ilişki

Kaynak: Morris ve Feldman, 1996

1.1.2.4. Grandey Yaklaşımı

Bu yaklaşım araştırmacıların yaptığı çalışmaların (Ashforth ve Humprey, 1993; Hochschild, 2012; Morris ve Feldman, 1996) birleşimi olarak düzenlenip bir

model olarak karşımıza çıkmaktadır (Grandey, 2000). Grandey'e (2000) göre duygusal emek, örgütün hedeflerine ulaşabilmek için duygusal emek gösterimlerinin düzenlenmesi olarak ifade edilmektedir.

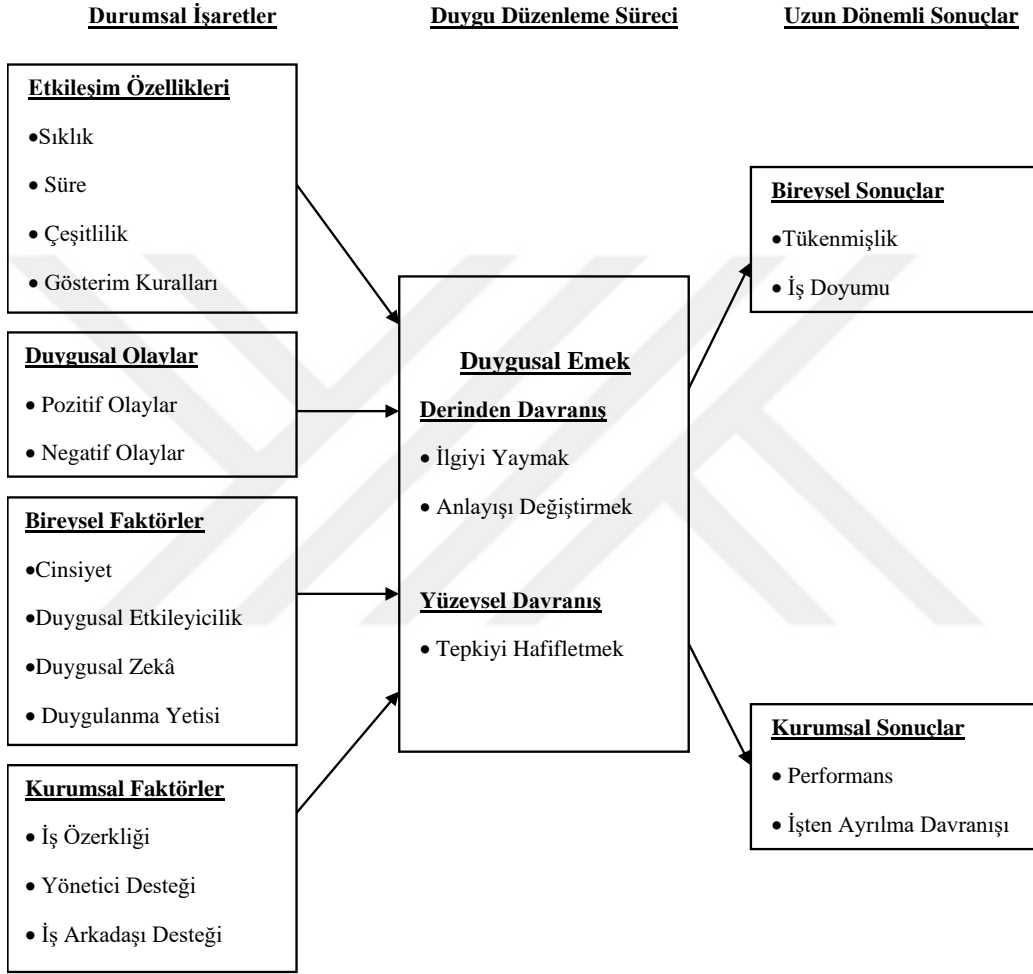
Duyguların düzenlenmesi, bir süreç olarak ele alınıp duygusal emeğin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır (Gosserand, 2003). Duygusal emek kavramını bütüncül olarak inceleyen Grandey'in (2000) ele aldığı duyguların düzenlenmesi boyutu aşağıda açıklanmaktadır.

1.1.2.4.1. Duyguların Düzenlenmesi

Duygu yönetimi yaklaşımlarından olan duygu düzenleme çalışanların farklı durum ve ortamlarda duygularını nasıl yönettiklerine odaklanmaktadır (Mikolajczak, Tran, Brodheridge ve Gross, 2009). Duyguların düzenlenmesi, duyguların çeşitli açılardan farklılaştırılması için sarf edilen istemli ya da istemsiz tüm çabalar olarak açıklanmaktadır. Duygu düzenleme öncül odaklı ve tepki odaklı olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Öncül odaklı duygu düzenleme de duygunun kaynağına gidilmektedir. Bir hemşirenin ukala davranışlar gösteren hastasına sempatik davranması ve bu yüzden etkileşiminin kaynağındaki kızgınlık duygusunu sempatiyle değiştirmesi öncül odaklı duygu düzenlemeye örnek gösterilebilir. Tepki odaklı duygu düzenleme de ise duygu oluşuktan sonra çalışan davranışlarının, jest ve mimiklerinin yönünü değiştirmektedir. Bir hastanın nezaketsiz davranışları karşısında jest ve mimikleriyle olumlu duygular yaşıyormuş gibi davranması ise tepki odaklı duygu düzenlemeye örnek verilebilir (Gross, 1998).

Öncül odaklı ve tepki odaklı olarak incelenen duygu düzenleme süreçleri duygusal emeğin yüzeysel ve derinlemesine davranış boyutlarıyla örtüşmektedir. Öncül odaklı düzenleme süreci duyguları gerçekten hissetme çabasını içeren "derinlemesine davranış" ile benzerdir (Grandey, 2000). Sadece gösterilen tepkilerin önemsendiği tepki odaklı düzenleme süreci ise "yüzeysel davranış" ile benzerdir. Çünkü tepki odaklı duygu düzenleme sürecinde yüzeysel davranış boyutunda olduğu gibi duyguyu gerçekten hissetmek yerine duygu gösterim ifadelerinin kontrolü söz konusudur (Diefendorff ve Gosserand, 2003).

Ayrıntılı bir inceleme süreci gerektiren bu yaklaşımda durumsal işaretlere, duygu yönetimi sürecine ve uzun dönemli sonuçlara yer verilmiştir. Grandey'in (2000) yaklaşımını Şekil 2'de görüldüğü gibi özetlemek mümkündür. Şekil 2'ye göre Grandey (2000) duygusal emeği süreç olarak değerlendirip, bütüncül bir bakış açısı geliştirmiştir.



Şekil 2. Grandey duygusal emek yaklaşımı

Kaynak: Grandey, 2000

1.1.3. Duygusal Emeğin Sonuçları

Gerekli duyguların gösterilmesi için çalışanların belli bir çaba harcaması gerekmektedir. Bu durum çalışanlarda tükenmeye ve iş stresine neden olmaktadır. Bazı durumlarda ise çalışanlar iş için gereken duyguları bir alışkanlık içinde çaba harcamadan sergileyebilmektedir (Grandey, 2000). Bu ayrım bizi yüzeysel rol

yapma ve derinden rol yapma davranışına götürmektedir. Derinlemesine rol yapma davranışında çalışanlar, iş için gerekli duyguları gerçekten hissettikleri için duygusal uyumsuzluk, iş tatminsizliği ve bir tükenme gibi olumsuz etkilerle daha az karşılaşmaktadır (Judge, Woolf ve Hurst, 2009). Bu yüzden duygusal emeğin olabilecek bazı olumsuz sonuçları daha çok yüzeysel rol yapma ile ilişkilendirilmektedir. Yüzeysel rol yapan çalışan duygularını gerçek hislerinden ayrı tutarak duygusal uyumsuzluk yaşamaktadır. Derinlemesine rol yapan çalışan ise kendiliğinden istenen duygularla gerçek duygularını uyumlu hale getirmektedir (Yanchus, Eby, Lance ve Drollinger, 2010).

1.1.3.1. Duygusal Emeğin Olumsuz Sonuçları

Çalışanların işin gerektirdiği duyguları sergilemek için gösterdikleri çaba bazı sonuçlara yol açmaktadır (Grandey, 2000). Bunlar gerçekte hissedilen duygu ile beklenen duygu çatışmasından kaynaklanan duygusal uyumsuzluk ile sonuçlanabilmektedir. Duygusal uyumsuzluğu rol çatışmasının bir sonucu gibi düşündüğümüzde rol çatışması strese ve bu yüzden duygusal tükenmeye yol açmaktadır (Van Dijk ve Brown, 2006). Çalışanların kişilikleri ile iş rollerini ayırttıkları duygusal emek gerektiren işlerde duygusal uyumsuzluk, özgüven azalması, depresyon ve duygusal tükenme gibi olumsuz etkiler ortaya çıkmaktadır (Wharton, 1993).

Çalışanın kendi duygularını ya da karşı tarafın duygularını değiştirme zorunluluğu iş stresini artırmakta ve iş tatminini azaltmaktadır (Pugliesi, 1999). Duygusal emek gerektiren işlerde çalışanlar üzerinde iş tatminsizliği, özsaygı eksikliği, dikkat eksikliği, depresyon semptomları gözlemlenmektedir (Morris ve Feldman, 1996). Bununla birlikte duygusal emek gerektiren işlerde karşılaşılan etkilerden biri de tükenmişliktir. Çalışanların devamlı olarak duygularını kontrol etmesi ve yönetmesi duygusal tükenmeye neden olmaktadır (Mesmer-Magnus, DeChurch ve Wax, 2012). Fakat alan yazında duygusal emeğin çalışanlar üzerindeki sonuçlarına ilişkin yapılan araştırmada duygusal emeğin çalışanlar üzerindeki etkisinin genellenemeyeceği sonucuna ulaşılmaktadır. Çünkü kişinin bireysel farklılıkları bahsedilen etkiler konusunda önem arz etmektedir (Judge vd., 2009).

1.1.3.2. Duygusal Emeğin Olumlu Sonuçları

Olumsuz etkilerinden bahsettiğimiz duygusal emeğin bazı durumlarda çalışanlar için olumlu etkileri de bulunmaktadır. Bunların başında maddi kazanç gelmektedir. Örneğin; müşterilerle sıcak bir iletişim kuran garson onlardan bahşiş alarak bir kazanç sağlayabilmektedir. Duygusal emek, toplumsal olarak bazı beklentileri belirlediği için kişiler arasında sonradan oluşabilecek problemleri önleyebilmektedir. Ayrıca çalışanlar örgütün beklediği uygun rollere göre davrandığında, çalışanların olumsuz durumlarla karşılaşması da önlenmektedir (Rafeeli ve Sutton, 1987).

Duygusal emeğin olumlu sonuçları bazı şartlar altında gerçekleşmektedir. Örneğin; mesleklerini kimliklerinin önemli bir parçası haline getiren bireylerde duygusal emek yardımıyla istenilen başarıya ulaşıldığında, bireylerin iş tatminleri artmaktadır. Bu durum bu bireyler için kendilerini geliştirebildikleri ve duygu yönetimlerini kendi kontrollerinde yapabildikleri durumlar için geçerli olmaktadır (Pugliesi, 1999).

1.1.4. Öğretmenlerde Duygusal Emek

Bazı mesleklerde duygusal emek işin tamamını etkilemektedir. Örneğin; bir mühendis ile bankacıyı kıyaslırsak mühendis için duygusal emek sürecinin pek önemi olmazken, bankacı kurumun beklediği duygusal gösterim kurallarına uymak durumundadır (Hochschild, 2012: 86).

Meslekler incelendiğinde duygusal emeğin yoğun olduğu işleri başlıklar altında incelemek mümkündür. Bunlardan ilki işin doğası gereği duygu içeren mesleklerdir. Hemşireler, öğretmenler, polisler bu gruba örnek verilebilir. İkincisi duygusal gösterimlerin iş için gerekli olduğu ve işi kolaylaştırdığı mesleklerdir. Avukatlar, hakimler ve borç tahsildarları örnek verilebilir. Son olarak işin doğası gereği olmayan fakat duygusal emek içeren mesleklere örnek olarak bankacılar, kasiyerler verilebilir. İşin doğası gereği duygu içeren meslekler için yoğun duygu yönetimi söz konusudur. Çalışanlar, çift taraflı duygu yönetimi yaparlar ve kendi duygularını yönetirken karşı tarafında duygu durumunu etkilemektedirler (Svensson, 2011).

İşin doğası gereği duygusal emek gerektiren mesleklerden olan öğretmenlik, yaşanan çıkmazlarla mücadele edilen ve bu süreçte çok farklı duygular yaşanan bir meslektir (Isenbarger ve Zembylas, 2006). Öğretmenler olumlu bir öğrenme süreci oluşturabilmek için duygularını düzenlemek zorundadır (Gates, 2000; Leidner, 1999). Duygusal emek, öğretmenlik mesleği için önemli bir bileşendir (Sutton ve Wheatley, 2003; Wharton, 1999).

Öğretmenlerin görevleri arasında öğrencileri eğlendirmek, öğrencilerin ilgisini çekmek ve olumlu bir öğretim programı oluşturmak bulunmaktadır. Bunları yapabilmek için öğretmenlerin duygusal emek harcaması gerekmektedir (Beğenirbaş ve Yalçın, 2012). Öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu bir ilişki geliştirmesi, öğrencilerin öğrenmesi açısından çok önemlidir. Öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmak ve sıkı bağlar geliştirmek öğretmenin görevleri arasındadır. Bu yüzden öğretmen çok sayıda öğrenciyle etkileşime girerek yoğun bir şekilde duygusal emek davranışı göstermektedir (Youngmi, 2016: 12).

Öğretmenlerin duygusal emek göstereceği alan sadece öğrencilerle sınırlı kalmamaktadır. Öğretmenler veliler ve mesai arkadaşlarıyla etkileşim içindeyken de duygularını yönetmek durumundadır (Troman, 2000). Bu bağlamda eğitimin amaçlarına ulaşabilmek için duyguların gösterim kurallarına uygunluğu söz konusu olduğundan, öğretmenler duygularını bir şekilde değiştirir ve duygusal emek gösterir (Zembylas, 2002).

Öğretmenler için davranış kuralları belirleyen unsurlar kültürel normlar, eğitim programları, yöneticilerin beklentileri şeklinde sıralanabilir. Öğretmenler bu davranış kurallarına uyum göstermeye çalışmaktadır. Eğer öğretmen bu kuralları kendi yaşantısına dahil ederse duygu düzenleme süreci doğal bir süreç haline gelmektedir (Sutton, 2004). Öğretmenler, beklenen kurallarına uygun tavır geliştirmek için çaba sarf eder ve duygularını yönetmenin meslek başarılarını etkileyen önemli bir faktör olduğuna inanmaktadır (Youngmi, 2016: 15).

1.2. Tükenmişlik

İlk olarak 1970'lerde çalışanların yaşadığı meslek bunalımını anlatmak amacıyla kullanılan tükenmişlik, uluslararası alan yazına Freudenberg'er'in (1974) makalesiyle girmiştir. Freudenberg'er'e (1974) göre tükenmişlik, "başarısız olma,

yıpranma, enerji ve güç kaybı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu” şeklinde ifade edilmektedir (Freudenberger, 1974). Tükenmişlik çalışma ortamındaki olumsuz nedenlerden bireyin çalışma azmini ve isteğini yitirmesi, hedeflerine ulaşmasındaki enerji ve gücünden yoksun kalması olarak tanımlanmaktadır (Edelwich ve Brodsky, 1980’den aktaran: Deryakulu, 2005). Pines ve Aronson (1983) tükenmişliği, bireyin duygusal olarak fazla uğraşı gerektiren ortamlarda diğer insanlarla fazlaca süre yüz yüze etkileşimi sonucu meydana gelen fiziksel, duygusal ve ruhsal çöküntü olarak tanımlamaktadır.

Günümüzde en yaygın kabul gören tanım, konuyla ilgili önemli çalışmalara imza atmış aynı zamanda adıyla anılan Maslach Tükenmişlik Ölçeğini geliştiren Christina Maslach tarafından yapılmıştır. Maslach, tükenmişliği yoğun duygusal istekler gerektiren iş ortamında diğer insanlarla yüz yüze çalışma zorunda kalan bireylerde zamanla fiziksel bitkinlik, sürekli yorgunluk, çaresizlik ve ümitsiz kalma duygularının kişinin hayatının her parçasına tesir etmesiyle oluşan bir sendrom olarak tanımlamaktadır (Maslach ve Zimbardo, 1982: 3; Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Maslach tükenmişlik kavramını duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıya ilişkin duyguları kategorize eden üç ayrı boyutta ele almaktadır (Ergin, 1992).

Son zamanlarda yapılan birçok araştırma çoğu insanın kendilerini işleriyle özdeşleştirdiğini, kendilerini işleriyle var ettiklerini ortaya koymaktadır. Kendilerini işleriyle var eden insanların iş yaşamlarıyla hayatlarının genelini yönlendirme çabası içinde olduğu görülmektedir. Bu çaba, insanların işlerine neden büyük umutlar besleyip yüksek idealler kurduklarını, neden işlerine büyük bir hevesle sarıldıklarını ortaya koymaktadır. Bu insanlar işlerinde başarısız olduklarında ve işe yaramadıklarını düşündüklerinde kendilerini çaresiz, ümitsiz ve tükenmiş hissetmektedir (Pines, 2002; Pines ve Aronson, 1988: 10).

1.2.1. Tükenmişlik Modelleri

1.2.1.1. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cherniss (1980), tükenmişlik alan yazına önemli katkılar sunacak bir model geliştirmiştir. Bu modele göre tükenmişlik, iş nedenli stres kaynaklarına gösterilen

tepki ile başlayan, oluşan stresin üstesinden gelebilme davranışları içeren ve işle psikolojik ilişkiyi sona erdirmeye sonuçlanan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Altay ve Akgül, 2010). Modele göre, isteklerin mevcut kaynakları geçmesi sebebiyle stres yaşayan çalışan, ilk adım olarak stres kaynağından kurtulma yoluna gider. Bunda başarılı olamayınca ikinci adım olarak egzersiz, meditasyon gibi stresle başa çıkma yollarına başvurur ve böylece rahatlamaya çalışır. Bu şekilde de başarı sağlayamaz ise çalışan duygusal yükünü azaltmak için iş ile psikolojik olarak ilişkisini kesme yoluna gider (Yıldırım, 1996: 4).

Tükenmişlik modeline göre, müşteri ile yüz yüze ilişki içinde olma, iş yükü fazlalığı, kararlaştırılmamış hedefler, örgüt içi çatışma, olumsuz iş şartları, destek ve danışmanlıktaki eksiklikler gibi örgütsel değişkenlerin çalışanın kişisel özellikleri, çevresi ve ailesi ile olan yaşantılarından elde ettiği doyum, mesleki kariyer planları gibi bireysel değişkenlerle etkileşim içinde bulunduğu ve bu stres kaynaklarının gün geçtikçe bireyi tükenmişliğe sürüklediği belirtilmektedir (Sılığ, 2003: 12). Sürecin sonunda, bireyin güdülenmesinde ve duruma karşı göstermiş olduğu çabada düşüş, iş yaşamında ilişkide olduğu bireylere olumsuz tutumlar sergileme, iş yaşamında dair hedeflerin küçültülmesi gibi durumlar ortaya çıkmaktadır (Yıldırım, 1996: 12).

1.2.1.2. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişliğin art arda gelen ve belirlenebilir aşamalardan oluşan bir sürecin sonunda meydana geldiğini ve bu aşamaların idealist coşku, durgunluk, engelleme ve apati (duygusuzlaşma) aşamalarından oluştuğunu dile getirmektedir (Edelwich ve Brodsky, 1980'den aktaran: Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 39).

1.2.1.2.1. İdealist Coşku

İşe yeni başlanan dönemlerde görülen bu aşama bireyin mesleği için fazla enerjili olduğu, yüksek ilkeler ve mesleğinin amaçlarına ulaşmak için aşırı güdülenme gösterdiği dönemdir (Yıldırım, 1996: 7). Ayrıca bireyin mesleğiyle ilgili eğitim almada ısrarlı olduğu görülmektedir. Hizmet ettiği insanlar üzerinde

olumlu düzeyde hissedilebilir bir etki bırakmak için belirgin bir enerji ile çaba gösterir. Birey göstermiş olduğu gayretlerden dolayı övgü beklerken çoğunlukla gerçekçi olmayan ön yargılar, prensipler, hükümler ve amaçlarla ilgili problemlerle karşılaşır. Bu durumda özveriyle çalışan birey yaşadığı hayal kırıklığı sonucu tükenmişliğin durgunluk aşamasına girmeye başlar. Bu sıklıkla çalışmaya başladıktan bir yıl sonra görülür (Baysal, 1995: 28).

1.2.1.2.2. Durgunluk

Kişinin işten aldığı haz uzun süre devam etmediğinde ikinci aşama olan durgunluk aşaması başlar. Bu aşamada birey işinden soğumaktadır ve bireyin ilgisi daha fazla para kazanma, daha iyi şartlarda yaşam sürme, boş zamanları daha iyi değerlendirme gibi iş dışı faaliyetlere yönelir (Yıldırım, 1996: 7). Tükenmişliği yaşamış olanlar durgunluğu yolun sonuna gelme, tünelin sonunda herhangi bir ışık görememe gibi tipik ifadelerle dile getirmektedir. Verdiği hizmeti fazla sevmeyen çalışanlar, arkadaşla vakit geçirme, spor, boş zaman aktiviteleri, aile gibi iş dışındaki ilgilere yoğunlaşmaktadır (Baysal, 1995: 28-29).

1.2.1.2.3. Engelleme

Bu aşamada mesleğin kendisine yönelik kaygılar yaşayan birey, mesleğine devam edip etmeyeceğine ilişkin karar vermektedir (Girgin, 1995: 19). Zaman geçtikçe çalışan kişi mesleğinin amaçlarını yerine getirmede engellendiğini görür. Bu engelleme iki şekilde görülür. Bunlardan biri, çalışanın hizmet verdiği kişilerin ihtiyaçlarını karşılayamayarak engellenmesi, diğeri ise çalışanın hizmet verdiği kişilerin ihtiyaçlarını karşılamak için kendi ihtiyaçlarını göz ardı etmesinden dolayı engellenmiş olmasıdır (Baysal, 1995: 29).

1.2.1.2.4. Apati (Duygusuzlaşma)

Sürekli engellenme yaşayan çalışan sonunda dördüncü aşama olan apati (duygusuzlaşma) aşamasına geçer. Apati, engellenmeye karşı oluşturulan doğal bir savunma mekanizmasıdır. Çalışan birey bu aşamada bulunduğu pozisyonu

korumaya yönelmekte dolayısıyla minimum seviyede iş yaparak, her türlü mücadeleden uzak durmaktadır (Yıldırım, 1996: 7).

Apatinin (duygusuzlaşma) tipik özellikleri, işe geç gelme, hizmet verilenlerle görüşmeleri kısa tutma gibi davranışlardır. Çalışan bireyde genel itibariyle teslim olmuş, boş vermiş, her şeyden vazgeçmiş bir durum görülür. Bireyin yaptığı işte mekanikleşme, yaptığı işin dışına çıkmama durumu gözlenmektedir. Bu davranışlar profesyonelce çalışmak için enerjinin azlığıyla baş edebilme çabasıdır (Baysal, 1995: 29). Bu aşamadaki bireyler, hizmet verdikleri insanları hor görme, aşağılama ve küçük görme gibi davranışlara yönelmekte ve daha da kötüsü hizmet verdikleri insanların bu tarz davranışları hak ettiklerine inanmaktadır. Soğuk ve ilgisiz gözlenen bu bireyler ilerleyen zamanlarda özel yaşamlarında çatışmalar yaşayabilir ve yalnız kalmayı tercih edebilirler (Çam, 1991: 21-22). Tükenmişliğin aşamaları her zaman bu sırayı izlemeyebilir, birey zaman zaman aşamalar arasında geçişler yaşayabilir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 43).

1.2.1.3. Pines Tükenmişlik Modeli

Bu modele göre tükenmişlik, “bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların, bireylerin üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu” olarak tanımlanmaktadır (Pines ve Aronson, 1988: 9). Enerji azalması, kronik yorgunluk ve güçsüzlük fiziksel bitkinlik boyutunun çaresizlik, aldanmışlık, umutsuzluk ve hayal kırıklığı ise duygusal bitkinlik boyutunun belirtileridir. Modelin üçüncü boyutu olan zihinsel bitkinlik belirtileri bireyin kendisine, diğer insanlara mesleğine ve yaşama karşı olumsuz tutumlar sergilemesidir (Pines ve Aronson, 1988: 12-13).

Tükenmişliğin temelinde iş ortamlarının çalışanlarını duygusal baskı altında bırakması yatmaktadır. Fakat bu iş ortamları sadece işine karşı güdülenme seviyesi yüksek olan çalışanlarda tükenmişlik yaşamasına neden olur. İş ortamındaki duygusal baskı ne kadar fazla olursa olsun eğer çalışanların güdülenme seviyeleri düşük ise hiçbir zaman tükenmişlik yaşamazlar (Yıldırım, 1996: 5). Tükenmişliği fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu olarak tanımlanmasından yola çıkarak Pines ve Aronson (1988) tarafından geliştirilen tükenmişlik ölçeği, Maslach

Tükenmişlik Ölçeğinden sonra en yaygın kullanılan ikinci ölçek olarak kabul görmektedir (Pines, 2003).

1.2.1.4. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Pearlman ve Hartman (1982) tükenmişlikle ilgili yapılan tüm tanımlamaları inceleyerek bu tanımlamaların bileşiminden oluşan kendilerine özgü bir tanımlama yapmıştır. Buna modele göre tükenmişlik, “Kronik duygusal strese verilen ve üç bileşenden oluşan bir yanıttır. Bu bileşenler duygusal ve fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve başkalarına karlı duyarsızlaşmayı içeren davranış boyutundaki reaksiyonlardır” (Pearlman ve Hartman, 1982’den aktaran: Sılığ, 2003: 15). Bu model, bilişsel ve algısal bir odağa sahiptir. Bu modele göre tükenmişlik, strese karşı gösterilen reaksiyon sonucunda meydana gelir. İnsanlar strese maruz kaldıklarında çeşitli reaksiyonlar verirler. Bunlar yorgunluk, bitkinlik gibi fiziksel belirtiler, duygusal tükenme gibi duygusal belirtiler ve duyarsızlaşma, düşük iş verimliliği gibi davranışsal belirtilerdir (Baysal, 1995: 29; Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 45). Model, bireyin özelliklerini, iş çevresini, sosyal çevresini stresin fark edilmesi ve stresle başa çıkılmasında etkili olan önemli etkenler olarak görmektedir (Baysal, 1995: 30).

Pearlman ve Hartman (1982) tükenmişlik modelinde dört aşama bulunmaktadır. Bunlar “durumun strese götürme derecesi, algılanan stres düzeyi, strese verilen tepki ve strese verilen tepkinin sonucu” şeklindedir (Baysal, 1995: 30).

1.2.1.4.1. Durumun Strese Götürme Derecesi

Durumun strese götürme derecesi, strese neden olan durum ya da durumları gösteren aşamadır. Strese iki temel durum yol açmaktadır. Bunlardan birincisi, bireyin beceri ve yeteneklerinin algılanan veya gerçek örgütsel beklentileri yerine getirmekte yetersiz kalmasıdır. İkincisi ise işin bireyin beklentilerini, ihtiyaçlarını ve değerlerini doyuracak düzeyde olmayışıdır (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 46).

1.2.1.4.2 Algılanan Stres Düzeyi

Strese sebep olan birçok durum kişilerin kendilerini stres altında hissetmelerine neden olmaz. Birinci aşamadan ikinci aşamaya geçmek sadece rol

ve örgüt değişkenlerine bağlı olmamak üzere aynı zamanda kişinin kişiliği ve geçmiş deneyim özelliklerine de bağlıdır (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 47).

1.2.1.4.3 Strese Verilen Tepki

Bu aşama strese karşı verilen üç ana tepki kategorisini içermektedir. Çeşitli kişisel ve örgütsel değişkenler fiziksel, duygusal/bilişsel ve davranışsal tepkilerden hangisi veya hangilerinin ortaya çıkacağını belirlemektedir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 47).

1.2.1.4.4. Strese Verilen Tepkinin Sonucu

Yaşanılan stres sonucunda kişinin iş doyumunu ya da iş yapma düzeyinde bir değişim olabilmektedir. Kişinin psikolojik ve fizyolojik sağlık durumunda bir bozulma ortaya çıkabilir. Kişi işini bırakabilir veya işinden atılabilir. Bir başka ihtimal olarak çok yönlü kronik duygusal bir stres durumu olarak tükenmişliği yaşayabilir (Baysal,1995: 32).

1.2.1.5. Meier Tükenmişlik Modeli

Meirer (1983) tükenmişlik modelini Bandura'nın (1977) "kendini yeterli bulma/öz yeterlilik" modeline dayandırarak ortaya koymuştur (Meier, 1983). Bu modele göre tükenmişlik, iş yaşantıları tekrarı sonucu oluşan durum olarak nitelendirilmektedir. Bu yaşantılar üç şekilde ele alınmaktadır. Bunlar, bireyin iş ile ilgili olumlu pekiştireç beklentisinin çok düşük ve ceza beklentisinin çok yüksek olması, var olan pekiştireçleri kontrol etme yönündeki beklentilerinin düşük olduğu, pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları yerine getirmede kişisel yeterlik beklentisinin düşük olmasıyla ayırt edilen yaşantılardır (Meirer, 1983).

Bandura'nın (1977) modeline göre beklenti düzeyleri düşük bireyler sıklıkla korku ve kaygı gibi istenmeyen duygular yaşarlar. Bu bireyler işten kaçarak ve işinde sebat göstermemelerinden dolayı verimsiz davranırlar.

Meier'in (1983) tükenmişlik modelinin dört boyutu bulunmaktadır. Bunlar pekiştirme beklentileri, sonuç beklentileri, yeterli olma beklentileri ve bağlamsal işleme sürecidir.

1.2.1.5.1. Pekiştirme Beklentileri

İş yaşantısı sonuçlarının bireyin gizli ya da açık amaçlarını karşılayıp karşılamayacağına dair bireyin beklentisidir. İş yaşantılarının sonuçları bireylerin amaçlarındaki farklılık, verdikleri kıymet ve anlam yönünden kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Şöyle ki öğrencilerinin sıklıkla soru sormasını isteyen bir öğretmenle öğrencilerin sessizce dersi dinlemelerini isteyen bir öğretmen istedikleri sonuçla karşılaştıklarında bu durumdan eşit düzeyde memnuniyet duyabilirler. Fakat sonuçlar tam ters yönde değiştiğinde ikisi de memnuniyetsizlik yaşarlar. Yani bireylerin pekiştirme beklentileri istenilen yönde karşılanmayınca birey işinden memnun olmamaya doğru yol alır. Bu da tükenmişliğin belirtisidir (Baysal, 1995: 25).

1.2.1.5.2. Sonuç Beklentileri

Sonuç beklentileri, belli sonuçlara neden olan davranışlarla ilgili betimlemeler olarak tanımlanır ve olması istenilen sonuçları ortaya çıkarmak için gereken davranışlarla ilgili betimlemeleri içerir. Örneğin; bir öğretmen “öğrencilerim bu konuyu öğrenemez” beklentisini doğrulayacak deneyimleri nedeniyle bezginlik yaşayabilir. Bu bezginlik duygusu ilerleyen zamanlarda gelişebilecek pekiştirmeleri engelleyeceği için zamanla daha da sağlamlaşacaktır. Bu şekilde bezginlik duyma tükenmişliğin diğer bir belirtisidir (Baysal, 1995: 26).

1.2.1.5.3. Yeterli Olma Beklentileri

Yeterli olma beklentileri istenilen sonuçları ortaya çıkarabilecek verimli davranışı göstermede kişisel yeterlik beklentisini işaret eder (Bandura, 1977). Sonuç ve yeterli olma beklentilerini ayırt etmenin önemi vurgulanmaktadır. Çünkü bunlar arasındaki fark bilme ile yapma arasındaki farktır. Kişiler arzu ettikleri sonuçlara ulaşmada gerekli kişisel yeterliliğe sahip olmadıklarını düşündüklerinde tükenmişlik yaşayabilir (Baysal, 1995: 26).

1.2.1.5.4. Bağlamsal İşleme Süreci

Bu süreç insanın beklentilerini nasıl öğrendiği, nasıl sürdürdüğü ve nasıl değiştirdiği gibi sorularla ilgili açıklama yaptığı için tükenmişlik yaklaşımının en geniş kategorisidir (Şanlı, 2006: 17).

Modele göre belirtilen üç tür beklenti, bireyin iş yaşamlarını içsel ve dışsal bağlamlar içerisinde işlemesiyle öğrenilir ve korunur. Bu üç tür beklenti karşılıklı etkileşimle bir sistem oluşturur. Örneğin, birey kişisel yeterliliği için düşük beklentiler ortaya koyar. Bu bireyde işine karşı olumsuz düşüncelere neden olur. Bunun yanında işinde nasıl başarılı olacağı hakkındaki bilgisi de olumsuz etkilenir, böylece iş doyumunu düşer ve bu da kişinin tükenmişliğe doğru yol aldığını gösteren bir belirtidir (Baysal, 1995: 27).

Bu modele göre tükenmişlik, bireysel ve çevresel etkilerin bir fonksiyonudur. Alan yazında tükenmişliğin daha çok duygusal yönü üzerinde durulduğu, bu modelde tükenmişliğin bilişsel ve davranışsal yönlerinin ele alınmasının amaçlandığı belirtilmektedir (Meier, 1983).

1.2.1.6. Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli

Suran ve Sheridan (1985) tükenmişlik modeli Erikson'un (1950-1959) kişilik gelişimi kuramı temel alınarak oluşturulmuştur. Model, rol belirginliği kimlik/rol karmaşası aşaması, yeterlilik-yetersizlik aşaması, verimlilik- durgunluk aşaması ve yeniden oluşturma-hayal kırıklığı aşaması şeklinde dört aşamadan oluşmaktadır (Suran ve Sheridan, 1985).

1.2.1.6.1. Rol Belirginliği- Rol Karmaşası Aşaması

Bireylerin mesleki gelişimle ilgili konuları aktif olarak değerlendirmeye alması ortaöğretimin son yılı ile üniversitenin ilk yıllarında başlamaktadır. Bu dönem bireysel ve mesleki kimliğe özgü rollerin bireyin psikolojik gelişiminde rol oynadığı kritik bir dönemdir. “Ne tür bir meslek insanı olacağım” sorusu bu dönemde ön plana çıkar. Bu soruya verilecek yanıt hem meslek seçimi hem de bu meslekler arasından bireye yardımcı olabilecek izlenimleri içinde barındırır. Mesleki gelişimin bu psikososyal aşamasını başarılı çözümleyememe gelecekte meslek insanını işinde rol karmaşasıyla karşı karşıya getirmektedir. Bu da bireyler

için gelecekte oluşacak tükenmişliğin temelini oluşturmaktadır. Kimlik “tüm benliğimle ben kimim” sorusunun cevabını bulma sürecidir (Baysal, 1995: 22).

1.2.1.6.2 Yeterlik Kazanımı Aşaması

Çıraklık dönemi de denilebilen bu aşamada bireyin içinde bulunduğu kimlik süreci, işinde yeterlilik duygusuna erişmesiyle son bulur. Bu aşamada birey diğer insanlar tarafından profesyonel bir kimlik sahibi olarak görülür ve bireyin bu yönlü kaygılarının çoğu azalır. Birey kendisine “yaptığım işte nasıl iyi olurum” sorusunu yöneltmeye başlamıştır. Bu sorunun cevabı, kendisiyle aynı statüdeki diğer çalışanlarla kıyaslamaya ya da kendisini birkaç yıl sahip olabileceği bir statüye yansıtmaya dayalıdır. Bireyin kendisini bu şekilde kıyaslaması “yaptığım işte birçok meslektaşım kadar ya da onlardan daha iyi olabilirim” hissine yol açar. Bu kıyaslanmanın neticesinde birey olumsuz cevap alırsa birey kişisel bir yetersizlik ve mesleki aşağılık duygusuyla karşılaşmaktadır. Mesleğiyle ilgili katı beklentileri olan bir bireyin tükenmişlik riski çok fazla olmaktadır. Yeterlilik ise bireyin yapmayı seçtiği işi iyi yapmada kendini değerli hissetmeyi öğrenme sürecidir (Baysal, 1995: 23).

1.2.1.6.3. Verimlilik-Durgunluk Aşaması

Artık tecrübe kazanan birey kariyerine başlayarak bir yer ya da tarz belirleme kararı verir. Parasal ve kişisel konularda denge sağlanıp evlenme, çocuk sahibi olma, bir yuva sahibi olma konularında kararlar verilir. Bireyin özel ilgi ve becerileri daha belirgin hal alır. Birey becerilerinde uzmanlaştığı ve bunun çevresi tarafından da bilindiği bir döneme girer. Birey kariyerinin amacını ilk kez ciddi olarak sorgular. Birey kariyerle kişisel mutluluk arasındaki ilişkiyi sorgularken bazı bağlantılardan vazgeçme, kişisel ve mesleki hayatı dengeleme ihtiyacı duyabilir. Bireyin hayatını becerileriyle dengeleyerek elde ettiği his, bireyin enerjisini verimli kullanmasına ve yaratıcı bir yaşam biçimi kazanmasını sağlar. Bireyin bir mesleki tutum ve mesleğe ilgi geliştirememesi bir amaçsızlık duygusu doğurur. Yetenekleri yaratıcı bir şekilde uygulayabilecek özel bir ortam bulunamazsa birey daha önceki başarılarını da boş görür. Birey artık ne yapacağını bilemez halde “hepsi bu muymuş” duygusuna kapılır ve bunun gibi duygular bireyi tükenmişliğe sürükler.

Verimlilik ise bireyin kendi yolunu yaratması ve o yolda yürümeyi öğrenme sürecidir (Baysal, 1995: 23-24).

1.2.1.6.4. Yeniden Oluşturma-Hayal Kırıklığı Aşaması

Bu aşamada birey, gelmiş olduğu noktaya neden olarak gördüğü seçimlerini sorgulamaya başlamaktadır. Kişinin yeteneklerini kullandığı yıllardan sonra sıkıntı ve tükenmişlik işin gerçekçi kısmını oluşturmaktadır. Kişi mesleğinden memnuniyetsizlik yaşayabilir. Stres, gerilim ve rahatlayamama kişinin hayatını sarabilir. Bu dönemde incinme ve ölüm korkusu gibi duygular ortaya çıkabilir. Orta yaşta ortaya çıkan meslekle ilgili hayal kırıklığı duygusu, mesleğin amaçlarını ve başarı ihtiyaçlarını yeniden değerlendirmede olumlu bir uyarıcı olabilir. Yeniden oluşturma, bireyin kişisel ve iş yaşamında olmak istediği kişiyi olabilmesi için yeni bir neden bulma sürecidir. Kişinin bu noktada başarılı olamaması halinde meslekten uzaklaşma ya da tükenmişlikle karşı karşıya gelmesi söz konusudur (Suran ve Sheridan, 1985).

1.2.1.7. Maslach Tükenmişlik Modeli

Alan yazında Maslach Tükenmişlik Modeli, “çok boyutlu tükenmişlik modeli” ya da “üç boyutlu tükenmişlik modeli” olarak bilinmektedir. Bu modele göre tükenmişlik, genellikle insanlarla yoğun ilişki içerisinde olan mesleklere sahip bireylerin duygusal açıdan kendilerini tükenmiş hissetmeleri, işinde ilişki içinde olduğu insanlara karşı duyarsızlaşmaları ve bireyin kendisini başarılı ve yeterli görme duygularında azalma olarak görülen bir sendrom şeklinde tanımlanmaktadır (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 63).

Maslach’a göre tükenmişlik, sahip olunan meslekle ilgili duygusal ve kişiler arası stres kaynaklarına yönelik kronikleşmiş bir tepkidir ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç boyutlu şekilde tanımlanmaktadır (Maslach vd., 2001). Tükenmişliğe ait bu üç boyut kavramsal olarak birbirinden farklılık göstermiş olsa bile birbirleriyle ilişkili kavramlardır (Schwab, Jackson ve Schuler, 1986).

1.2.1.7.1. Duygusal Tükenme

Duygusal tükenme, çalışan bireylerin kendilerini fiziksel ve duygusal yönden aşırı yorgun ve yıpranmış hissetmeleri olarak tanımlanmaktadır (Girgin, 1995: 7). Tükenmişliğin üç boyutundan ilki olan duygusal tükenme daha çok insanlarla yoğun yüz yüze ilişki gerektiren meslek grubu çalışanlarında görülmektedir. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşenidir (Maslach, 1993'ten aktaran: Yıldırım, 1996: 9).

İnsanlar tükenmişliği yaşadıklarında kendilerini hem duygusal hem de fiziksel yönden aşırı zorlanmış hissetmektedir. Kendisini bitmiş ve kullanılmış gören birey yorgunluğunu giderme ve kendine gelme noktasında başarısızdır. Sabah uyandığında kendilerini en az uyumadan önceki kadar yorgun hisseden insanların başka kimselerle veya başka bir projeye ilgilenebilecek enerjileri de kalmaz. Duygusal tükenme, mesleki isteklerin ve değişikliklerin oluşturduğu strese gösterilen ilk tepkidir (Maslach ve Leiter, 1997: 17).

1.2.1.7.2. Duyarsızlaşma

Çalışanın hizmet vermekte olduğu kişilere katı, soğuk, ilgisiz ve bazen de insancıl olmayan hal ve davranış sergileme şeklinde tanımlanan duyarsızlaşma, çalışanın işine karşı sahip olduğu idealizmindeki azalmayı göstermektedir (Hock, 1988). İnsanlar duyarsızlaşma hissettiklerinde iş ve çevresine karşı mesafeli ve soğuk bir tavır geliştirir ve işteki ilişkilerini en düşük seviyeye çeker. Duyarsızlaşma yaşayan birey, başka insanlarla arasında duygusal bir tampon oluşturur. Hizmet vermiş olduğu kişilerle arasına fark edilecek şekilde onları birer nesneymiş gibi algılayarak mesafe koyan birey, böylece kendine ait ihtiyaç ve isteklerini yönetebilir hissetmektedir. Bireyin duyarsızlaşma ile uzaklaştırması tükenmişliğe karşı göstermiş olduğu bir tepki, bir kendini koruma stratejisidir. Fakat bu denli olumsuz olmak bireyin iyi durumunu ve aktif çalışabilme kapasitesini önemli ölçüde tahrip edici sonuçlar oluşturabilmektedir (Maslach vd., 2001; Maslach ve Leiter, 1997: 18).

1.2.1.7.3. Kişisel Başarı

Maslach tükenmişlik modelinin üçüncü boyutu “kişisel başarı-kişisel yeterlilik” boyutudur. Bu kavram “kişinin kendisini olumsuz değerlendirme eğiliminde olması” olarak ifade edilmektedir (Maslach, 2003: 190). Bireyin başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünceler, bir süre sonra kendisi için de olumsuz düşünceler geliştirmesine neden olmaktadır. Birey başkalarına karşı olumsuz düşünce ve davranışları sebebiyle suçluluk hisseder. Kimse tarafından sevilmediğini, müşterilerine hizmet vermede yetersizlik yaşadığını düşünür ve işinde başarılı olmadığı duygusuna kapılabilir. Bunların sonucunda kişi özsaygısını yitirebilir ve depresyona girebilir (Maslach ve Leiter, 1997: 18).

1.2.2. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler

Tükenmişlikle ilgili araştırmalar sonucunda tükenmişliğe etki eden birçok faktör saptanmıştır (Deniz-Kan, 2008). Bu faktörler bireysel ve örgütsel faktörler şeklinde incelenmektedir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005).

1.2.2.1. Bireysel Faktörler

Bireye özgü olan cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet yılı gibi demografik özellikler ve bireyin kişilik özellikleri bireysel faktörler başlığı altında incelenmektedir. Bireyin elindeki imkanları uygun kullanabilmesi tükenmişlik yaşamasını engelleyebilir. Bu nedenle kişisel özellikler tükenmişlikten korunmak adına önemlidir. Bireyin değişen şartları kabullenmesi ve bu konuda esnek olması tükenmişlikle başa çıkmak için önem taşımaktadır (Tümekaya, 2001).

Aynı şartlar altında olan bazı bireylerde tükenme gözlenirken bazı bireylerde tükenme gözlemlenmeyebilir (Lee, Song, Cho, Lee ve Daly, 2003). Çalışanlarda tükenmişliği tetikleyecek faktörlerin olduğu bir ortam, farklı kişilikteki çalışanları farklı şekillerde etkilemektedir. Kimi çalışan bu olumsuz faktörlerden çok fazla etkilenirken kimi çalışan kişilik özellikleri farklı olduğundan hiç etkilenmeyebilir. Belirli bir özellikteki bireylerin diğer bireylere göre tükenmişlik yaşama riski daha fazladır. Bu özellikler, A tipi kişilik yapısında olma, dış kontrol odaklı olma, kendine yeterlikten yoksun olma, empati yeteneğinin eksik olması, duygusal kontrol azlığı, gerçekçi beklenti düzeyine sahip olmama şeklinde

sıralanabilir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 77-85). Kişilik yapısı açısından başarı güdüsü yüksek, mükemmeliyetçi, rekabeti seven, kaybetmeyi sevmeyen, kaygı düzeyi yüksek sorumluluk sahibi A tipi kişiliğe sahip bireyler daha fazla tükenme riski altındadır. Aynı şekilde şans ve kader gibi dışsal faktörleri çok önemseyen dış kontrol odaklı bireyler, beklentileri çok yüksek, kendi yeterliliği düşük ve empati kuramayan bireyler daha fazla tükenme riski taşımaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2008).

Kişilik özellikleri yanında bazı demografik değişkenlerinde tükenmişlik üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Örneğin; yapılan bazı araştırmalara göre kadınlar erkeklere, bekarlar evlilere, gençler yaşlılara göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır (Sağlam-Arı ve Çına-Bal, 2008). Sonuç olarak bireysel faktörler, aynı koşullar altında çalışan bireylerden bazılarının tükenmişlik yaşarken bazılarının neden tükenmişlik yaşamadıklarının da bir göstergesi olarak da düşünülebilir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 88).

1.2.2.2. Örgütsel Faktörler

Tükenmişlikte bireysel faktörlerin yanında işe ilişkin stresleri, sosyal ve durumsal kaynakları içerisine alan örgütsel faktörler de önemlidir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 88). Örgütsel faktörler olarak ele alınan iş yükü, kontrol, ödüller, iş arkadaşları, aidiyet, adalet ve değerler gibi faktörler çalışanların tükenmişliklerini etkilemektedir. İş ortamında uyumsuzluk yaşayan bireyler tükenmişlik yaşamaktadır ve bu bireylerin performansları bu durumdan olumsuz etkilenmektedir (Maslach vd., 2001).

Tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerden olan iş yükü, belirli bir zamanda ve kalite de yapılması gereken iş miktarı olarak tanımlanmaktadır. İş yükünde önemli husus aşırı talepler sebebiyle çalışanın enerjisinin tükenerek performansının düşmesidir (Leiter ve Maslach, 2004: 91-134). İş yükü nitel ve nicel olmak üzere iki açıdan incelenmektedir. Nitel iş yükü çalışanın yeteneklerine göre olmayan işleri, nicel iş yükü ise gereğinden fazla verilen işleri ifade etmektedir (Maslach vd., 2001). Örgütsel faktörlerden olan kontrol faktörü, çalışanların işlerini verimli bir şekilde yapmaları için iş ortamında alınan kararlar konusunda etkili olması anlamına gelmektedir. Çalışanlar sorumlusu olduğu işler konusunda düşünmek, karar vermek ve sorunları sorunları çözmek ister (Maslach ve Goldberg,

1998). Yöneticileri tarafından katı kurallarla kontrol altında tutulan çalışanlar kendilerini yenileme fırsatı bulamadıkları için tükenmişlik yaşamaları muhtemeldir (Maslach ve Goldberg, 1998). Kontrol ile ilgili sorunlar rol çatışması yaşandığında ortaya çıkmaktadır. Rol çatışması, çoklu yetki sahibi olmak ve etkin kontrol sağlayamama nedeniyle gerçekleşmektedir. Farklı gereklilikleri yapma zorunluluğu bireyin öncelikli işlerini yapmalarını engeller ve çalışma hızını düşürür (Leiter ve Maslach, 2004: 94-97). Çalışanın işi üzerinde yeterince kontrolü olmaması duygusunu oluşturan kavramlardan olan rol belirsizliği işle ilgili hedeflerin çalışana yeterince açık bir şekilde açıklanmadığı, çalışanın kendisinden beklenileni tam olarak bilmediği durumdur. Yani birey rolleri konusunda yeterli bir şekilde bilgilendirilmemiştir (Balcı, 2000: 12). Birçok araştırma rol çatışmasının ve rol belirsizliğinin tükenme ile pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Cordes ve Dougherty, 1993; Maslach, Jackson ve Leiter, 1996).

Örgütlerin çalışanlarına uyguladığı ödüllendirme sistemi, çalışanların tükenmişlik düzeyleri açısından önem arz etmektedir. Çalışan açısından ödül alma işini nasıl yaptığını öğrenmesinin bir yolu olarak görülmektedir (Schwab vd., 1986). Ödüllendirme sisteminin sonucu olan hisler ve düşünceler tükenmişlikle yakından ilgilidir (Maslach ve Goldberg, 1998). Çalışanlarının daha aktif, daha istekli ve daha başarılı olmalarını isteyen yöneticiler çalışanlarının isteklerini görebilmeli ve bu isteklere uygun ödüller sunabilmelidir (Solmuş, 2004: 170). Çalışanlar arasında karşılıklı desteğin olmadığı ve kurum hedeflerinin şeffaf olmadığı örgütlerde tükenmişlik yaşama olasılığı yüksektir (Maslach ve Leiter, 2008).

Tükenmişlik düzeyine etki eden bir diğer örgütsel faktör örgütsel adalettir. Örgütsel adalet, çalışanların çalışma ortamlarının adil olduğuna inanmasıdır. Çalışanların örgütsel adalet algısında yöneticiler önemli bir rol oynamaktadır. Çalışanlarını her fırsatta motive eden ve çalışanlarına adil davranan yöneticilerin bulunduğu kurumlarda daha az tükenmişlik yaşanmaktadır (Leiter ve Harvie, 1998).

Kişinin neyin iyi neyin kötü olduğuna yönelik inancı olarak tanımlanabilen değer, çalışma ortamındaki insanlar için oldukça önemlidir (Bilgin, 2003: 80-81). Çalışanlar iş ortamında, bazen kendi değerleri ile kurumun değerleri arasında

kalmaktadır ve bu durumda değer çatışması yaşamaktadır (Maslach ve Goldberg, 1998). Çalıştıkları kurumla değer çatışması yaşayan çalışanların işleriyle olan ilişkileri olumsuz etkilenmekte ve bu durum bireyin iş enerjisini azaltıcı etki oluşturarak tükenmişliğe neden olmaktadır (Maslach ve Leiter, 1997: 59).

1.2.3. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişlik sürece bağlı bir gelişim izlemektedir. Tükenmişlikle ilgili gelişen belirtilerin iyi bilinmesi ve zamanında önlem alınması çok önemlidir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Yapılan araştırmalara göre tükenmişliğin belirtileri fiziksel, psikolojik ve davranışsal olarak üç başlık altında incelenmektedir. Bu belirtiler aynı zamanda tükenmişliğin sonuçları şeklinde de düşünölmektedir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 31).

1.2.3.1. Fiziksel Belirtiler

Tükenmişliğin fiziksel belirtileri önce hafif belirtiler şeklinde görölmektedir. Bunlar; yorgunluk, bitkinlik, sık sık gözlenen baş ağrıları, uyku düzenindeki bozukluk şeklinde sıralanabilir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Daha ağır belirtileri ise mide rahatsızlıkları, obezite, kilo kaybı, kronik kalp rahatsızlığı, alerji, hipertansiyon, kolesterol yüksekliği gibi belirtilerdir (Barutçu ve Serinkan, 2008; Kaçmaz, 2005; Yoğun-Erçen, 2007).

1.2.3.2. Psikolojik Belirtiler

Psikolojik belirtiler, diğer tükenmişlik belirtilerine göre daha az görölen belirtilerdir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Psikolojik belirtilerden bazıları aniden gerçekleşen öfke patlamaları, nedensiz huzursuzluk, özgüven eksikliği, sabırsız tavırlar, umutsuzluk, dikkati toplayamama, negatif bakış açısı, depresyon, engellenmişlik hissi, korku ve kaygı, kendini yetersiz hissetme olarak karşımıza çıkmaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2008; Deniz Kan, 2008; Yoğun Erçen, 2007).

1.2.3.3. Davranışsal Belirtiler

Davranışsal belirtiler fiziksel ve psikolojik belirtilere göre başkaları tarafından daha kolay gözlemlenmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Bu belirtilerden

bazıları unutkanlık, erteleme isteği, sık sık ağlama isteği, alınganlık, iş performansındaki düşüş, iş arkadaşlarıyla uyumsuzluk, iş devamlılığında düşüş, aile çatışmaları, alaycı ve suçlayıcı olmadır (Ardıç ve Polatçı, 2008; Deniz-Kan, 2008; Kaçmaz, 2005; Karakelle ve Canpolat, 2008; Yoğun-Erçen, 2007).

1.2.4. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin bireyler ve örgütler açısından önemi ortaya çıkardığı sonuçlardadır (Maslach vd., 2001). Alan yazın incelendiğinde tükenmişliğin belirtileri, aynı zamanda tükenmişliğin sonuçları şeklinde de ele alınabilmektedir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 138). Tükenmişlik belirtileri dikkate alınmadığında bireyler ve örgütler açısından olumsuz sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik nedeniyle asabiyet, depresyon ve kaygı hissettiklerinde kendilerine duydukları saygı azalmakta ve bunun sonucunda zihinsel sağlıkları bozulmaktadır (Jackson ve Maslach, 1982).

Freudenberger'e (1981: 443) göre tükenmişliğin önemli sonuçlarından biri ise bireyin enerjisindeki düşüştür. Tükenmişliğin örgüt açısından olumsuz sonuçları azalan meslek başarısı, hizmet sunulanlara karşı ilgisizlik, işe devamsızlık ve iş değiştirme şeklinde sıralanabilmektedir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 141). İş arkadaşlarına katı ve ilgisiz davranan, küçük sorunları büyük sorunlara dönüştüren, verilen görevleri yük olarak hisseden insanların sosyal ilişkileri bozulmaktadır ve çalışma ortamındaki bu bireylerde tükenmişliğin olumsuz sonuçları görülmektedir (Jackson ve Schuler, 1983).

Tükenmişliği etkileyen faktörlerin kişiye ve zamana göre farklılık göstermesi sebebiyle tükenmişliğin sonuçları konusunda standartlardan bahsedilememektedir (Sabuncuoğlu ve Vergiliel-Tüz, 2008: 307). Fakat yapılan araştırmalar incelendiğinde, tükenmişliğin bireylerin kendilerine, çalışma ve aile hayatlarına yönelik olumsuz etkileri olduğu görülmektedir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 138).

Tükenmişliğin belki de en belirgin sonucu bireylerin iş performansındaki düşüştür. Motivasyonu düşmüş ve engellenmişlik hissi içinde bulunan bireyler artık yaptıkları işi umursamazlar. Kendilerini işe vermektense daha az çaba gösterirler (Maslach ve Zimbardo, 1982: 77). Burada ki kaçınılmaz sonuç çalışanın meslek

başarısının düşmesidir. Bireyin başarısındaki düşüş örgüt başarısında da düşüşe neden olmaktadır (Maslach ve Leiter, 1997: 73-74). Tükenmişliğin bir diğer sonucu bireyin dikkat dağınıklığı yaşama sebebiyle işin kalitesinde önemli bir düşüş göstermesidir. Hizmet sunulan insanlara gösterilen ilgisiz tavırlar tükenmişliğin olumsuz etkilerindedir. Çünkü insanlarla çalışmaktan memnun kalmayan birey insanlarla daha az iletişim kurmak istemektedir. Tükenmiş kişi hizmet sunulan insanlarla iletişim kurmak istemez. Tükenmiş bireyin işten uzaklaşmak istemesinin en önemli sonucu iş devamsızlıklarıdır. Tükenmişlikle işten ayrılma arasında güçlü bir ilişki vardır. Sonuç olarak tükenmiş kişi tüm iş ortamını terk edebilir ya da tamamen farklı bir iş yapmak isteyebilir.

Tükenmişliğin sonuçları bireyin sadece iş hayatını etkilememektedir. Bireyin kişisel olarak yıpranmasına yol açtığı gibi hayatının farklı alanlarında da sıkıntılar doğurmaktadır. İşi sebebiyle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşayan bireyin sorunları ailesi ve arkadaşları tarafından hissedilebilir. Bu durum aile içi çatışmalar yaşanmasına yol açabilmektedir (Maslach ve Zimbardo, 1982: 77-82).

1.2.5. Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri

Tükenmişlikle mücadele edebilmede problemin varlığını ve önemini kabul etmek gerekir. Bunun için bireysel ve örgütsel olarak bazı yöntemler kullanılabilir (Baysal, 1995: 48). Tükenmişlikle birey ve örgüt uyum içerisinde mücadele etmelidir. Bu mücadelede hem bireysel hem örgütsel teknikler bir arada ele alınmalıdır (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 148). Tükenmişlikle mücadele teknikleri bireysel ve örgütsel olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir (Dinler, 2010: 51).

1.2.5.1. Bireysel Mücadele Teknikleri

Tükenmişlik bireysel bir problem olarak düşünüldüğünde, örgütsel şartlar kontrol edilemez durumda ise bireysel mücadele tekniklerini kullanmak mantıklı bir çözüm olmaktadır. Çekilen zorluk ne olursa olsun bu durumu iyileştirmek ve bu duruma çözüm üretmek bireyin elindedir (Maslach ve Leiter, 1997: 62-63). Çünkü sadece yaşadığı durumdan kurtulmak isteyen bireyler tükenmişlikle mücadele edebilir (Maslach ve Leiter, 1997: 80).

Tükenmişlikle bireysel mücadelede tükenmişlikle ilgili bilgi sahibi olmak, kendini tanımak, gerçekçi hedef belirlemek, kişisel gelişimine önem vermek, nefes alma teknikleri öğrenmek, hobi edinmek, zaman yönetimini öğrenmek, işte ve özel yaşamda monotonluğu azaltmak, stres yönetimini öğrenmek gibi birçok yöntemden bahsedilebilir (Ardıç ve Polatçı, 2008).

1.2.5.2. Örgütsel Mücadele Teknikleri

Tükenmişlikle mücadele etmek için geliştirilen birey merkezli yaklaşımların çalışma ortamında uygulanması gerekmektedir. Ancak çalışma hayatındaki stres bireylerin bu yaklaşımları uygulamasını zorlaştırmaktadır. Bu yüzden tükenmişlik ile mücadelede çalışma ortamına yönelik bazı örgütsel düzenlemeler yapılabilir. Bu düzenlemeler çalışma ortamına ilişkin boyutlardan iş yükü, kontrol, ödüllendirme, aidiyet, adalet ve değerler ile ilgilidir (Maslach vd., 2001). İş yükü dengesinin sağlanması, çalışanlar için ödüllendirme sistemi, örgütsel adaletin sağlanması ve çalışma ortamındaki stres kaynaklarının tespit edilmesi tükenmişlikle mücadelede uygulanabilecek örgütsel düzenlemelerdir (Arı ve Bal, 2008).

Çalışma ortamındaki değişim örgütsel bir yaklaşımla gerçekleşmektedir. Çünkü örgütler tükenmişlikle baş edebilmek için bireylere göre daha fazla kaynağa ve güce sahiptir. Tükenmişlikle mücadelede örgütsel yaklaşımlar soruna bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşmaktadır (Maslach ve Leiter, 1997: 71-76). Tükenmişlikle örgütsel mücadelede iş yükünün dengeli olması, görev tanımlarında değişikliklere gitme, fiziksel ortamın iyileştirilmesi gibi birçok yöntemden bahsedilebilir (Girgin, 1995: 21). Çalışma ortamında fiziksel koşullar çalışanların güdülenmelerini arttıracak şekilde düzenlenmelidir (Karakütük vd., 2012). Örgütsel olarak tükenmişlikle mücadelede faydalı olacağı düşünülen bazı yöntem ve teknikler gerektiğinde yardımcı personele başvurmak, serbest karar verme mekanizmaları geliştirmek, örgütsel değişimi ve bağlılığı sağlamak, kişisel gelişme ve dinlenmeye önem vermek, iş yerinde sosyal destek amaçlı gruplar kurmak, kariyer için fırsat tanımak, hizmet içi eğitimler planlamak şeklinde sıralanabilir (Ardıç ve Polatçı, 2008).

1.2.6. Öğretmenlerde Tükenmişlik

Öğretmenlik, bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel, teknolojik kapsamları olan profesyonel düzeyde bir eğitim mesleğidir. Günümüzde öğretmenlerden öğrencilere rehberlik etmeleri, rol model olmaları, öğrenmeyi öğretmeleri, demokratik tutum ve değerleri kazandırmaları gibi çok sayıda beklenti bulunmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin eğitim ve öğretimin etkili şekilde devam etmesi için okul yöneticileriyle, meslektaşlarıyla, velilerle ve diğer paydaşlarıyla iş birliği içinde olması gerekmektedir. Öğretmen bu rolleri yerine getirirken özel yaşamındaki sorunları işine yansıtılmaya dikkat etmesi ve çalıştığı kurumun formal ve informal kurallarına göre davranması gerekmektedir. Fakat bu bağlamda öğretmenler üzerinde duygu yönetiminin psikolojik olarak negatif yönlü etkileri olabilir. Bunlardan biri de tükenmişlik duygusudur (Yılmaz, Altınkurt, Güner ve Şen, 2015).

Tükenmişlik, duygusal tükenmeyle, duyarsızlaşmayla ve kişisel başarının düşmesiyle kendini gösteren bir sendromdur (Maslach ve Jackson, 1981). Öğretmenlik, alan ve meslek bilgisiyle birlikte fedakârlık, hoşgörü, kendini sürekli geliştirme, mesleğini severek yapma gibi birtakım özellikler gerektiren bir meslektir. (Girgin ve Baysal, 2006). Bu sebeble öğretmenlerin verimliliği ve etkililiği çok önemlidir ve okul yönetimince desteklenen öğretmenlerin performansı bu durumdan olumlu etkilenmektedir (Uzun ve Özdem, 2017). Okullarda okul yöneticilerinin, öğretmenlerinde benimseyeceği yaratıcı ve yenilikçi bir kurum kültürü oluşturması son derece önemlidir (Özdem, 2012).

Buna karşın öğretmenler bazı stres kaynaklarından da olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Bu tür etkilenmeler öğretmenin mesleğine, öğrencilerine ve diğer insanlara karşı ilgisini, sevecenliğini ve mesleki rolünün zorunlu kıldığı sorumlulukları yapmasındaki etkililiğini azaltabilir. Alan yazında bu tür talepler sonucu bazen fiziksel rahatsızlıklarla ayırt edilebilen, ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu “tükenmişlik” olarak karşımıza çıkmaktadır (Girgin ve Baysal, 2006).

Öğretmenlerin mesleki tükenmişliği, stresli öğretim şartlarına ve yönetim tarafından verilen destekteki eksikliğe karşı gösterilen olumsuz bir tepkidir (Seidman ve Zager, 1986’ dan aktaran: Tümçaya, 1996: 27). Öğrenci disiplin

problemleri, öğrenci duyarsızlığı, kalabalık sınıflar ve diğer görevlilerin desteğinin azlığı, arzu ettiği yerde çalışmama, rol karmaşası ve rol çatışması yaşama gibi stresler öğretmenlerde tükenmişliğe neden olmaktadır (Farber, 1984).

Öğretmen tükenmişliğinin sonucunda meydana gelen sorunlar ne yazık ki sadece öğretmeni ilgilendiren bir sorun olmayıp bunun daha da ötesinde öğrencileri, okulu, veliyi ve öğretmenin kendi yakın çevresini de içine almaktadır. Bu durumda verilen eğitim-öğretim hizmetlerinde nitelik ve nicelik yönünden belirgin aksaklıklar ve bozulmalar meydana gelmektedir (Girgin ve Baysal, 2006). Bu sebeple öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun önlenmesi önemlidir (Cerit, 2008).

1.3. Duygusal Emek ve Tükenmişlik İlişkisi

Hizmet sektörü çalışanlarında duygusal emek bazı olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Hochschild, 2012: 187). Duygusal emek sergileyen bireyler duygusal uyumsuzluk yaşadıklarında bunun sonucu olarak stres ve iş doyumsuzluğu yaşayabilmektedir (Abraham, 1998). Bununla birlikte duygusal emek gösterip duygusal çelişki yaşayan bireylerde de hem tükenmişlik hem de iş doyumsuzluğu görülebilmektedir (Morris ve Feldman, 1996). Duygusal emeğin yapılan çalışmalar neticesinde önemli olarak görülen sonuçlarından biri tükenmişliktir (Oral ve Köse, 2011). Çalışanlar, kendilerinden beklenen duyguları gösterirken sürekli duygu kontrolü yapmak zorunda kalır. Bu yüzden çalışanlar fiziksel bitkinlik ve yorgunluk yaşayabilir (Grandey, 2000). Duygusal uyumsuzluk yaşayan birey bu durumdan olumsuz etkilenmektedir ve yoğun çabasından dolayı tükenmişliğe neden olan durum çalışanlar için büyük bir sorun haline dönüşmektedir (Budak ve Sürgevil, 2005). Çalışanların yaşadığı bu durum çalışanların işten kopmalarına, hizmet verdikleri kişilerle ilgilenmemelerine, aşırı strese, iş doyumsuzluğuna neden olarak tükenmişlik kavramını ortaya çıkarır (Yıldırım ve Erul, 2013). Bir çalışanın göstermiş olduğu duygusal emek sonucunda duygusal tükenme yaşaması iki nedene bağlıdır. Bunlardan ilki, duygusal çelişki sebebiyle yaşadığı gerilimdir. Diğer sebebi ise çalışanın sergilemek zorunda olduğu rollerin çalışanı duygusal olarak yıpratmasıdır (Grandey, 2003'ten aktaran: Budak ve Sürgevil, 2005).

Araştırmalar, duygusal emek davranışlarının tüklenmişliği artırdığını ortaya koymaktadır (Erickson ve Ritter, 2001; Yürür ve Ünlü, 2011). Erickson ve Ritter (2011) araştırmasında çalışanların duygularını kontrol altına almak için duygusal emek gösterip bunun sonucunda tüklenmişlik duygularının arttığını ifade etmiştir. Farklı sektörlerde yapılan birçok araştırmada (Isenbarger ve Zembylas, 2006; Kruml ve Geddes, 2000; Rafaeli ve Sutton, 1989; Wharton, 1993; Zhang ve Zhu, 2008) duygusal emek ile tüklenmişliğin farklı boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Duygusal emeğin boyutları bazında öğretmenlerle yapılan bazı çalışmalara göre (Isanbarger ve Zembylas, 2006; Sutton ve Wheatley, 2003; Wharton, 1993; Zhang ve Zhu, 2008) yüzeysel rol yapma davranışının duygusal tüklenmeye neden olduğu (Troman, 2000; Zhang ve Zhu, 2008) bulunmuştur. Ayrıca yüzeysel rol yapmanın duygusal tüklenme ile pozitif ilişkili; derinden rol yapmanın ve doğal duygular sergilemenin ise duygusal tüklenme ile negatif ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Zhang ve Zhu, 2008). Ayrıca bazı araştırmalarda (Grandey, 2003; Oral ve Köse, 2011) derinden rol yapma davranışının tüklenme üzerinde etkili olmadığı görölmüştür.

Sonuç olarak duygusal emek ve tüklenmişlik ilişkisini inceleyen çalışmalara göre genel olarak yüzeysel rol yapma ile duygusal tüklenme ve duyarsızlaşma arasında, derinden rol yapma ile kişisel başarı arasında pozitif ilişki olduğu görölmektedir. Alan yazında yapılan araştırmalarda farklı sonuçlarda mevcuttur (Kaplan ve Ulutaş, 2016).

1.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde duygusal emek ve tüklenmişlikle ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar alan yazın taramasına bağlı kalarak özetlenmiştir.

1.4.1 Duygusal Emek ile İlgili Araştırmalar

Duygusal emek ile ilgili alan yazın incelenerek yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

1.4.1.1. Duygusal Emek ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Uysal (2007) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerde gözlenen duygusal yaşantı örüntülerinin ve duygusal işçiliğin mesleki iş doyumunu ve tükenmişlik üzerine etkisi incelenmektedir. Bu nedenle İzmir merkez ilçelerdeki ilköğretim okullarında görev yapan 199 öğretmenden veri toplanmıştır. Bu araştırma bulgularına göre, öğretmenler genelde olumlu duygular sergilemekte ve daha çok derinden rol yapma davranışı göstermektedir. Duygusal uyumsuzluk ve iş doyumunu arasında negatif anlamlı bir ilişki görülmektedir.

Kaya (2009) tarafından yapılan araştırmada, özel okul öğretmenlerinin duygusal emek davranışını algılama biçimleri, iş doyumları ve iş stresleri arasındaki ilişki incelenmektedir. İstanbul'daki özel okullarda görev yapan 174 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre duygusal emek davranışları ve dışsal doyum arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca yapılan regresyon analizi sonucunda, duygusal emek düzeylerinin iş doyumunu yordamadığı görülmektedir.

Yalçın'ın (2012) araştırmasında duygusal emek davranışlarının bazı öncülleri ile sonuçlarını tespit etmek amaçlanmaktadır. Örneklem Ankara'da ilk ve orta dereceli okullarda çalışan 393 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular, duygusal emek davranışlarının öncülleri olarak ele alınan örgüt kültürü ve kişilik özelliklerinin duygusal emek üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca duygusal emek davranışları tükenmişlik ve iş tatmini değişkenlerini yordamaktadır.

Beğenirbaş (2013) yapmış olduğu araştırma da kişiliğin öğretme stillerine olan etkilerini, aynı zamanda bu etkilerde duygusal emek ve tükenmişliğin aracılık rolünün olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. İlköğretim, lise ve dengi okullarda görev yapan 405 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma bulguları, kişiliğin öğretme stilleri başta olmak üzere duygusal emeğin tükenmişlik üzerinde etkisi olduğu sonucunu göstermektedir. Ayrıca duygusal emek ve tükenmişliğin öğretme stillerini yordadığı ve kişiliğin öğretme stillerine olan etkisinde duygusal emek ve tükenmişliğin aracılık etkisine sahip olduğu görülmektedir.

Akın, Aydın, Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2014) duygusal emeğin tükenmişliğin yordayıcısı olup olmadığını araştırmıştır. Örneklem Ankara ilinde

ilkokullarda görev yapan 370 öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre duygusal emek tükenmişliğin yordayıcısı olarak tespit edilmiştir.

Yılmaz vd. (2015) öğretmenlerden oluşan örnekleme, duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, yüzeysel rol yapma ve samimi davranış, öğretmenlerin duygusal tükenmesinin ve duyarsızlaşmasının yordayıcıları olarak bulunmuştur.

Özgün (2015) araştırmasında duygusal emeğin iş stresi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre yüzeysel davranış ile iş stresinin ilişkili olduğu ve iş stresi yaratan bazı durumlarda yüzeysel davranış göstermenin iş stresini artırdığı görülmektedir.

Polatkan (2016) araştırmasında ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Örneklem Aydın ili ortaokullarında çalışan 265 öğretmeninden oluşmaktadır. Bu çalışmanın sonucuna göre, ortaokul öğretmenlerinin en çok yüzeysel rol yapma davranışı, daha sonra samimi ve derinden rol yapma davranışı sergiledikleri görülmektedir.

Karataş, Tösten, Kansu ve Aydın (2016) tarafından öğretmenlerin duygusal emek davranışlarının iş doyumuna etkisi incelenmiştir. Örneklem Batman il merkezinde görev yapan 380 öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmaya göre duygusal emeğin iş doyumunu yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde duygusal emek ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar sadece eğitim alanıyla sınırlı kalmamıştır. Bankacılık, turizm, sağlık gibi eğitim alanı dışında da birçok araştırma (Çaldağ, 2010; Çukur, 2009; Değirmenci, 2010; Kart, 2011; Kaya ve Özhan, 2012; Man ve Öz, 2009; Onay, 2011; Özkaplan, 2009; Şengül, 2009; Ünler-Öz, 2007; Ünlü ve Yürür, 2011) bu araştırma için kaynak oluşturmaktadır.

1.4.1.2. Duygusal Emek ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Chu (2002) duygusal emek düzeylerinin tükenmişlik ve iş doyumunu etkisini incelediği araştırmasında, yüzeysel ve derinden rol yapma davranışının iş doyumuyla pozitif yönde ilişkili, tükenmişlikle negatif yönde ilişkili olduğunu

tespit etmiştir. Ayrıca samimi davranışın tükenmişlikle pozitif yönde ilişkili ve iş doyumuyla negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Gosserand (2003) duygusal emeğin bileşenleri ve sonuçlarını belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, yüzeysel rol yapma ile iş doyumunu arasında negatif yönlü bir ilişki saptamıştır.

Johnson (2007) araştırmasında, duygusal emek boyutlarından yüzeysel davranış boyutunun duygusal tükenme ile pozitif ilişkili, derinlemesine davranış boyutunun ise negatif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yüzeysel davranış boyutunun iş doyumuyla negatif, derinlemesine davranış boyutunun iş doyumuyla pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır.

Furnell (2008) araştırmasında, duygu gösterimi yoğunluğu ile duygusal tükenme arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Youngmi (2016) öğretmenlerde duygusal emek ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye yönelik araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin duygusal emek düzeylerinin yüksek olduğu, buna karşın duygusal uyumluluk düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri yüksek bulunmuştur. Yapılan analizlere göre, duygusal tükenmişlik ve duygusal emeğin pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Duygusal emek boyutlarından yüzeysel rol yapmanın duygusal tükenmişliği etkilediği ve bununla birlikte duygusal uyumluluğun kişisel başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, duygusal emek davranışları farklı değişkenlerle incelenmiş olup çalışma bulguları bu araştırma için kaynak oluşturmaktadır. Duygusal emekle ilgili alan yazına göre, duygusal emek ile çeşitli değişkenler ve bu değişkenlerin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler görülmektedir.

1.4.2. Tükenmişlikle İlgili Araştırmalar

Tükenmişlik ile ilgili alan yazın incelenerek yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

1.4.2.1. Tükenmişlikle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Girgin (1995) ilköğretim öğretmenlerinde meslekte tükenmişliği etkileyen değişkenlerin incelendiği araştırmasını, 401 ilköğretim öğretmeni ile uygulamıştır. Araştırma sonucuna göre, erkek öğretmenlerdeki duyarsızlaşmanın kadın öğretmenlere göre yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca yaş arttıkça tükenmişliğin arttığı tespit edilmiştir.

Baysal (1995) lise ve dengi okullarda 551 öğretmen üzerinden meslekte tükenmişliğe etki eden faktörleri incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin ölçek puanları ortalamaları arasındaki farkın duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçekleri için anlamlı düzeyde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyetin tükenmişlik üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha çok tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. Yaş faktörünün de tükenmişlik puanları üzerinde etkisi bulunmuştur. Özellikle 23-30 yaş grubunun tükenmişliği yoğun bir şekilde yaşayabileceği tespit edilmiştir. Bu yüzden özellikle genç öğretmenlere tükenmişlikle baş etme konusunda yardımcı olunması gerektiği ifade edilmiştir.

Tümekaya (1996) çalışmasında tükenmişlikle birlikte görülen psikolojik belirtileri, kullanılan başa çıkma davranışları ile meslek ve çalışma koşullarını araştırmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 720 öğretmenden veri toplamıştır. Araştırmaya göre tükenmişliğin cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, okul, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine bağlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altıntaş'ın (1997) teknik öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini incelediği araştırmasında, tükenmişlikle cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, branş değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öztürk'ün (2006) araştırmasında tükenmişlik düzeylerinden yaş, eğitim düzeyi, hizmet içi eğitime katılım sayısı, kurum koşulları, sosyal etkinliklere katılım, işinden elde ettiği doyum ve idari tutum değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekâ, iş doyum ve tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Gürbüz (2008) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve iş tatmin düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir.

Tükenmişlik düzeyinin yaş, mesleki kıdem, mesleği isteyerek seçip-seçmeme, çalışılan statü, okul türü ve bu mesleği seçme değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Alkan'ın (2014) ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ve nedenlerini araştıran çalışmasında, öğretmenlerin duygusal tükenmişliklerinin yüksek olduğu, duyarsızlaşma alt boyutunda normal tükenmişlik yaşadıkları ve düşük kişisel başarı boyutunda tükenmişliklerinin düşük çıktığı bulunmuştur. Ayrıca demografik değişkenlere göre tükenmişlik alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çolakoğlu (2014) ortaokulda görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin yaşlarına göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna karşın öğretmenlerin yaşlarına göre kişisel başarı boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre duygusal tükenme puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüş, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Diri (2015) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumları ve tükenmişliklerini araştırdığı çalışmasında, kadınların kişisel başarı boyutundaki tükenmişliğinin erkeklerden yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca mesleğini istemeyerek seçen öğretmenlerin isteyerek seçen öğretmenlere göre duygusal tükenme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Tükenmişlik ve iş doyumları arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Tunaboş (2015) ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelediği araştırmasında yaş, medeni durum, mesleki kıdem, branş değişkenlerinin öğretmenlerde tükenmişlik düzeyini arttırdığını tespit etmiştir. Cinsiyet ise tükenmişliği etkilememektedir.

Amasralı (2016) ortaokul ve lise matematik öğretmenlerinin örgütsel sinizm tutumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu çalışmaya göre öğretmenlerin orta düzeyde duygusal tükenme yaşadığı bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkeklerin bayanlara, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere

göre daha fazla duygusal tükenme yaşadığı görülmektedir. Yaş ve mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin tükenmişliği azalmaktadır. Korelasyon analizine göre duygusal ve davranışsal sinizm ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında olumlu, kişisel başarı boyutunda ise olumsuz bir ilişki bulunmuştur.

Sağlık, emniyet, hukuk gibi çalışma alanlarında olduğu gibi insanlarla yüz yüze çalışan öğretmenlerin de tükenmişlik düzeyini belirlemeye yönelik yurtiçinde olmak üzere birçok araştırma yapılmıştır. Ulusal düzeyde öğretmenlerin branşlarına göre tükenmişliklerinin incelendiği çalışmaların (Başol ve Altay, 2009; Gençay, 2007; Gündüz, 2005; Otacıoğlu, 2008; Sarı, 2004; Tümkiye ve Türker, 2010) yapıldığı görülmektedir.

1.4.2.2. Tükenmişlik ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Derobbio (1995) ortaöğretim düzeyinde çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin, kişisel ve mesleki özelliklerle ilişkisini ve tükenmişliğe neden olan değişkenleri belirlemeye çalıştığı araştırmasında, ifade edilen değişkenlerin anlamlı bir farklılığa yol açmadığını bulmuştur.

Kantas ve Vassilaki (1997) 220 öğretmenle yaptığı araştırmasında, genç öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin yaşlı öğretmenlere göre daha fazla olduğunu saptamıştır. Ayrıca ilköğretim öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerinden daha düşük kişisel başarı hissi yaşamakta olduğunu bulunmuştur.

Hakanen vd. (2006) yaptığı araştırmasında işin kaynakları, meslekten yüksek beklentiler ve örgüte bağlılık ile tükenmişlik arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur.

Fives, Hamman ve Olivarez (2007) öğretmenlerin tükenmişliklerine etki eden kişisel ve çevresel faktörleri incelemiştir. Maslach Tükenmişlik Ölçeği, bu çalışmada özel ve devlet okullarına uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda dışa dönük öğretmenlerle, kırsalda çalışan öğretmenlerin daha çok tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir.

Alan yazına göre uluslararası düzeyde öğretmenlerin tükenmişliklerinin incelendiği birçok çalışma mevcuttur. Yapılan araştırmalara göre tükenmişliğin farklı tür ve eğitim kademelerinde incelendiği görülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emekleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan araştırma genel tarama modeli ve genel tarama türlerinden korelasyonel (ilişkisel) tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Tarama modeli “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesneyi kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan araştırma modelidir” (Karasar, 2015: 77). Tarama modeli var olan bir durumu mümkün olduğunca tam ve dikkatli bir şekilde betimlemeyi amaçlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015: 22). Korelasyonel (ilişkisel) tarama modeli ise iki ya da daha çok sayıda değişken arasındaki ilişkiyi bulmaya dönük araştırma modelidir (Karasar, 2015: 81).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın hedef evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Giresun il merkezinde bulunan kamu ortaokullarında görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Giresun il merkezinde toplam 20 ortaokul ve bu okullarda görev yapan 499 öğretmen (Ek 5) bulunmaktadır. Araştırmada, evrenin ulaşılabilir olması nedeniyle örnekleme yapılmamış, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplama aracının uygulanabilmesi için Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni (Ek 1) alınmıştır. Daha sonra uygulama yapılacak okullarda, öğretmenlerden veri toplama aracını (Ek 2) doldurmaları rica edilmiştir. Bu araştırma kapsamında

toplanan 308 formdan amaçlara uygun olarak doldurulamayan 6 form değerlendirilmeye alınmamıştır. Böylece araştırmada 302 form değerlendirilerek analiz edilmiştir.

Tablo 1’de araştırmanın dağıtılan, dönen, değerlendirmeye alınan veri toplama aracı sayıları ve yüzdeleri verilmiştir. Sağlıklı yorum yapabilmek için anket geri dönüş oranının %80’in üzerinde olması beklenir. Ancak Özoğlu’nun (1992) belirttiği gibi anketlerde geri dönüş oranı %40-%60 arasında da değişebilir (Özoğlu, 1992’den aktaran: Büyüköztürk vd., 2015).

Tablo 1 *Dağıtılan, Dönen ve Değerlendirmeye Alınan Veri Toplama Aracı Sayıları ve Yüzdeleri*

Okul İsimleri	Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Veri Toplama Aracı Sayısı	Dönen Veri Toplama Aracı Sayısı	Veri Toplama Aracı Dönüş Yüzdesi	Değerlendirilen Veri Toplama Aracı Sayısı	Değerlendirilen Veri Toplama Aracı Yüzdesi
Aksu Şehit Hakan Gemici Ortaokulu	33	33	20	60.6	19	57.5
Çalıdağ Şehit Üsteğmen Adnan Bahat Ortaokulu	6	6	3	50	3	50
Sayca Ortaokulu	10	10	5	50	4	40
Ülper Şehit Ümit Kılıç Yatılı Bölge Ortaokulu	9	9	4	44.4	4	44.4
Boztekke Ortaokulu	7	7	5	71.4	5	71.4
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	37	37	22	59.4	22	59.4
Teyyaredüzü Ortaokulu	36	36	23	63.8	22	61.1
Yağmurca Ortaokulu	7	7	4	57.1	4	57.1
Gedikkaya Ortaokulu	27	27	14	51.8	14	51.8
Kanuni Ortaokulu	46	46	29	63	29	63
Okçu Ortaokulu	6	6	3	50	3	50
Giresun 15 Temmuz Şehitler İmam Hatip Ortaokulu	50	50	35	70	33	66
Cumhuriyet Ortaokulu	55	55	37	67.2	37	67.2
Şehit Zafer Konak Ortaokulu	11	11	5	45.4	5	45.4
Mustafa Kemal Ortaokulu	59	59	36	61	36	61
Mithatpaşa Ortaokulu	31	31	20	64.5	20	64.5
Güre Ortaokulu	17	17	12	70.5	12	70.5
Kayadibi Ortaokulu	5	5	3	60	3	60
Çıtlakkale Ortaokulu	29	29	18	62	18	62
Çıtlakkale İmam Hatip Ortaokulu	18	18	10	55.5	9	50
Toplam	499	499	308	61.7	302	60.5

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak için Duygusal Emek Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

2.3.1. Duygusal Emek Ölçeği

Öğretmenlerin duygusal emek düzeylerini değerlendirmek amacıyla Diefendorff vd. (2005) tarafından geliştirilen ölçek ile, Grandey (2003) ve Kruml ve Geddes'in (2003) duygusal emek ölçeklerinin bazı maddeleri alınarak Basım ve Beğenirbaş (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Duygusal Emek Ölçeği (DEÖ) kullanılmıştır. Duygusal Emek Ölçeği, 13 maddeden oluşmaktadır. Üç boyutlu ölçek "yüzeysel rol yapma" boyutunda altı, "derinden rol yapma" boyutunda dört ve "doğal duygular" boyutunda üç maddeden oluşmaktadır. 5'li Likert tipi derecelendirme ölçeği olarak geliştirilmiştir.

Ölçeğin orijinal Cronbach Alpha değerleri yüzeysel rol yapma boyutunda .92, derinden rol yapma boyutunda .85, ve doğal duygular boyutunda .83 olarak bulunmuştur (Diefendorff vd., 2005). Ölçeğin Türkçe uyarlaması ve güvenilirlik ve geçerlilik analizleri Basım ve Beğenirbaş (2012) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha değeri .80 olarak bulunmuştur (Basım ve Beğenirbaş, 2012). Türkçe uyarlaması yapılan Duygusal Emek Ölçeği alt boyutları ve ölçeğin madde numaraları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2 *Duygusal Emek Ölçeği Alt Boyutları ve Ölçeğin Madde Numaraları*

Alt Boyut Sayısı	Alt Boyutlar	Madde Numaraları
1	Yüzeysel Rol Yapma	1,2,3,4,5,6
2	Derinden Rol Yapma	7,8,9,10
3	Doğal Duygular	11,12,13

Kaynak: Basım ve Beğenirbaş, 2012

Çalışmada yapı geçerliliğini incelemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA için Kaiser Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity Test analizleri yapılmıştır (Basım ve Beğenirbaş, 2012). KMO değeri 0 ile 1 arasında yer almaktadır ve oluşan değerler 1'e yaklaşması örneklem büyüklüğünün yeterliliğine dair bilgi vermektedir (Seçer, 2013: 119). Yapılan analiz sonucunda Barlett Sphericity Test sonucunun anlamlı olduğu ($p < 0.05$), KMO değerinin ise .82 olduğu bulunmuştur. Faktör analizi sonucuna göre özdeğeri 1'den büyük, üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Basım ve Beğenirbaş, 2012). Bu veriler

Diefendorff vd.nin (2005) bulduğu veriler ile uyumludur. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucu faktör yük değeri farkı en az .1 olması gerekir (Büyüköztürk, 2017: 135). Bu duruma uygun olmayan bir madde çalışmadan çıkarılmış ve 13 madde ile çalışma yürütülmüştür. Bununla birlikte ölçeğin açıkladığı toplam varyans .67 olarak bulunmuştur (Basım ve Beğenirbaş, 2012). Maddelerin ortak varyanslarının .66'nın üzerinde olması faktör varyansının yüksek olduğu anlamına gelir (Büyüköztürk, 2017: 135). Duygusal Emek Ölçeğine Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Buradan yola çıkararak ölçek analiz verilerine göre değişkenlerin yordama gücü anlamlıdır. Sonuç olarak DFA Duygusal Emek Ölçeğinin yüzeysel rol yapma, derinden rol yapma ve doğal duygular olan üç faktörlü yapısını doğrulamaktadır (Basım ve Beğenirbaş, 2012).

Bu araştırma kapsamında Duygusal Emek Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Boyutlarına göre ölçeğin güvenirliği “yüzeysel rol yapma” boyutu için .86, “derinden rol yapma” boyutu için .86 ve “doğal duygular” boyutu için .81 olarak bulunmuştur. Alpha güvenirlik katsayısının ölçeğin bütünü için .80 olduğu belirlenmiştir. Ölçekler için .70 ile .90 arası güvenirlik katsayı değerleri “yüksek güvenirlik” olarak kabul edilir (Özdamar, 2013: 555). Elde edilen güvenirlik katsayıları ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2017: 183). Sonuç olarak toplam 13 maddelik Duygusal Emek Ölçeğinin güvenilir olduğu ve ortaokul öğretmenlerine uygulanabilir olduğu söylenebilir.

2.3.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Öğretmenlerin tükenmişliklerini değerlendirmek için Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) kullanılmıştır. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlaması, geçerlilik ve güvenirlik alışması Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Formun orijinal halinde “hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün” seçenekleri olan 7’li Likert tipi kullanılmıştır. Ergin (1992) tarafından uyarlaması yapılan ölçek formunda ise “hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman” şeklinde 5’li Likert tipi kullanılmıştır (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Öğretmenlerle yapılan bu araştırmada da Ergin (1992) tarafından uyarlaması

yapılan 5’li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçek 22 madde ve *Duygusal Tükenme*, *Duyarsızlaşma* ve *Kişisel Başarı* şeklinde üç boyuttan oluşmaktadır. Dolayısıyla ölçekten üç alt boyut puanı elde edilmektedir. *Duygusal Tükenme*, bireylerde gelişen yorgunluk, halsizlik ve aşırı yüklenilmiş olma durumunu tanımlar ve 9 maddeden (1,2,3,6,8,13,14,16,20. maddeler) oluşur (Üngüren, Doğan, Özmen ve Tekin, 2010). *Duyarsızlaşma*, kişinin çalışma ortamında hizmet verdiği kişilere duygudan yoksun olarak davranması olarak tanımlanır ve 5 maddeden (5,10,11,15,22. maddeler) oluşur. *Kişisel Başarı* ise bireyin başarı duygusundaki azalma olarak tanımlanır ve 8 maddeden (4,7,9,12,17,18,19 ve 21. maddeler) oluşmaktadır (Gündüz, 2005: 156).

Maslach Tükenmişlik Ölçeğinden üç alt boyut puanı elde edilmektedir. Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutları olumlu, Kişisel Başarı alt boyutu ise olumsuz ifadeler içermektedir. Bu nedenle Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarından alınan yüksek puan, Kişisel Başarı alt boyutundan alınan düşük puan tükenmişliği ifade eder. Bu nedenle Kişisel Başarı boyutundaki maddelerin ters yönde puanlanmaları gerekmektedir. Bu şekilde alt ölçek puanları hesaplanır. Bu üç alt ölçekten alınan puan arttıkça tükenmişlik düzeyi de artmaktadır (Kayabaşı, 2008). Bu alt ölçeklere göre tükenmişlik incelendiğinde her alt boyutun puanı ayrı ayrı değerlendirilir ve her birey için üç ayrı tükenmişlik puanı hesaplanır (Budak ve Sürgevil, 2005). Alt ölçek puanları tek bir toplam puan olarak birleştirilmemektedir (Maslach ve Jackson, 1981’den aktaran: Baysal, 1995: 93).

Ergin (1992) tarafından Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının hesaplanması sonucu Cronbach alpha katsayıları “duygusal tükenme” alt boyutu için .83, “duyarsızlaşma” alt boyutu için .65, “kişisel başarı” alt boyutu için .72 dir. Ölçeğin faktör yapısı incelenmiş ve beş faktörlü bir yapı bulunmuştur. Bu yüzden “Varimax Rotation” yapılarak orijinal ölçekteki gibi üç faktörlü yapı bulunmuştur (Ergin, 1992: 47). Ergin (1992) tarafından uyarlanan bu ölçek bu araştırmadan önce yapılan bazı çalışmalarda da (Öztürk, 2006; Akkurt, 2008; Tetik, 2009) kullanılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmada toplanan veriler üzerinde tekrardan geçerlilik analizi yapılmamıştır.

Bu araştırmada yapılan güvenirlik analizi sonucunda, Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları “duygusal tükenme” alt boyutu için .87, “duyarsızlaşma” alt boyutu için .71, “kişisel başarı” alt boyutu için .72 olarak bulunmuştur. Alpha güvenirlik katsayısının ölçeğin bütünü için .87 olduğu belirlenmiştir. Ölçekler için .70 ile .90 arası güvenirlik katsayısı değerleri “yüksek güvenirlik” olarak kabul edilirken, .65 “güvenilir” kabul edilmektedir (zdamar, 2013: 555).

2.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından ortaokul retmenlerinin demografik özellikleriyle ilgili bilgi toplamak için hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda retmenlerin cinsiyeti, branşı, medeni durumu ve meslekteki hizmet süresi ifadeleri yer almaktadır.

2.3.4. Veri Analizi

Bu araştırmada toplanan verilerin analizinde SPSS 21 (Statistical Package Program for Social Sciences) kullanılmıştır. zmlemede, araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak uygun teknikler kullanılmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca elde edilen veriler için Homogeneity varyans testi sonuçlarına göre parametrik (Tukey HSD ve LSD) fark testleri kullanılmıştır. Demografik özelliklere ilişkin betimsel analizler (cinsiyet, medeni durum, branş, meslekteki hizmet süresi) aritmetik ortalama, frekans, yüzde dağılımları ile incelenmiştir.

Ortaokul retmenlerinin duygusal emekleri ve tükenmişlik düzeyleri ortalama ve standart sapma ile retmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre (duygusal emek, cinsiyet, medeni durum, branş, meslekteki hizmet süresi) istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği parametrik fark testleri (t-testi ve ANOVA) ile bulunmuştur. ANOVA testinden ortaya çıkan farkın hangi gruplardan kaynaklandığı Tukey testi ile sınanmıştır. Ortaokul retmenlerinin duygusal emek düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında ilişkilerinin derecesini ve yönünü belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Ortaokul retmenlerinin duygusal emeklerinin tükenmişlik boyutlarının yordama

düzeşini incelemek için regresyon analizi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farklılığı belirlemek için 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerden Duygusal Emek Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği 5'li Likert tipi şeklinde derecelendirilmiştir. Tablo 3'te ölçek seçenekleri ve puan aralıkları verilmiştir.

Tablo 3 Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları

Ölçekler	Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralıkları
DEÖ MTÖ	Her Zaman	5	4.20-5.00
DEÖ MTÖ	Çoğu Zaman	4	3.40-4.19
DEÖ MTÖ	Bazen	3	2.60-3.59
DEÖ MTÖ	Çok Nadir	2	1.80-2.59
DEÖ MTÖ	Hiçbir Zaman	1	1.00-1.79

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Araştırma bulguları, demografik özelliklere ilişkin bulgular ve yorumlar, ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar, ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar, duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ve yorumlar, ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal emek tarafından yordanmasına ilişkin bulgular ve yorumlar başlıkları altında sunulmuştur.

3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Giresun ili merkez ilçede gerçekleştirilen bu araştırmaya katılanların cinsiyetlerine, medeni durumlarına, branşlarına ve mesleki hizmet sürelerine ait betimsel istatistik verileri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4 *Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular*

Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	155	51.3
	Erkek	147	48.7
	Toplam	302	100
Medeni Durum	Bekar	67	22.2
	Evli	235	77.8
	Toplam	302	100
Branş	Sözel	162	53.6
	Sayısal	105	34.8
	Yetenek	35	11.6
	Toplam	302	100
Hizmet Süresi	1-5 yıl	82	27.2
	6-10 yıl	65	21.5
	11-15 yıl	70	23.2
	16-20 yıl	47	15.6
	21 yıl ve üstü	38	12.6
	Toplam	302	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılanların cinsiyetlere göre çoğunun kadın (n=155; %51.3) olduğu, medeni durumlarına göre çoğunun evli (n=235; %77.8) olduğu, branşlarına göre çoğunlukla sözel branşa (n=162; %52.6) sahip olduğu, meslekteki hizmet süresine göre çoğunlukla 1 ile 5 yıl arasında (n=82; %27.2) hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir.

3.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında ortaokul öğretmenlerinin yüzeysel rol yapma, derinden rol yapma, doğal duygular düzeylerine ilişkin betimsel istatistiklerden elde edilen bulgular ile ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeylerinin; cinsiyete, medeni duruma, branşa, hizmet süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair istatistiklerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.2.1. Öğretmenlerin Duygusal Emek Düzeylerinin Boyutlar Bazında İncelenmesi

Öğretmenlerin duygusal emek düzeyleri yüzeysel rol yapma, derinden rol yapma ve doğal duygular alt boyutlarında istatistiksel olarak incelenmiştir. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeylerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5 Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Yüzeysel Rol Yapma	302	2.49	.87
Derinden Rol Yapma	302	3.41	.96
Doğal Duygular	302	4.26	.60

Tablo 5’e göre ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeylerinin doğal duygular alt boyutunda (\bar{X} =4.26) “çok yüksek”, derinden rol yapma alt boyutunda (\bar{X} =3.41) “yüksek” ve yüzeysel rol yapma alt boyutunda (\bar{X} =2.49) ise “düşük” olduğu görülmektedir.

Bu araştırmaya benzer bulgulara Akın vd. (2014), Yılmaz vd. (2015) tarafından yapılan araştırmalarda, farklı bulgulara ise Beğenirbaş (2013), Özgün

(2015), Pala (2008) tarafından yapılan araştırmalarda rastlanmaktadır. Bu çalışmaya benzer şekilde, Akın vd.nin (2014) yaptıkları çalışmanın sonucunda öğretmenlerin duygusal emek alt boyutlarından en yüksek olarak doğal duygular boyutunda davranış sergiledikleri grlmştr. Yılmaz vd. (2015) ğretmenlerin en yüksek düzeyde samimi davranış, sonra sırasıyla derinden ve yüzeysel davranış sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Kırал (2016) yaptığı çalışmada müdürlerin yüksek düzeyde derinden sonra sırasıyla samimi ve yüzeysel davranış sergilediği bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin en fazla doğal duygular boyutunda davranış gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin doğal duygular davranışları sergilemelerinin nedeni çalıştıkları ortaokul kurumlarındaki gösterim kurallarının gerçek duygularıyla benzer olması olabilir.

3.2.2. Öğretmenlerin Duygusal Emek Davranışlarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Ortaokul ğretmenlerinin duygusal emek düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, branş ve meslekteki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin istatistiki veriler bulunmuştur. Ortaokul ğretmenlerinin duygusal emek davranışlarına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin için t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 Ortaokul ğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Değişken/ Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Yüzeysel Rol Yapma	Kadın	155	2.36	.86	300	2.80	.00*
	Erkek	147	2.64	.87			
Derinden Rol Yapma	Kadın	155	3.40	.93	300	.07	.93
	Erkek	147	3.41	1.00			
Doğal Duygular	Kadın	155	4.26	.57	300	.02	.98
	Erkek	147	4.26	.63			

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde hesaplanan t testi sonuçlarına göre, derinden rol yapma [$t_{(300)}=.07, p>.05$] ve doğal duygular [$t_{(300)}=.02, p>.05$] boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Buna karşın yüzeysel rol yapma [$t_{(300)}=2.80, p<.05$] boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu grlmştr.

Bu bulgu, öğretmenler arasındaki cinsiyet farklılığının öğretmenlerin duygusal emek davranışlarından derinden rol yapma ve doğal duygular davranışında farklılık oluşturmadığı, yüzeysel rol yapma davranışında ise farklılık oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir. Erkek öğretmenlerin yüzeysel rol yapma boyutundaki duygusal emek düzeyleri ($\bar{X}=2.64$) kadın öğretmenlerden ($\bar{X}=2.36$) daha yüksektir.

Bu çalışmaya benzer olarak Akın vd. (2014) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla yüzeysel davranış sergilediği, Yılmaz vd. (2015) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yüzeysel davranış gösterdiği ve Beğenirbaş (2013) ise boyutlar bazında erkeklerin kadınlara göre daha fazla yüzeysel davranış sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında Kaya (2009), Kıral (2016), Polatkan (2016), Uysal (2007) tarafından yapılmış olan araştırmalarda duygusal emeğin alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışlarına yönelik görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Medeni Durum	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Yüzeysel Rol Yapma	Evli	235	2.50	.88	300	.34	.73
	Bekar	67	2.46	.85			
Derinden Rol Yapma	Evli	235	3.40	.97	300	.21	.82
	Bekar	67	3.43	.94			
Doğal Duygular	Evli	235	4.25	.61	300	.55	.57
	Bekar	67	4.29	.56			

p<.05

Tablo 7’ye göre ortaokul öğretmenlerinde yüzeysel rol yapma [$t_{(300)}=.34$, $p>.05$], derinden rol yapma [$t_{(300)}=.21$, $p>.05$], doğal duygular [$t_{(300)}=.55$, $p>.05$] alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu sonuçlar, duygusal emek düzeylerinin medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Bu sonuçlar, öğretmenlerde medeni durum farklılığının duygusal emek düzeylerinde farklılık oluşturmadığını ortaya koyan araştırmaların (Beğenirbaş ve Basım, 2013; Kaya, 2009; Kıral, 2016; Polatkan, 2016) bulgularıyla benzerlik

göstermektedir. Yılmaz vd. (2015) yaptığı araştırmasında evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre daha fazla yüzeysel rol yapma davranışı gösterdiğini ifade ederek bu çalışmayla farklı bir bulgu ortaya koymuştur. Yapılan araştırmalar sadece eğitim alanıyla sınırlı kalmamış ve sağlık, turizm gibi alanlarda yapılan çalışmalara göre medeni durum ve duygusal emek alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (İrigüler, 2015; Köksel, 2009).

Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışlarına yönelik görüşlerinin branş değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 Ortaokul Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut/ Değişken	Branş	N	\bar{X}	SS	Sd	F	p	Anlamlı fark
Yüzeysel Rol Yapma	Sayısal	105	2.55	.78	2-299	.90	.40	-
	Sözel	162	2.50	.90				
	Yetenek	35	2.32	1.01				
Derinden Rol Yapma	Sayısal	105	3.26	.97	2-299	2.16	.11	-
	Sözel	162	3.45	.92				
	Yetenek	35	3.62	1.06				
Doğal Duygular	Sayısal	105	4.24	.56	2-299	.52	.52	-
	Sözel	162	4.25	.57				
	Yetenek	35	4.36	.82				

$p < .05$

Tablo 8’e göre öğretmenlerin duygusal emek düzeyleri, yüzeysel rol yapma [$F_{(2-299)}=.90$, $p > .05$], derinden rol yapma [$F_{(2-299)}=2.16$, $p > .05$], doğal duygular [$F_{(2-299)}=.52$, $p > .05$] boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin duygusal emek düzeylerinin tüm alt boyutlarda branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir. Benzer şekilde, Beğenirbaş ve Basım (2013) ve Polatkan (2016) tarafından yapılan araştırmalarda duygusal emek boyutlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur.

Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışlarına yönelik görüşlerinin hizmet süresi değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 Ortaokul Öğretmenlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Duygusal Emek Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut/ Değişken	Hizmet Süresi	N	\bar{X}	SS	Sd	F	p	Anlamlı fark
Yüzeysel Rol Yapma	A.1-5 yıl	82	2.39	.85	4-297	.62	.64	-
	B.6-10 yıl	65	2.46	.77				
	C.11-15 yıl	70	2.57	.89				
	D.16-20 yıl	47	2.60	1.01				
	E.21 yıl ve üzeri	38	2.48	.88				
Derinden Rol Yapma	A.1-5 yıl	82	3.40	.93	4-297	.64	.62	-
	B.6-10 yıl	65	3.35	.94				
	C.11-15 yıl	70	3.39	.99				
	D.16-20 yıl	47	3.34	.97				
	E.21 yıl ve üzeri	38	3.63	1.00				
Doğal Duygular	A.1-5 yıl	82	4.28	.53	4-297	2.23	.06	-
	B.6-10 yıl	65	4.10	.68				
	C.11-15 yıl	70	4.30	.54				
	D.16-20 yıl	47	4.22	.73				
	E.21 yıl ve üzeri	38	4.45	.47				

p<.05

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal emek düzeyleri, yüzeysel rol yapma [$F_{(4-297)}=.62$, $p>.05$], derinden rol yapma [$F_{(4-297)}=.64$, $p>.05$], doğal duygular [$F_{(4-297)}=2.23$, $p>.05$] boyutlarında hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin duygusal emek düzeylerine ilişkin ortalama puanları tüm alt boyutlarda hizmet süresi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bu araştırmaya benzer bulgulara; Kaya (2009), Kıral (2016), Özgün (2015) Polatkan (2016) tarafından yapılan araştırmalarda, farklı bulgulara ise Beğenirbaş (2013) ve Uysal (2007) tarafından yapılan araştırmalarda rastlanmaktadır. Beğenirbaş'ın (2013) çalışmasında 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin duygusal emek düzeylerinin hizmet süresi daha az olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Farklı sektörlerde yapılan araştırmalara göre de hizmet süresinin duygusal emek ile anlamlı farklılık oluşturduğu (Ünler-Öz, 2007 ve Yalçın, 2010) ya da oluşturmadığı (Oral ve Köse, 2011) bulunmuştur.

3.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Bu başlık altında, ortaokul öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı düzeylerine ilişkin betimsel istatistiklerden elde edilen bulgular ile ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, bransa ve hizmet süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair istatistiklerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.3.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Boyutlar Bazında İncelenmesi

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında istatistiksel olarak incelenmiştir. Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 10 'da verilmiştir.

Tablo 10 *Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları*

Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Duygusal Tükenme	302	2.23	.69
Duyarsızlaşma	302	1.57	.55
Kişisel Başarı	302	2.07	.46

Tablo 10 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme alt boyutunda ($\bar{X}=2.23$) “yüksek”, kişisel başarı alt boyutunda ($\bar{X}=2.07$) “düşük” ve duyarsızlaşma alt boyutunda ($\bar{X}=1.57$) ise “çok düşük” olduğu görülmektedir.

Bu araştırmaya benzer bulgulara Beğenirbaş (2013) tarafından yapılan araştırmada, farklı bulgulara ise Teltik (2009), Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırmalarda rastlanmaktadır. Bu çalışmaya benzer şekilde Beğenirbaş'ın (2013) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarından en yüksek olarak duygusal tükenme boyutunda sonra sırasıyla kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutlarında tükenmişlik yaşadığı görülmektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak Teltik (2009) araştırmasında öğretmenlerin tükenmişliklerini duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında orta düzeyde,

kişisel başarı boyutunda ise düşük düzeyde bulmuştur. Ayrıca Yıldız'ın (2012) çalışmasında ise öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarındaki tükenmişlikleri düşük, kişisel başarı boyutundaki tükenmişlikleri yüksek çıkmıştır.

3.3.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, branş, hizmet süresi değişkenlerine ilişkin istatistiksel veriler bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11 *Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları*

Değişken/ Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Duygusal Tükenme	Kadın	155	2.23	.67	300	.12	.90
	Erkek	147	2.22	.72			
Duyarsızlaşma	Kadın	155	1.49	.48	300	2.34	.02*
	Erkek	147	1.64	.62			
Kişisel Başarı	Kadın	155	2.13	.43	300	2.47	.01*
	Erkek	147	2.00	.47			

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde, hesaplanan t testi sonuçlarına göre, duygusal tükenme [$t_{(300)}=.12$, $p>.05$] boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna karşın duyarsızlaşma [$t_{(300)}=2.34$, $p<.05$] ve kişisel başarı [$t_{(300)}=2.47$, $p<.05$] boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenler arasındaki cinsiyet farklılığının öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde duygusal tükenme boyutunda farklılık oluşturmadığı, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda ise farklılık oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir. Erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutundaki tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}=1.64$) kadın öğretmenlerden ($\bar{X}=1.49$) daha yüksektir. Maslach vd.ne (2001) göre duyarsızlaşma boyutunda erkek çalışanlar kadın çalışanlara göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Öte yandan kadın öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutundaki tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}=2.13$) erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=2.00$) daha yüksektir. Bunun sebebi kadınların daha duygusal

olup karşısındakine daha duygusal beklenti içinde yaklaşması olabilir (Ergin, 1992).

Araştırmanın öğretmenlerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği bulgusu, Karahan ve Uyanık-Balat (2011), Kayabaşı'nın (2008) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucuyla tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutunda benzerlik gösteren Girgin ve Baysal (2005), Karakaplan-Özer (2012), Karataş (2009) ve Yoğun-Erçen'in (2007) araştırmaları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir. Araştırmalarda erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutunda kadın öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmektedir. Öte yandan Budak ve Sürgevil (2005), Nagar (2012), Ulutaşdemir (2012) ve Yıldız'ın (2012) araştırmalarına göre, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre sadece duygusal tükenme boyutunda farklılık göstermektedir. Ayrıca Aydemir (2013), Bilgen ve Genç (2014), Çelebi (2013), Çelikkaleli (2011), Darmody ve Smyth (2011), Demirdöğen (2013), Goswami (2013), Gündoğdu (2013), Yalçın (2013), Yılmaz-Toplu (2012) öğretmenlerin tükenmişliklerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.

Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine yönelik görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12 *Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları*

Değişken/ Boyut	Medeni Durum	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Duygusal Tükenme	Bekar	67	2.12	.76	300	1.31	.19
	Evli	235	2.26	.67			
Duyarsızlaşma	Bekar	67	1.64	.59	300	1.10	.27
	Evli	235	1.55	.54			
Kişisel Başarı	Bekar	67	2.13	.50	300	1.12	.26
	Evli	235	2.05	.45			

p<.05

Tablo 12'e göre ortaokul öğretmenlerinde duygusal tükenme [$t_{(300)}=1.31$, $p>.05$], duyarsızlaşma [$t_{(300)}=1.10$, $p>.05$], kişisel başarı [$t_{(300)}=1.12$, $p>.05$] alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Araştırmanın bu bulgusu, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinde medeni

durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koyan Başören (2005), Bilgen ve Genç (2014), Budak ve Sürgevil (2005), Çelebi (2013), Kayabaşı (2008), Otacıoğlu (2008), Yıldız (2012), Yılmaz'ın (2013) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırma bulgularıyla farklı olarak Cemaloğlu ve Erdemoğlu-Şahin (2007) araştırmasında, öğretmenlerin medeni durumlarının yalnızca duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğunu bulmuştur. Öte yandan Ardıç ve Polatçı (2008), Demirhan-Harmanda (2011) ve Gündoğdu'nun (2013) çalışmalarına göre, öğretmenlerin kişisel başarı boyutunda tükenmişlik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine yönelik görüşlerinin branş değişkeni bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13 *Ortaokul Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Anova Sonuçları*

Boyut/ Değişken	Branş	N	\bar{X}	SS	Sd	F	p	Anlamlı fark
Duygusal Tükenme	Sayısal	105	2.26	.70	2-299	.57	.56	-
	Sözel	162	2.23	.67				
	Yetenek	35	2.12	.78				
Duyarsızlaşma	Sayısal	105	1.66	.58	2-299	2.07	.12	-
	Sözel	162	1.52	.51				
	Yetenek	35	1.53	.65				
Kişisel Başarı	Sayısal	105	2.09	.44	2-299	1.94	.14	-
	Sözel	162	2.09	.44				
	Yetenek	35	1.92	.56				

p<.05

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme [$F_{(2-299)}=.57$, $p>.05$], duyarsızlaşma [$F_{(2-299)}=2.07$, $p>.05$], kişisel başarı [$F_{(2-299)}=1.94$, $p>.05$] boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Araştırmanın bu bulgusu öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinde branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koyan Bilgen ve Genç (2014), Kayabaşı'nın (2008) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine yönelik görüşlerinin hizmet süresi bakımından farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14 *Ortaokul Öğretmenlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Anova Sonuçları*

Boyut/ Değişken	Hizmet Süresi	N	\bar{X}	SS	Sd	F	p	Anlamlı fark
Duygusal Tükenme	A.1-5 yıl	82	2.11	.63	4-297	.96	.42	-
	B.6-10 yıl	65	2.29	.74				
	C.11-15 yıl	70	2.28	.74				
	D.16-20 yıl	47	2.30	.69				
	E.21 yıl ve üzeri	38	2.17	.65				
Duyarsızlaşma	A.1-5 yıl	82	1.59	.51	4-297	1.28	.27	-
	B.6-10 yıl	65	1.67	.69				
	C.11-15 yıl	70	1.55	.54				
	D.16-20 yıl	47	1.50	.52				
	E.21 yıl ve üzeri	38	1.44	.42				
Kişisel Başarı	A.1-5 yıl	82	2.18	.45	4-297	4.65	.00*	A-D
	B.6-10 yıl	65	2.14	.49				A-E
	C.11-15 yıl	70	2.06	.44				D-E
	D.16-20 yıl	47	1.93	.46				
	E.21 yıl ve üzeri	38	1.87	.36				

* p<.05

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenme [$F_{(4-297)}=.96$, $p>.05$] ve duyarsızlaşma [$F_{(4-297)}=1.28$, $p>.05$] boyutlarında hizmet süresi değişkeni bakımından anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak kişisel başarı [$F_{(4-297)}=4.65$, $p<.05$] boyutunda hizmet süresi değişkeni bakımından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Diğer bir deyişle, hizmet süresi değişkeni tükenmişlik düzeylerini duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında etkilemezken, kişisel başarı boyutunda etkilemektedir.

Bu araştırma sonucuna göre, kişisel başarı boyutunda hizmet süresi arttıkça kişisel başarı duygusu artmaktadır. Diğer bir deyişle, kişisel başarı boyutunda hizmet süresi arttıkça tükenmişlik azalmaktadır. Kişisel başarı boyutundaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere, Post Hoc analizlerinden Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Bu test sonucuna göre anlamlı farklılığın 1-5 yıl ile 16-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin yer aldığı gruplar arasında, 1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri

hizmet süresine sahip öğretmenlerin yer aldığı gruplar arasında ve 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin yer aldığı gruplar arasında olduğu belirlenmiştir.

Kişisel başarı boyutunda, 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek tükenmişlik yaşamaktadır. Aynı şekilde kişisel başarı boyutunda, 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler de 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek tükenmişlik yaşamaktadır. Bu sonuç, insanların ilerleyen yaşlarda daha olgun olmasının bireyi tükenmişliğe daha dirençli hale getireceği ve bu sebeble kişisel başarı hissinin daha yüksek olacağı şeklinde yorumlanabilir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014: 87).

Araştırmaya benzer şekilde Ardiç ve Polatçı (2008), Deniz Kan (2008), Dolunay ve Piyal (2003), Gündoğdu (2013), Yıldız'ın (2012) araştırmalarında sadece kişisel başarı boyutunda hizmet süresinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusu, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinde hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koyan Bilgen ve Genç (2014), Başören (2005), Kayabaşı (2008), Yılmaz'ın (2013) araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Ayrıca Karahan ve Uyanık-Balat'ın (2011) araştırmasında öğretmenlerin hizmet süresi ile duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Avşaroğlu vd. (2005) ve Demirhan-Harmanda'nın (2011) araştırmalarında sadece duygusal tükenme boyutunda hizmet süresi değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir.

3.4. Duygusal Emek ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında, ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15 Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Yüzeysel Rol Yapma	-					
2.Derinden Rol Yapma	.33**	-				
3.Doğal Duygular	-.22**	.14*	-			
4.Duygusal Tükenme	.15**	-.07	-.18**	-		
5.Duyarsızlaşma	.19**	-.06	-.31**	.56**	-	
6.Kişisel Başarı	-.02	-.24**	-.46**	.36**	.44**	-

** p<.01

* p<.05

Tablo 15'e göre, öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları ile duygusal tükenmeleri ($r=.15$, $p<.01$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde, duyarsızlaşmaları ($r=.19$, $p<.01$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları ile kişisel başarıları ($r=.02$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin yüzeysel rol yapma davranışı arttığında duygusal tükenmenin ve duyarsızlaşmanın artacağını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin derinden rol yapmaları ile kişisel başarıları ($r=-.24$, $p<.01$) arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öte yandan öğretmenlerin derinden rol yapmaları ile duygusal tükenmeleri ($r=-.07$, $p>.05$) ve duyarsızlaşmaları ($r=-.06$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin doğal duyguları ile duygusal tükenmeleri ($r=-.18$, $p<.01$) arasında düşük düzeyde negatif yönde, duyarsızlaşmaları ($r=-.31$, $p<.05$) arasında orta düzeyde negatif yönde, kişisel başarıları ($r=-.46$, $p<.05$) arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Araştırma bulgusuna benzer olarak, Beğenirbaş (2013), Brotheridge ve Grandey (2002), Eroğlu (2014), Grandey (2003), Köksel (2009), Oral ve Köse (2011), Serin (2014), Yılmaz vd.nin (2015) araştırmalarında da yüzeysel rol yapmanın duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Bu durum yüzeysel rol yapmanın öğretmenler üzerinde hissedilen ve sergilenen duyguların farklılığından duygusal çelişki

oluşması duygusal çelişki sebebiyle öğretmenlerin duygusal tükenme yaşamasıyla açıklanabilir (Grandey, 2003'ten aktaran: Budak ve Sürgevil, 2005).

Araştırmanın yüzeysel rol yapma ile kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusu Eroğlu (2014), Kaplan ve Ulutaş (2016), Kaya ve Özhan (2012), Köksel (2009), Uysal (2007) araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın derinden rol yapma ile kişisel başarı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi olduğu bulgusu Beğenirbaş (2013), Brotheridge ve Grandey'in (2002) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Çalışanlar, beklenen duyguları gerçekte hissetmeye çalışması ile gerçekleşen derinden rol yapma davranışı sırasında pozitif duygular içinde olur. Erickson ve Ritter (2001) pozitif duygular göstermenin tükenmişliği azalttığı sonucunu tespit etmiştir. Bu nedenle olumlu duygular yaşayan öğretmenler daha az kişisel başarısızlık duygusu yaşayacaktır. Bu nedenle pozitif duygulara neden olan derinden rol yapma davranışı arttıkça kişisel başarısızlığın azalması söz konusu olabilir (Ünlü ve Yürür, 2011). Öte yandan Eroğlu (2014), Kaya ve Özhan (2012), Kaya (2014), Kaplan ve Ulutaş'ın (2016) araştırma bulguları, araştırmanın derinden rol yapma ile kişisel başarı arasındaki negatif yönlü ilişkisi olduğu bulgusuyla farklılık göstermektedir. Araştırmanın derinden rol yapma ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusu Beğenirbaş (2013), Kaya (2014), Uysal (2007), Ünlü ve Yürür'ün (2011) araştırma bulgularıyla benzerlik, Kaplan ve Ulutaş'ın (2016) araştırma bulgusuyla farklılık göstermektedir. Araştırma bulgusuna benzer olarak Beğenirbaş'ın (2013) araştırmasında samimi davranışlar ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı arasında negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin çalışma ortamındaki kurallarla özdeşleştiğinde, bu kuralları kendiliğinden uygular hale geldiğinde ve içinden geldiği gibi doğal davrandığında oluşacak pozitif duygulara bağlı tükenmişliğin azalmasıyla açıklanabilir (Diefendorff ve Gosserand, 2003; Erickson ve Ritter, 2001).

Öte yandan duygusal emek boyutları arasındaki ilişki incelenecek olursa öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları ile derinden rol yapmaları ($r=.33$, $p<.01$) arasında orta düzeyde pozitif yönde, doğal duygular ($r=-.22$, $p<.01$) arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin derinden rol yapmaları ile doğal duyguları ($r=.14$, $p<.05$) arasında düşük düzeyde

pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu araştırmaya benzer şekilde, Çaldağ (2010) ve Özgün (2015) çalışmalarında derinden rol yapma ile samimi davranış arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Kırıl'ın (2016) çalışmasında derinden rol yapmanın yüzeysel rol yapma ve samimi davranışla pozitif ilişkili olduğu fakat doğal duygularla yüzeysel rol yapma arasında negatif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur.

Tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişki incelenecek olursa öğretmenlerin duygusal tükenmeleri ile duyarsızlaşmaları ($r=.56$, $p<.05$) arasında orta düzeyde pozitif yönde, kişisel başarılarıyla ($r=.36$, $p<.05$) arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin duyarsızlaşmaları ile kişisel başarıları ($r=.44$, $p<.05$) arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgu Beğenirbaş'ın (2013) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

3.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Duygusal Emek Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında, ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal emek tarafından yordanıp yordanmadığına ilişkin betimsel istatistiklerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Duygusal tükenmeyi, duygusal emek boyutlarının yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16 *Duygusal Emek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Duygusal Tükenmelerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	2.82	.33	-	8.46	.00**	-	-
Yüzeysel Rol Yapma	.12	.05	.16	2.57	.01*	.15	.14
Derinden Rol Yapma	-.08	.04	-.11	-1.85	.06	-.07	-.10
Doğal Duygular	-.14	.06	-.12	-2.16	.03*	-.18	-.12
R=.23	R ² =.06						
F ₍₃₋₂₉₈₎ =5.99	p=.00						

** p<.01

* p<.05

Tablo 16'ya göre, duygusal tükenmenin yordayıcı değişkenlerle olan ilişkisi incelendiğinde, yüzeysel rol yapma ile ($r=.15, p<.05$), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.14, p<.05$)] arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, derinden rol yapma ile ($r=-.07, p>.05$), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.10, p>.05$)] arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ve doğal duygular ile ($r=-.18, p<.05$), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.12, p<.05$)] arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yüzeysel rol yapma, derinden rol yapma ve doğal duygular boyutu değişkenleri birlikte, öğretmenlerin duygusal tükenmeleri ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=.23, p<.01$) vermektedir. Duygusal emeğin boyutlarının öğretmenlerin duygusal tükenmelerini yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ve bu üç değişken birlikte duygusal tükenmeye ilişkin varyansın yaklaşık %6'sını açıklamaktadır ($R=.23; R^2=.06; F_{(3, 298)}=5.99; p<.01$).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal tükenme üzerindeki görece önem sırası, yüzeysel rol yapma, doğal duygular ve derinden rol yapma şeklindedir. Duygusal emeğin yüzeysel rol yapma ($\beta=.16, p<.05$) boyutu duygusal tükenmeyi pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ancak, duygusal emeğin derinden rol yapma ($\beta=-.11, p>.05$) boyutu öğretmenlerin duygusal tükenmelerinin anlamlı bir yordayıcısı değildir. Ayrıca duygusal emeğin doğal duygular ($\beta=-.12, p<.05$) boyutu duygusal tükenmeyi negatif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, yüzeysel rol yapma ve doğal duygular değişkenlerinin duygusal tükenmenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Derinden rol yapma değişkeni duygusal tükenme üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir. Regresyon analizi sonuçlarına göre duygusal tükenmenin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Duygusal Tükenme = $(2.82 + .12 \times \text{Yüzeysel Rol Yapma}) + (-.08 \times \text{Derinden Rol Yapma}) + (-.14 \times \text{Doğal Duygular})$

Modelde yüzeysel rol yapmadaki bir birimlik artışın duygusal tükenme üzerinde .12 birimlik bir artışa, derinden rol yapmadaki bir birimlik artışın duygusal tükenme üzerinde .08 birimlik bir azalışa ve doğal duygulardaki bir birimlik artışın

duygusal tükenme üzerinde .14 birimlik bir azalışa neden olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin duygusal tükenmeleri, yüzeysel rol yapmaları arttıkça artmakta iken derinden rol yapmaları ve doğal duyguları artarken azalmaktadır. Bu durum öğretmenlerin yüzeysel rol yapmasıyla yaşadığı duygusal uyumsuzluğun sonucu olarak, duygusal tükenme hissetmesiyle açıklanabilir (Van Dijk ve Brown, 2006). Öğretmenlerin derinden rol yaparak beklenen duyguları gerçekten hissetmesi (Grandey, 2000) ve doğal duygular sergileyerek içinden gelerek davranması (Ashforth ve Humphrey, 1993) öğretmenlerin duygusal tükenmişliğini azaltabilir.

Araştırma bulgusuna benzer olarak, Kaya (2014), Serin (2014) ve Yalçın (2014) araştırmasında duygusal emek boyutlarının duygusal tükenmeyi anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Grandey (2003), Kaya (2014) ve Serin'in (2014) araştırmasına göre, duygusal emeğin yüzeysel rol yapma boyutunun duygusal tükenmeyi pozitif yönde anlamlı düzeyde yordaması araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın derinden rol yapmanın duygusal tükenmeyi anlamlı bir şekilde yordamadığı bulgusu, Grandey (2003) ve Serin'in (2014) araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Duyarsızlaşmayı, duygusal emek alt boyutlarının yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17 *Duygusal Emek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Duyarsızlaşmalarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	2.51	.25	-	9.74	.00**	-	-
Yüzeysel Rol Yapma	.10	.03	.16	2.72	.00**	.19	.15
Derinden Rol Yapma	-.04	.03	-.08	-1.42	.15	-.06	-.08
Doğal Duygular	-.24	.05	-.26	-4.59	.00**	-.31	-.25
R=.34		R ² =.12					
F ₍₃₋₂₉₈₎ =13.62		p=.00					

** p<.01

* p<.05

Tablo 17'ye göre duyarsızlaşmanın yordayıcı değişkenlerle olan ilişkisi incelendiğinde yüzeysel rol yapma ile (r=.19, p<.01), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=.15, p<.01)] arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı

bir ilişki olduğu; derinden rol yapma ile ($r=-.06, p>.05$), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.08, p>.05$)] arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ve doğal duygular ile ($r=-.31, p<.01$), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.25, p<.01$)] arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yüzeysel rol yapma, derinden rol yapma ve doğal duygular boyutu değişkenleri birlikte, öğretmenlerin duygusal tükenmeleri ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=.34, p<.01$) vermektedir. Duygusal emeğin boyutlarının öğretmenlerin duygusal tükenmelerini yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ve bu üç değişken birlikte duygusal tükenmeye ilişkin varyansın yaklaşık %12'sini açıklamaktadır ($R=.34; R^2=.12; F_{(3-298)}=13.62; p<.01$).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duyarsızlaşma üzerindeki görece önem sırası; doğal duygular, yüzeysel rol yapma ve derinden rol yapma şeklindedir. Duygusal emeğin yüzeysel rol yapma ($\beta=.16, p<.01$) boyutu duyarsızlaşmayı pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ancak, duygusal emeğin derinden rol yapma ($\beta=-.08, p>.05$) boyutu öğretmenlerin duyarsızlaşmalarının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Ayrıca duygusal emeğin doğal duygular ($\beta=-.26, p<.01$) boyutu duyarsızlaşmayı negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, yüzeysel rol yapma ve doğal duygular değişkenlerinin duyarsızlaşma üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Derinden rol yapma değişkeni ise duyarsızlaşma üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir. Regresyon analizi sonuçlarına göre duyarsızlaşmanın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{Duyarsızlaşma} = (2.51) + (.10 \times \text{Yüzeysel Rol Yapma}) + (-.04 \times \text{Derinden Rol Yapma}) + (-.24 \times \text{Doğal Duygular})$$

Modelde yüzeysel rol yapmadaki bir birimlik artışın duyarsızlaşma üzerinde .10 birimlik bir artışa, derinden rol yapmadaki bir birimlik artışın duyarsızlaşma üzerinde .04 birimlik bir azalışa ve doğal duygulardaki bir birimlik artışın duyarsızlaşma üzerinde .24 birimlik bir azalışa neden olduğu görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin yüzeysel rol yaparken sahte duygularının çevresindekiler tarafından anlaşılması, sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyebilir (Thompson, 1976: 115). Bu durumda yüzeysel rol yapan öğretmen mesleğinden

uzaklaşabilir, öğrencilerle ilişkilerini minimuma indirebilir (Yıldız, 2015: 61). Dolayısıyla öğrencilere karşı giderek artan ilgisiz tavır ve kayıtsız tutum duyarsızlaşmayı oluşturabilir (Basım ve Şeşen, 2006: 16). Ayrıca öğretmenler samimi davranış gösterirken beklenen duyguları gerçekten hissediler ve bu durumda doğal duygularını sergilerler (Kıral, 2016). Kurallarla özdeşleşen ve içten davranan öğretmenlerde duygusal emeğin olumsuz sonuçları da azalmaktadır ve bunun sonucunda, öğrencilere karşı duygusuzlaşma ve tepkisiz kalma olarak kendini gösteren duyarsızlaşma azalabilir (Diefendorff ve Gosserand, 2003).

Araştırma bulgusuna benzer olarak Kaya (2014), Serin (2014) ve Yalçın'ın (2012) araştırmasında duygusal emek boyutlarının duyarsızlaşmayı anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Kaya'nın (2014) araştırmasında duyarsızlaşmayı yüzeysel davranışın pozitif yönde ve anlamlı düzeyde, derinden davranışın negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı ve samimi davranışın anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir. Kaya (2014) ve Serin'in (2014) ve araştırmasına göre, duygusal emeğin yüzeysel rol yapma boyutunun duyarsızlaşmayı pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordaması araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın derinden rol yapmanın duyarsızlaşmayı anlamlı bir şekilde yordamadığı bulgusu Serin'in (2014) araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Kişisel başarıyı duygusal emek alt boyutlarının yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18 *Duygusal Emek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Kişisel Başarılarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	3.92	.19	-	19.90	.00**	-	-
Yüzeysel Rol Yapma	-.03	.02	-.07	-1.32	.18	-.02	-.07
Derinden Rol Yapma	-.07	.02	-.15	-2.82	.00**	-.24	-.16
Doğal Duygular	-.07	.04	-.46	-8.68	.00**	-.46	-.44

R=.50 R²=.25

F₍₃₋₂₉₈₎=33.69 p=.00

** p<.01

* p<.05

Tablo 18'e göre kişisel başarının yordayıcı değişkenlerle olan ilişkisi incelendiğinde, yüzeysel rol yapma ile ($r=-.02$, $p>.05$), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.07$, $p>.05$)] arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; derinden rol yapma ile ($r=-.24$, $p<.01$),[diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.16$, $p<.01$)] arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve doğal duygular ile ($r=-.46$, $p<.01$), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.44$, $p<.01$)] arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yüzeysel rol yapma, derinden rol yapma ve doğal duygular boyutu değişkenleri birlikte, öğretmenlerin kişisel başarıları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=.50$, $p<.01$) vermektedir. Duygusal emeğin boyutlarının öğretmenlerin duygusal tükenmelerini yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ve bu üç değişken birlikte kişisel başarıya ilişkin varyansın yaklaşık %25'ini açıklamaktadır ($R=.50$; $R^2=.25$; $F_{(3,298)}=33.69$; $p<.01$).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duyarsızlaşma üzerindeki görece önem sırası; doğal duygular, derinden rol yapma ve yüzeysel rol yapma şeklindedir. Duygusal emeğin yüzeysel rol yapma ($\beta=-.07$, $p>.05$) boyutu kişisel başarının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Ancak, duygusal emeğin derinden rol yapma ($\beta=-.15$, $p<.01$) boyutu öğretmenlerin kişisel başarılarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ayrıca duygusal emeğin doğal duygular ($\beta=-.46$, $p<.01$) boyutu kişisel başarıyı negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, derinden rol yapma ve doğal duygular değişkenlerinin kişisel başarı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yüzeysel rol yapma değişkeni ise kişisel başarı üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir. Regresyon analizi sonuçlarına göre duyarsızlaşmanın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Kişisel Başarı= (3.92) + (-.03 x Yüzeysel Rol Yapma) + (-.07 x Derinden Rol Yapma) + (-.07 x Doğal Duygular)

Modelde yüzeysel rol yapmadaki bir birimlik artışın kişisel başarı üzerinde .03 birimlik bir azalışa, derinden rol yapmadaki bir birimlik artışın kişisel başarı üzerinde .07 birimlik bir azalışa ve doğal duygulardaki bir birimlik artışın kişisel başarı üzerinde .07 birimlik bir azalışa neden olduğu görülmektedir. Elde edilen

sonuçlara göre, öğretmenler kendilerinden beklenen duygusal gösterimleri sergilemek için duygularını düzenlemek zorunda kalmayıp doğal duygular sergilediğinde iş stresi sonucu ortaya çıkabilecek duygusal tükenmişlik azalmış olacaktır (Maslach ve Goldberg, 1998). Dolayısıyla oluşacak olumlu duygu, bireylerin daha yaratıcı ve esnek düşünmesine yol açtığından öğretmenlerin başarısını da olumlu etkileyebilir (Derlega, Cukur, Kuang ve Forsyth, 2002). Bu nedenle öğretmenler kendilerini öğrencileri için daha yararlı hissederler ve düşük kişisel başarı hisleri azalabilir (Ağırman, 2012: 130). Ayrıca gösterilmesi beklenen duyguları gerçekte hissetmeye çalışan diğer bir deyişle derinden rol yapan öğretmen, duygularını içselleştirerek öğrencilerin memnuniyetini kazanabilir ve bunun sonucunda öğretmenler kendilerini daha başarılı hissedebilirler ve düşük kişisel başarı hisleri azalabilir (Ağırman, 2012: 131).

Araştırma bulgusuna benzer olarak, Yalçın (2012) araştırmasında duygusal emek boyutlarından derinden rol yapma ve doğal duyguların kişisel başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı ve yüzeysel rol yapma boyutunun ise kişisel başarıyı anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucu görülmektedir. Kaya'nın (2014) araştırmasında duygusal emek boyutlarından yüzeysel rol yapma ve derinden rol yapmanın kişisel başarıyı anlamlı bir şekilde yordamadığı ve samimi davranış boyutunun ise kişisel başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusu araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir. Serin'in (2014) araştırmasında duygusal emek boyutlarından yüzeysel rol yapma boyutunun kişisel başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı ve derinden rol yapma ve doğal duygular boyutunun kişisel başarıyı yordamadığı sonucu araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir. Yılmaz vd. (2015) araştırmasında, araştırma sonucundan farklı olarak duygusal emeğin tüm alt boyutlarının kişisel başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeylerine ilişkin sonuçlara göre ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek alt boyutlarından en çok doğal duygular boyutunda sonra sırasıyla derinden rol yapma ve yüzeysel rol yapma boyutunda davranış sergiledikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin düşük düzeyde yüzeysel rol yaptığı, yüksek düzeyde derinden rol yaptığı ve çok yüksek düzeyde doğal duygular sergilediği görülmüştür. Araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek düzeylerinin medeni durum, branş ve hizmet süresi değişkenlerine göre yüzeysel rol yapma, derinden rol yapma ve doğal duygular alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucu görülmüştür. Öğretmenlerin duygusal emek düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre derinden rol yapma ve doğal duygular alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, yüzeysel rol yapma boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu sonuca göre, ortaokullarda erkek öğretmenlerin yüzeysel rol yapmalarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Araştırma sonucuna göre, ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin en çok duygusal tükenme alt boyutunda sonra sırası ile kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında olduğu görülmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin düşük düzeyde duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlık, çok düşük düzeyde duyarsızlaşma yaşadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum ve branş değişkenlerine göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre duygusal tükenme boyutunda anlamlı olarak farklılaşmadığı, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuca göre, erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik düzeyleri kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre kişisel başarı

boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Ortaokul öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin hizmet süresi değişkenine göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmadığı, kişisel başarı boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonucuna göre, kişisel başarı boyutunda hizmet süresi arttıkça tükenmişlik azalmaktadır. 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlere göre kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Aynı şekilde 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler de 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlere göre kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin duygusal emek davranışları ile tükenmişliklerinin ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Duygusal emek boyutları ile tükenmişlik boyutları arasında çoğunlukla düşük düzeyde ve çoğunlukla anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlara göre, öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları ile duygusal tükenmeleri ve duyarsızlaşmaları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin yüzeysel rol yapma davranışları arttığında duygusal tükenmişliklerinin ve duyarsızlaşmalarının da düşük düzeyde artacağını söylemek mümkündür. Buna karşın öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları ile kişisel başarıları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ortaokul öğretmenlerinin derinden rol yapmaları ile kişisel başarıları arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Yani öğretmenlerin derinden rol yapmaları arttığında kişisel başarı boyutundaki tükenmişlikleri düşük düzeyde azalacaktır. Buna karşın öğretmenlerin derinden rol yapmaları ile duygusal tükenmeleri ve duyarsızlaşmaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ortaokul öğretmenlerinin doğal duyguları ile duygusal tükenmeleri arasında düşük düzeyde negatif yönde, duyarsızlaşmaları ve kişisel başarıları arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğretmenlerin doğal duyguları arttıkça tükenmişlikleri tüm alt boyutlarda azalmaktadır.

Araştırma sonucuna göre, ortaokul öğretmenlerinin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik düzeylerini öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları pozitif

yönde, doğal duyguları ise negatif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Öğretmenlerin derinden rol yapma davranışları öğretmenlerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin anlamlı yordayıcısı değildir. Öte yandan duygusal emek boyutlarının öğretmenlerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişliklerini yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik düzeylerini öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları pozitif yönde, doğal duyguları ise negatif yönde yordamaktadır. Fakat öğretmenlerin derinden rol yapmaları duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir. Duygusal emek boyutlarının öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişliklerini yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin kişisel başarı boyutunda tükenmişlik düzeylerini öğretmenlerin derinden rol yapmaları ve doğal duyguları negatif yönde yordamaktadır. Fakat öğretmenlerin yüzeysel rol yapmaları kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir. Duygusal emek boyutlarının öğretmenlerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişliklerini yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışmaları sırasında göstermiş oldukları duygular son derece önemlidir. Bu nedenle içinden gelmeden, samimi olmayan duygularla görev yapan öğretmenler gün geçtikçe duygusal olarak daha fazla yıpranmaktadır. Böyle bir sonucun var olması eğitim-öğretim faaliyetlerini olumsuz yönde etkileyecektir. Araştırmayla elde edilen verilerde yüzeysel rol yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşayabileceği sonucu öğretmenlerin yüzeysel rol yapmalarının altında yatan sebepleri araştırabilir kılmaktadır. Bu çalışmalarda elde edilebilecek bulgular ışığında öğretmenlerin konuyla ilgili konferanslara, hizmet içi seminerlere, atölye çalışmalarına katılmaları desteklenebilir.

Öğretmenliğin duygusal emek gerektiren bir meslek olması nedeniyle öğretmenlerin duygusal tükenmişlik yaşama riski ile karşı karşıya olduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerimizin duygularını doğru olarak yönetmeleri son derece önemlidir. Öğretmenlerde duygusal emeğin olumsuz sonuçlarını azaltıcı önlemler almak gereklidir. Bu amaçla okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarını üst düzeyde tutmaya çalışmaları, baskıdan uzak çalışma

ortamları düzenlemeleri, kurumda adil bir tutum sergilemeleri, öğretmenlere fikirlerinin ve kendilerinin önemli olduklarını hissettirebilmeleri eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkililiğini ve sürekliliğini olumlu yönde etkileyebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş yükünü dengelemesi ve okul içinde tüm paydaşların benimsediği olumlu kurum kültürü oluşturmaları öğretmenlerin çalışma ortamlarında samimi duygular geliştirmesini sağlayabilir.

Araştırmadan elde edilen veriler öğretmenlerle sınırlı olduğu düşünüldüğünde yeni yapılacak araştırmalarda öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin de duygusal emek ve tükenmişlik davranışları araştırılabilir. Araştırma Giresun ili ile sınırlı tutulmuştur. Bu nedenle farklı illeri içine alan yeni araştırmalar yapılabilir. Araştırma sadece ortaokul kurumları ile sınırlı tutulmuştur. Yeni yapılacak araştırmalarda farklı eğitim tür ve kademelerinde araştırmalar yapılabilir. Ayrıca özel okullar ile devlet okullarında çalışan öğretmenlerin duygusal emek ve tükenmişliklerinin karşılaştırılmaları üzerine yeni çalışmalar yapılabilir. Duygusal emek ve tükenmişlik farklı değişkenlerle, farklı meslek grupları ile incelenecek olursa bu kavramların daha kapsamlı anlaşılması ve daha genellenebilir sonuçlara ulaşılması sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abraham, R. (1998). Emotional dissonance in organizations: A conceptualization of consequences, mediators and moderators. *Leadership & Organization Develoepment Journal*, 19(3), 137-146.
- Ağırman, Ü. H. (2012). İş çalışan odaklı duygusal emek gösterimlerinin çalışanların tükenmişlik düzeyine etkisi (Yüksek Lisans tezi). <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Akın, U., Aydın, İ., Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2014). Emotional labour and burnout among Turkish primary school teachers. *The Australian Educational Researcher*, 41(2), 155-169.
- Akkurt, Z. (2008). *Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Alkan, F. M. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ve nedenleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Altay, H., & Akgül, V. (2010). Seyahat acentaları çalışanlarının tükenmişlik düzeyi: Hatay örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14). 87-112.
- Altıntaş, E. (1997, Eylül). *Teknik öğretmenlerde tükenmişliği etkileyen bazı faktörler ve yordayıcı değişkenler*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Amasralı, A. (2016). Ortaokul ve lise matematik öğretmenlerinin örgütsel sinizm tutumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ardıç, K., & Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (GOÜ örneği). *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96.

- Ashforth, B., & Humphrey, R. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of Management Review*, 18(1), 88-115.
- Ashkanasy, N. M., & Daus, C. S. (2002). Emotion in the workplace: The new challenge for managers. *Academy of Management Executive*, 16(1), 76-86.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Aydemir, H. (2013). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Bağcı, Z., & Bursalı, Y. M. (2015). Duygusal emeğin iş performansı üzerindeki etkisi: Denizli ilinde hizmet sektöründe görgül bir araştırma. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(10), 69-90.
- Balcı, A. (2000). *Öğretim elemanının iş stresi kuram ve uygulama* (1.baskı). Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Barutçu, E., & Serinkan, C. (2008). Günümüzün önemli sorunlarından biri olarak tükenmişlik sendromu ve Denizli’de yapılan bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 8(2), 541-561.
- Basım, H. N., & Beğenirbaş, M. (2012). Çalışma yaşamında duygusal emek: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 77-90.
- Basım, H. N., & Şeşen, B. (2006). Mesleki tükenmişlikte bazı demografik değişkenlerin etkisi: Kamu’da bir uygulama. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 6(2), 15-23.
- Başol, G., & Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 191-216.

- Başören, M. (2005). *Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Zonguldak ili örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Beğenirbaş, M. (2013). *Kişiliğin öğretim stillerine etkisinde duygusal emek ve tükenmişliğin aracılık rolü: Öğretmenler üzerinde bir araştırma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Beğenirbaş, M., & Basım, H. N. (2013). Duygusal emekte bazı demografik değişkenlerin rolü: Görgül bir araştırma. *Çankaya University Journal Of Humanities And Social Sciences*, 10(1), 45-57.
- Beğenirbaş, M., & Yalçın, R. C. (2012). Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin duygusal emek gösterimlerine etkileri. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 47-66.
- Bilgen, S., & Genç, S. Z. (2014). The rate of burnout of elementary school teachers and elementary mathematics teachers. *Educational Research Association, The International Journal Of Educational Researchers*, 5(1), 1-9.
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü: Kavramlar, yaklaşımlar* (1.baskı). İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Bowen, D. E., Siehl, C., & Schneider, B. (1989). A framework for analyzing customer service orientations in manufacturing. *Academy of Management Review*, 14(1), 75-95.
- Brotheridge, C. M., & Grandey, A. (2002). Emotional labour and burnout: Comparing two perspectives of people work. *Journal of Vocational Behaviour*, 60(1), 17-39.
- Brown, E. L. (2011). *Emotion matters: Exploring the emotional labour of teaching* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://d-scholarship.pitt.edu//7209>

- Budak, G., & Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N., & Erdemoğlu-Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cemaloğlu, N., & Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 123-155.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(55), 547-570.
- Chu, H. K., & Murrman, S. K. (2005). Development and validation of the hospitality emotional labor scale. *Tourism Management*, 27(6), 1181-1191.
- Chu, H. K., Baker, A. M., & Murrmann, S. K. (2012). When we are on stage we smile: The effects of emotional labor on employee work outcomes. *International Journal of Hospitality Management*, 31(3), 906-915.
- Chu, K. H. L. (2002). *The effects of emotional labor on employee work outcomes* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10919/28164>
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.

- Çaldağ, M. A. (2010). *Duygusal emek davranışlarının sağlık çalışanlarının iş sonuçlarına etkileri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çam, O. (1991). Hemşirelerde tükenmişlik sendromunun araştırılması (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çelebi, E. (2013). *Elâzığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 38-53.
- Çolakoğlu, İ. (2014). Ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çukur, C. Ş. (2009). Öğretmenlerde duygusal işçilik ölçeği geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 527-574.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2011). Job satisfaction and occupational stress among primary school teachers and school principals in Ireland. Dublin, Ireland: *Esri/ The Teaching Council*.
- Değirmenci, S. (2010). *Hemşirelerin duygusal emek davranışı ve etkileyen faktörler* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Demirdöğen, N. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik yardım arayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Demirhan-Harmanda, E. (2011) *Ankara il merkezinde görev yapan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile çocuklarda görülen istenmeyen davranışları değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Deniz-Kan, Ü. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Derlega, V. J., Cukur, C. S., Kuang, J. C. Y., & Forsyth, D. R. (2002). Independent construal of self and the endorsement of conflict resolution strategies in interpersonal, intergroup and international disputes. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(6), 610-625.
- Derobbio, R. A. (1995). Factors accounting for burnout among secondary school teachers. *Dissertation Abstracts International*, 56(7), 2501A.
- Deryakulu, D. (2005). Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 35-53.
- Diefendorff, J. M., & Gosserand, R. H. (2003). Understanding the emotional labor process: A control theory perspective. *Journal of Organizational Behaviour*, 24(8), 945-959.
- Diefendorff, J. M., Croyle, M. H., & Grosserand, R. H. (2005). The dimensionality and antecedents of emotinal labor strategies. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 339-357.
- Dinler, A. (2010) *Isparta ili otel işletmelerinde çalışanların iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleri ile etkileyen etmenler* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Diri, S. M. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi: Aydın ili örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Doğan, S., & Demiral, Ö. (2007). Kurumların başarısında duygusal zekânın rolü ve önemi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 209-230.

- Dolunay, A. B., & Piyal, B. (2003). Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik. *Kriz Dergisi*, 11(1), 35-48.
- Ergin, C. (1992 Eylül). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi'nde sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erickson, R. J., & Ritter, C. (2001). Emotional labour, burnout, and inauthenticity: Does gender matter?. *American Sociological Association*, 6(2), 146-163.
- Erikson, E. H. (1950). *Child and society* (2th ed.). New York: Norton.
- Erkuş, A., & Günlü, E. (2008). Duygusal zekânın dönüşümcü liderlik üzerine etkileri. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 9(2), 187-209.
- Eroğlu, Ş. G. (2014). Örgütlerde duygusal emek ve tükenmişlik üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 147-160.
- Farber, B. A (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *The Journal of Educational Research*, 77(6), 325-331.
- Fineman, S. (2003). *Understanding emotion at work*. London: Sage Publications.
- Fives, H., Hamman, D., & Olivarez, A. (2007). Does burnout begin with student-teaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 916-934.
- French, R., Rayner, C., Rees G., & Rumbles, S. (2008). *Organizational behaviour* (2th ed.). Chishester, UK: Jonh Wiley & Sons.
- Freudenberger, H. J. (1981). *Burn out: How to beat the high cost of success*. New York: Bantam.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Furnell, B. A. (2008). *Exploring the relationship between burnout, emotional labour and emotional intelligence: a study on call centre representatives* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10019.1/21624>

- Gates, G. S. (2000). The socialization of feelings in undergraduate education: A study of emotional management. *College Student Journal*, 34(4), 485-504.
- Gençay, Ö. A. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 765-780.
- Girgin, G. (1995). *İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), 172-187.
- Girgin, G., & Baysal, A. (2006). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler (İzmir Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10.
- Glomb, T. M., & Tews, M. J. (2004). Emotional labor: A conceptualization and scale development. *Journal of Vocational Behaviour*, 64(1), 1-23.
- Goleman, D. (2005). Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir? (Çev. B. Seçkin Yüksel) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gosserand, R. H. (2003) *An examination of individual and organizational factors related to emotional labor* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.tr/&httpsredir=1&article=3078&context=gradschool_dissertations
- Goswami, M. (2013). A study of burnout of secondary school teachers in relation to their job satisfaction. *Journal of Humanities And Social Science*, 10(1), 18-26.
- Grandey, A. (2003). When “the show must go on”: Surface acting and deep acting as determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. *Academy of Management Journal*, 46(1), 86-96.

- Grandey, A. A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95-110.
- Greenberg, J. (2002). *Managing behavior in organizations* (3th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Gross, J. (1998). Antecedant and response focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224-237.
- Gündoğdu, G. B. (2013) *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513.
- Hargreaves, A. (1999). The psychic rewards of classroom teaching. In M. Hammersley (ed), *Researching school experience: Ethnographic studies of teaching and learning* (pp. 85-104). London: Falmer Press.
- Hastings, W. (2004). Emotions and the practicum: The cooperating teachers' perspectives. *Teachers and teaching*, 10(2), 135-148.
- Hochschild, A. R. (1979). Emotion work, feeling rules and social structure. *American Journal of Sociology*, 85(3), 551-575.
- Hock, R. R. (1988). Professional burnout among public school teachers. *Public Personnel Management*, 17(2), 167-189.

- Hochschild, A. R. (1990). Ideology and emotion management: A perspective and path for future research. In T. D. Kemper (Ed.), *Research Agendas in the Sociology of Emotions* (pp. 117-142). Albany: State University of New York Press.
- Hochschild, A. R. (2012). *The Managed Heart: The commercialization of human feeling*. University of California Press. Los Angeles.
- Hökelekli, H. (2008). *Psikolojiye giriş* (1.Baskı). İstanbul: Düşünce Kitabevi
- Isenbarger, L., & Zembylas, M. (2006). The emotional labor of caring in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 22(1), 120-134.
- İrigüler, F. (2015). *A Research on tour guides' use of emotional labor and the relationship between their job satisfaction and burnout levels: The sample of İzmir* (Master Thesis). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Jackson, S. E., & Maslach, C. (1982). After-effects of job-related stress: Families as victims. *Journal of Organizational Behavior*, 3(1), 63-77.
- Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1983). Preventing employee burnout. *Personnel*, 60(2), 58-68.
- Johnson, H-A. M. (2007) *Service with a smile: Antecedents and consequences of emotional labor strategies* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/openview/db9bcdfca60aeebb7eb7fe4075efdbc6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Judge, T. A., Woolf, E. F., & Hurst, C. (2009). Is emotional labor more difficult for some than for others? A multilevel, experience – sampling study. *Personnel Psychology*, 62(1), 57-58.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1), 29-32.
- Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work & Stress*, 11(1), 94-100.

- Kaplan, M., & Ulutaş, Ö. (2016). Duygusal emeğin tükenmişlik üzerindeki etkisi: otel işletmelerinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, 165-174.
- Karabanow, J. (2000). The organizational culture of a street kid agency: understanding employee reactions to pressures to feel. In N. M. Ashkanasy (ed.), *Emotions in The Workplace: Research, Theory, and Practice* (pp.165-176), Westport, CT: Quorum.
- Karahan, Ş. & Uyanık-Balat, G. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-14.
- Karakaplan-Özer, E. (2013). *Tükenmişlik sendromu ve toplam kalite yönetimi arasındaki ilişki: Adıyaman ilkokullarında bir uygulama* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karakelle, S., & Canpolat, S. (2008). Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 106-120.
- Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T., Özdem, G., Taşdan, M., Çelikkaleli, Ö., & Bayram, A. (2012). The adequacy of physical conditions of public high schools in Turkey according to their sizes. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (45)2, 183-204.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* (28. Baskı). Ankara: Nobel.
- Karataş, A., Tösten, R., Kansu, V., & Aydın, A. S. (2016). Öğretmenlerin duygusal emek davranışlarının iş doyumlarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(56), 177-188.
- Karataş, H. (2009). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kart, E. (2011). Bir duygu yönetimi süreci olarak duygusal emeğin çalışanlar üzerindeki etkisi. *Çalışma ve Toplum*, 3(30), 215-230.

- Kaya, E. (2009) *Özel okul öğretmenlerinin duygusal emek davranışını algılama biçimleri ile iş doyumları ve iş stresleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kaya, F. (2014). *Duygusal emek ile tükenmişlik ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı huzurevlerinde çalışan yaşlı bakım personeline yönelik bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kaya, U., Özhan, Ç., & K. (2012). Duygusal emek ve tükenmişlik ilişkisi: Turist rehberleri üzerine bir araştırma. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 3(2), 109-130.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 191-212.
- Khan, J. H., Schneider, K. T., Jenkins-Henkelman, T. M., & Moyle, L. L. (2006). Emotional social support and job burnout among high school teachers: is it all due to dispositional affectivity?. *Journal of Organizational Behavior*, 27(6), 793-807.
- Kıral, E. (2016). Psychometric properties of the emotional labor scale in a Turkish sample of school administrators. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63), 71-88.
- Köksel L. (2009). İş yaşamında duygusal emek ve ampirik bir çalışma, (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kruml, S. M., & Geddes, D. (2000). Exploring the dimensions of emotional labor: The heart of Hoschschild's work. *Management Communication Quarterly*, 14(1), 8-49.
- Lee, H., Song, R., Cho, Y. S., Lee, G. Z., & Daly, B. (2003). A comprehensive model for predicting burnout in Korean nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 44(5), 534-545.
- Leidner, R. (1999). Emotional labor in service work. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 561(1), 81-95.

- Leiter, M. P., & Harvie, P. (1998). Conditions for staff acceptance of organizational change: Burnout as a mediating construct. *Anxiety, Stress, and Coping*, 11(1), 1-25.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2004). Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In P. L. Perrewé, & D. C. Ganster (Eds.). *Emotional and physiological processes and positive intervention strategies research in occupational stress and well being* (pp.91-134). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Man, F., & Öz, C. S. (2009). Göründüğü gibi olmamak ya da olduğu gibi görünmemek: Çağrı merkezlerinde duygusal emek. *Çalışma ve Toplum*, 20(1), 75-94.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189-192.
- Maslach, C., & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. *Applied and Preventive Psychology*, 7(1), 63-74.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498-512.
- Maslach, C., & Zimbardo P. G. (1982). *Burnout-the cost of caring*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach burnout inventory manual*. Palo Alto.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach burnout inventory. In C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources* (pp. 191-218). Lanham, MD, US.

- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422.
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36(10), 899-910.
- Mesmer-Magnus, J. R., DeChurch, L. A., & Wax, A. (2012). Moving emotional labor beyond surface and deep acting: A discordance–congruence perspective. *Organizational Psychology Review*, 2(1), 6-53.
- Mikolajczak, M., Tran, V., Brotheridge, C. M. & Gross, J. J. (2009). Using an emotion regulation framework to predict the outcomes of emotional labor. In C. E. J. Hartel, N. M. Ashkanasy, W. J. Zerbe (eds.), *Research on emotion in organizations: emotions in groups, organizations and cultures* (pp. 245-273). Bingley, UK: Emerald Group.
- Morris, J. A., & Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents and consequences of emotional labor. *Academy of Management Review*, 21(4), 986-1010.
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *Vikalpa*, 37(2), 43-60.
- Ogbonna, E., & Harris, L. C. (2004). Work intensification and emotional labour among UK university lecturers: An exploratory study. *Organization Studies*, 25(7), 1185–203.
- Onay, M. (2011). Çalışanın sahip olduğu duygusal zekasının ve duygusal emeğinin, görev performansı ve bağlamsal performans üzerindeki etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11(4), 587.
- Oral, L., & Köse, S. (2011). Hekimlerin duygusal emek kullanımı ile iş doyum ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), 463-492.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 103-116.

- Özdamar, K. (2013). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi* (9. Baskı). Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özdem, G. (2012). The relationship between the organizational citizenship behaviors and the organizational and professional commitments of secondary school teachers. *Journal of Global Strategic Management*, 6(2), 47-65.
- Özgün, A. (2015) *Duygusal emek davranışının iş stresi üzerindeki etkisi: Eğitim sektöründe bir uygulama*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özkaplan, N. (2009). Duygusal emek ve kadın işi/ erkek işi. *Çalışma ve Toplum*, 2(21), 15-23.
- Öztürk, A. (2006). *Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Pala, T. (2008) *Turizm işletmelerinde çalışanların duygusal emek düzeyi ve boyutları* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Pearlman, B., & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35(4), 283-305.
- Peart, F. M., Roan, A. M., & Ashkanasy, N. M. (2012). Trading in emotions: A closer examination of emotional labor. *Experiencing and Managing Emotions in the Workplace Research on Emotions in Organizations*, 8, 279-303.
- Pines, A. M., & Aronson, E. (1983). Combatting burnout. *Children and Youth Services Review*, 5(3), 263-273.
- Pines, A. M., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press.

- Pines, A. M. (2002). A psychoanalytic-existential approach to burnout: Demonstrated in the cases of a nurse, a teacher, and a manager. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 39(1), 103-113.
- Pines, A. M. (2003). Occupational burnout: a cross-cultural Israeli Jewish-Arab perspective and its implications for career counselling. *Career Development International*, 8(2), 97-106.
- Plotnick, R. D. (2007). Adolescent expectations and desires about marriage and parenthood. *Journal of Adolescence*, 30(6), 943-963.
- Polatkan, N. N. (2016). *Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Pugliesi, K. (1999). The consequences of emotional labor: Effect on work stress, job satisfaction and well-being. *Motivation and Emotion*, 23(2), 125-254.
- Rafaeli, A., & Sutton, R. (1989). The expression of emotion in organizational life. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research on organizational behavior* (pp. 1-42). Greenwich, CT: JAI Press.
- Rafaeli, A., Sutton, R. I. (1987). Expression of emotion as part of the work role. *Academy of Management Review*, 12(1), 23-37.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2011). *Organizational behavior*. (14th ed.). New Jersey: Pearson.
- Sabuncuoğlu, Z., & Vergiliel-Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji* (4.baskı). Bursa: Alfa Aktüel Yayın.
- Sağlam-Arı, G., & Çına-Bal, E. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 131-148.
- Sarı, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306.

- Scheiher, B., & Bowen, D. E. (1985). Employee and customer perceptions of service in banks: Replication and extension. *Journal of Applied Psychology, 70*(3), 423-433.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly, 10*(3), 14-30.
- Seçer, İ. (2013). *Spss ve Lisrel ile pratik veri analizi* (1.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seidman, S. A., & Zager, J. (1986). The teacher burnout scale. *Educational Research Quarterly, 11*(1). 26-33.
- Serin, S. (2014). Duygusal emeğin tükenmişlik ve iş tatminine etkisi: Sağlık sektöründe bir uygulama (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sılığ, A. (2003). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler: Psikoloji penceresinden insan kaynakları yönetimi* (1.Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Suran, B. G., & Sheridan, E. P. (1985). Management of burnout: Training psychologists in professional life span perspectives. *Professional Psychology: Research and Practice, 16*(6), 741-752.
- Sutton, R. E. (2004). Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education, 7*(4), 379-398.
- Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review, 15*(4), 327-358.
- Sürgevil-Dalkılıç, O. (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu: tükenmişlikle mücadele teknikleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Svensson, M. G. A. (2011). Managing negative emotions in emergency call taking: A heat- model of emotional management. In C. E. J. Hartel, N. M. Ashkanasy, & W. J. Zerbe (Eds.), *Research on Emotions in Organizations: What Have We Learned? Ten Years On* (pp. 257-286). Bingley, UK: Emerald Group.
- Şanlı, S. (2006). Adana ilinde çalışan polislerin iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şengül, A. (2009). Hizmet işletmelerinde yüksek ilişki kalitesine ulaşılmasında sınır birim işgörenlerinin duygu işçisi olarak değerlendirilmesi. *Ege Akademik Bakış*, 9(4), 1193-1211.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyum ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Theodosius, C. (2008). *Emotional labour in health care: The unmanaged heart of nursing* (1th ed.). New York: Routledge.
- Thoits, P. A. (1989). The sociology of emotions. *Annual Review of Sociology*, 15(1), 317-342.
- Thompson, V. A. (1976). *Bureaucracy and the Modern World*. New York: General Learning Press.
- Troman, G. (2000). Teacher stress in the low-trust society. *British Journal of Sociology of Education*, 21(3), 331-353.
- Tunaboşlu, M. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tümkiye, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Tümkiye, S. (2001). Denetim odakları farklı ilkokul öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre tükenmişlikleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(15), 29-40.
- Tümkiye, S. ve Türker, P. (2010). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinde algılanan problem davranış düzeyleri ve bazı sosyo demografik değişkenlere göre tükenmişliğin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 92-109.
- Türkiye, O., Aydın, Ü., & Taşar, O. (2011). Motivasyonel ve yapısal etkenler altında duygusal emeğin işe bağlılığa etkisi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 201-222.
- Ulutaşdemir, N. (2012) *Kilis kent merkezinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Uysal, A. A. (2007) *Öğretmenlerde gözlenen duygusal yaşantı örüntülerinin ve duygusal işçiliğin iş doyumu ve tükenmişlik üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Uzun, T., & Ayık, A. (2016). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 672-688.
- Uzun, T., & Özdem, G. (2017). The mediating role of job satisfaction on the relationship between teachers perceptions of supervisor support and job performances. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 9(7), 84-90.
- Üngüren, E., Doğan, H., Özmen, M., & Tekin, Ö. A. (2010). Otel çalışanlarının tükenmişlik ve iş tatmini düzeyleri ilişkisi. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 5(17), 2922-2937.
- Ünler-Öz, E. (2007). *Effect of emotional labor on employees work outcomes* (Doctoral dissertation). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Ünlü, O., & Yürür, S. (2011). Duygusal emek, duygusal tükenme ve görev/bağlamsal performans ilişkisi: Yalova'da hizmet sektörü çalışanları ile bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37(1), 183-207.
- Van Dijk, P. A., & Brown, A. K. (2006). Emotional labour and negative job outcomes: An evaluation of the mediating role of emotional dissonance. *Journal of Management and Organization*, 12(2), 101-115.
- Wharton A. S., & Erickson, R. C. (1993). Managing emotions on the job and at home: Understanding the consequences of multiple emotional roles. *Academy of Management Review*, 18(3), 457-486.
- Wang, G., Seibert, S. E. & Boles, T. L. (2011). Synthesizing what we know and looking ahead: A meta-analytical review of 30 years of emotional labor research. In C. E. J. Hartel, N. M. Ashkanasy, & W. J. Zerbe (Eds.), *What Have We Learned? Ten Years On* (pp.15-42). Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Wharton, A. S. (1993). The affective consequences of service work: Managing emotions on the job. *Work and Occupations*, 20(2), 205-232.
- Yalçın, S. (2013) *İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yalçın, R. (2012). *Bazı öncülleri ve sonuçları ile duygusal emek: Görgül bir araştırma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yanchus, N. J., Eby, L. T., Lance, C. E., & Drollinger, S. (2010). The impact of emotional labor on work-family outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 76(1), 105-107.
- Ybema, J., & Smulders, P. (2002). Emotionele belasting en de noodzaak tot het verbergen van emoties op het werk [Emotional demand and the need to hide emotions at work]. *Gedrag en Organisatie*, 15(3), 129-46.

- Yıldırım, F. (1996). Banka çalışanlarında iş doyumunu ve algılanan rol çatışması ile tükenmişlik arasındaki ilişki (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yıldırım, M. H., & Erul, E. E. (2013). Duygusal emek davranışının işgörelere tükenmişlik düzeylerine etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 88-99.
- Yıldız, E. (2012). Mesleki tükenmişlik ve rehber öğretmenler üzerine bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 37-61.
- Yıldız, S. M. (2015). *Lider-üye etkileşimi, işyerinde mobbing ve mesleki tükenmişlik ilişkisi* (1.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz-Toplu, N. (2012) *Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y., Güner, M., & Şen, B. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 59(15), 75-90.
- Yılmaz, T. (2013) *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri: Ordu ili uygulaması* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yin, H. (2012). Adaptation and validation of the teacher emotional labour strategy scale in china. *Educational Psychology*, 32(4), 451-465.
- Yoğun-Erçen, A. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri Mersin ilinde karşılaştırmalı bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 1-8.
- Youngmi, K. (2016) *Emotional labour and burnout among public middle school teachers in South Korea* (Master's thesis). Retrieved from <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/49560>

- 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.
- Zembylas, M. (2002). Structures of feeling in a curriculum and teaching: Theorizing the emotional rules. *Educational Theory*, 52(2), 187-208.
- Zhang, Q., & Zhu, W. (2008). Exploring emotion in teaching: Emotional labor, burnout, and satisfaction in chinese higher education. *Communication Education*, 57(1), 105-122.



EKLER

Ek-1: Ölçek İzni



T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29409993-605.01-E.6312334
Konu : Araştırma İzni.
[Buket YILMAZ DABAN]

04.05.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Gen. Md.'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Recep Tayyip Erdoğan Ü. 30.03.2017 tarih 689 sayılı yazısı

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Buket YILMAZ DABAN, "Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Emek ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu bir akademik çalışma yapmak istemektedir. Söz konusu çalışma; ek listede sunulan okullarının öğrencileri ile gerçekleştirilecektir. İlgili (b) yazı ile eklerinin ilgili (a) genelge kapsamında incelenmesi sonucu oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu Raporu" ekte sunulmuştur.

Söz konusu çalışmanın yukarıda sözü edilen okullarda 08.05.2017 - 02.06.2017 tarihleri arasında, Müdürlüğümüzce mühürlenmiş ve ekte sunulan veri toplama araçlarını kullanarak; tüm çalışmaların okul yönetiminin sorumluluğunda/gözetiminde yürütülmesi, yapılacak çalışmaların eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan okul yönetiminin planlayacağı çalışma takvimine göre yapılması, çalışmalara katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak sağlanması, uygulama ile toplanacak verilerin sadece bu araştırma dahilinde kullanılması ve araştırma sonucunun Müdürlüğümüz AR-GE Birimine basılı veya elektronik doküman olarak teslim edilmesi koşulları ile gerçekleştirilmesinde herhangi bir sakıncanın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ergin AYBAR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
04.05.2017

Necati AKKURT
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
05.05.2017
Miras NALŞACI

Adres: Hükümet Konağı A Blok Kat 1
Elektronik Ağ: <http://giresun.meb.gov.tr>
E-posta: arge28@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE
Tel: 454 215 7525 (184)
Faks: 454 215 7522

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fdca-8195-32be-b4aa-17ab kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2: Araştırmada Kullanılan Ölçek Formu

VERİ TOPLAMA ARACI

Sayın Meslektaşım,

Bu anket, ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde duygusal emek, üçüncü bölümde tükenmişlikle ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Harcadığınız zaman ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.



Buket YILMAZ DABAN
Matematik Öğretmeni
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz: ()Kadın ()Erkek
2. Medeni Durumunuz: ()Bekar ()Evlü
3. Branşınız: () Sayısal (Matematik, Fen Bilimleri, Bilişim Teknolojileri)
() Sözel (Türkçe,Sosyal Bilgiler,Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi,İngilizce,Rehberlik)
() Yetenek (Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi,Teknoloji ve Tasarım)
4. Öğretmenlik Hizmet Süreniz: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri

2. BÖLÜM: DUYGUSAL EMEK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi, ifadelerin karşısına lütfen (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Hiçbir zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Öğrencilerle uygun şekilde ilgilenabilmek için rol yaparım.	1	2	3	4	5
2. Öğrencilerle ilgilenirken iyi hissediyordum rolü yaparım.	1	2	3	4	5
3. Öğrencilerle ilgilenirken bir şov yapar gibi ekstra performans sergilerim.	1	2	3	4	5
4. Mesleğimi yaparken hissetmediğim duyguları hissediyordum gibi davranırım.	1	2	3	4	5
5. Mesleğimin gerektirdiği duyguları sergileyebilmek için sanki bir maske takarım.	1	2	3	4	5
6. Öğrencilerime, gerçek hissettiğim duygulardan farklı duygular sergilerim.	1	2	3	4	5
7. Öğrencilere göstermek zorunda olduğum duyguları gerçekten yaşamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
8. Göstermem gereken duyguları gerçekte de hissetmek için çaba harcarım.	1	2	3	4	5
9. Öğrencilere göstermem gereken duyguları hissedebilmek için elimden geleni yaparım.	1	2	3	4	5
10. Öğrencilere sergilemem gereken duyguları içimde de hissedebilmek için yoğun çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
11. Öğrencilere sergilediğim duygular samimidir.	1	2	3	4	5
12. Öğrencilere gösterdiğim duygular kendiliğinden ortaya çıkar.	1	2	3	4	5
13. Öğrencilere gösterdiğim duygular o an hissettiklerimle aynıdır.	1	2	3	4	5

3.BÖLÜM: MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi, ifadelerin karşısına lütfen (X) işareti koyarak belirtiniz.



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

Ek-3: Duygusal Emek Ölçeği Kullanım İzni

RE: Duygusal Emek Ölçeği Kullanımı Hakkında



Nejat Basım <nbasim@baskent.edu.tr>

7.3.2017 (Sal) 14:56

Kime: 'buket yılmaz' (bukeet_yilmaz@hotmail.com) ↗

↩ Yanıtla | ▼

Ölçeği tabii ki kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.
Prof. Dr. H. Nejat Basım

From: buket yılmaz [mailto:bukeet_yilmaz@hotmail.com]

Sent: Tuesday, March 07, 2017 1:18 PM

To: nbasim@baskent.edu.tr

Subject: Duygusal Emek Ölçeği Kullanımı Hakkında

İyi Günler Sayın Hocam,

Ben Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ,Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. “Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu” yüksek tez çalışmasında Türkçeye uyarlamasını gerçekleştirdiğiniz Duygusal Emek Ölçeğini izin verirseniz kullanmak istiyorum. Saygılarımla.

Buket YILMAZ DABAN

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek-4: Maslach Tükenmişlik Ölçeği Kullanım İzni

İZİN BELGESİ

15.3.2017

Sayın Buket YILMAZ DABAN
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

"Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı araştırmanızda MBI ölçeğini kullanmanızda bir sakınca bulunmamaktadır. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Prof. Dr. Canan ERGİN



Özyeğin Üniversitesi
Psikoloji Bölümü

Ek-5: Araştırma Yapılan Okullar Listesi

Giresun Merkez İlçesi		
No	Ortaokul Kurumun Adı	Öğretmen Sayısı
1	Aksu Şehit Hakan Gemici Ortaokulu	33
2	Çaldağ Şehit Üsteğmen Adnan Bahat Ortaokulu	6
3	Sayca Ortaokulu	10
4	Ülper Şehit Ümit Kılıç Yatılı Bölge Ortaokulu	9
5	Boztekke Ortaokulu	7
6	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	37
7	Teyyaredüzü Ortaokulu	36
8	Yağmurca Ortaokulu	7
9	Gedikkaya Ortaokulu	27
10	Kanuni Ortaokulu	46
11	Okçu Ortaokulu	6
12	Giresun 15 Temmuz Şehitler İmam Hatip Ortaokulu	50
13	Cumhuriyet Ortaokulu	55
14	Şehit Zafer Konak Ortaokulu	11
15	Mustafa Kemal Ortaokulu	59
16	Mithatpaşa Ortaokulu	31
17	Güre Ortaokulu	17
18	Kayadibi Ortaokulu	5
19	Çıtlakkale Ortaokulu	29
20	Çıtlakkale İmam Hatip Ortaokulu	18
	Toplam	499

ÖZGEÇMİŞ

Adı, Soyadı	Buket YILMAZ DABAN		
Doğum Yeri ve Yılı	GİRESUN, 1988		
Medeni Durumu	Evli		
Bilidiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce, Orta		
Öğrenim Durumu	Başlama-Bitirme		Kurum Adı
Lisans	2006	2010	Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans	2015	2018	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi- Giresun Üniversitesi
Çalıştığı Kurum	Milli Eğitim Bakanlığı		
Katıldığı Proje ve Toplantılar	Sabancı Üniversitesi Eğitimde İyi Örnekler Konferansı 2013		
İletişim	bukeet_yilmaz@hotmail.com		