



T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÜCRETLİ ÖĞRETMENLERDE DUYGUSAL EMEĞİN OLUŞUMU, İŞLEYİŞİ VE

ETKİLERİ: KONYA ÖRNEĞİ

Hazırlayan

Merve YILDIZ

Sosyoloji Ana Bilim Dalı

Sosyoloji Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Recep Cemali AKGÜN

KARAMAN – 2023



## ENSTİTÜ TEZ ONAY FORMU

Doküman No	FR-285
İlk Yayın Tarihi	05.02.2018
Revizyon Tarihi	27.10.2020
Revizyon No	01
Sayfa No	1/1

### ÜCRETLİ ÖĞRETMENLERDE DUYGUSAL EMEĞİN OLUŞUMU, İŞLEYİŞİ VE ETKİLERİ: KONYA ÖRNEĞİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 23 /01/2023

Bu tez, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 09.../01.../2023 tarih ve 01...07..... sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.



Hazırlayan

Kalite Sistem Onayı

## ÖNSÖZ

"Ücretli Öğretmenlerde Duygusal Emeğin Oluşumu, İşleyişi ve Etkileri: Konya Örneği" adlı bu çalışma gerek duygusal emek yazınında gerek eğitim sosyolojisinde emeğin sömürüsü ile ilgili sosyolojik literatüre katkı sağlanması amacı ile kaleme alınmıştır.

Tez çalışmam boyunca bilgi ve deneyimleri ile her daim yanımda olan, yardımlarını ve desteğini benden esirgemeyen, değerli katkıları ile bana rehberlik eden danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Recep Cemali AKGÜN'e, yönlendirme ve düzeltmeleriyle Doç. Dr. Mehmet ÇAKIR hocama ve Doç. Dr. Mustafa Berkay AYDIN hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Motivasyona ihtiyaç duyduğumda motive eden, kıymetli tecrübelerini, önerilerini benimle paylaşan, bilgisini ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen canım dostlarım Doktorant Yasemin DEMİREL, Doktorant Gülsen ÇANKAL ve Uzman Muhammet Samet AYCAN'a ve çalışmama gönüllü olarak katılarak araştırmamı gerçekleştirme fırsatı veren değerli öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkür ediyorum.

Şu an burada olmama sebep olan, en zor zamanlarımda dâhil bana duygusal desteğini esirgemeyen ve motive olmamı sağlayan, her zaman sabır, emek, fedakarlıkla, maddi ve manevi olarak yanımda olan hayattaki en değerli varlıklarım, ailem oldukları için her zaman gurur duyduğum anneme, babama, ablama ve abime en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Alana katkı sunması ümidiyle...

Merve YILDIZ

Konya, 2023

## ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı ücretli öğretmenlerde ve kadrolu öğretmenlerde duygusal emeğin oluşumu, işleyişi ve etkileri genel çerçevede konu edinmektedir. Çünkü öğretmenlik mesleği doğası gereği yoğun duygu barındıran bir meslektir ve duygusal emek gerektiren mesleklerden biridir. Bu amaçla çalışmamız öğretmenlerde oluşan duygusal emeğin benzerlik ve farkları ortaya koymayı amaçlamıştır. Ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenlerin birbirleri ile benzerlik ve farklılık gösteren, duygunun yerini ve emek sürecini ayrıntılı anlamak adına duygusal emek kavramı temel referans noktası olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tezin saha çalışması Konya il sınırlarında görev yapan 10 kadrolu öğretmen ve 10 ücretli öğretmen olarak seçilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre ücretli öğretmenler duygusal emek bağlamında duygularının kontrolü ve gizleme noktasında kadrolu öğretmenlerden farklılaşmaktadırlar.

**Anahtar Kelimeler:** Duygusal Emek, Duyguların Kontrolü, Duyguların Gizlenmesi, Öğretmenlik, Ücretli Öğretmenlik.

## ABSTRACT

The main purpose of this research is to examine the formation, functioning and effects of emotional labor in paid and permanent teachers in a general framework. Because the teaching profession is a profession that contains intense emotions by its nature and it is one of the professions that require emotional labor. For this purpose, our study aims to reveal the similarities and differences of emotional labor in teachers. The concept of emotional labor has been determined as the basic reference point in order to understand the place of emotion and the labor process in detail, which show similarities and differences between paid teachers and permanent teachers.

Qualitative research method was used in this study. The field work of the thesis was selected as 10 permanent teachers and 10 paid teachers working in the provincial borders of Konya. In accordance with the purpose of the research, semi-structured interview technique was used as a data collection technique. According to the data obtained, paid teachers differ from permanent teachers in controlling and hiding their emotions in the context of emotional labor.

**Keywords:** Emotional Labor, Control of Emotions, Concealment of Emotions, Teaching, Paid Teaching.

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
GİRİŞ.....	1
<b>1. BÖLÜM: ÇALIŞMA HAYATINDA DUYGUSAL EMEK .....</b>	<b>4</b>
1.1.EMEK VE DUYGU KAVRAMI .....	4
1.2. DUYGUSAL EMEK KAVRAMI.....	7
1.3. DUYGUSAL EMEK YAKLAŞIMLARI.....	9
1.3.1. Hoschild'in Duygusal Emek Yaklaşımı.....	10
1.3.2. Ashforth ve Humphrey'in Duygusal Emek Yaklaşımı .....	11
1.3.3. Morris ve Feldman'ın Duygusal Emek Yaklaşımları .....	12
1.3.4. Grandey'in Duygusal Emek Yaklaşımı .....	13
1.4. DUYGUSAL EMEK BOYUTLARI.....	14
1.5. DUYGUSAL EMEĞİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER .....	17
1.5.1. Durumsal Faktörler .....	17
1.5.2. Örgütsel Faktörler .....	18
1.5.3. Bireysel Faktörler.....	19
<b>2. BÖLÜM: EĞİTİM VE ÖĞRETMENLİK .....</b>	<b>22</b>
2.1. EĞİTİM VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ .....	22
2.2.ÖĞRETMEN NİTELİKLERİ .....	23
2.3.ÖĞRETMEN İSTİHDAM BİÇİMLERİ .....	25

2.3.1.Kadrolu Öğretmenlik .....	26
2.3.2.Sözleşmeli Öğretmenlik .....	27
2.3.3.Ücretli Öğretmenlik .....	29
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: ÇALIŞMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER .....</b>	<b>31</b>
3.1.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	31
3.2.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ .....	31
3.3.ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI.....	32
<b>4. BÖLÜM: BULGULAR.....</b>	<b>34</b>
4.1. MESLEK ALGISI .....	35
4.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Seçimi .....	36
4.1.2. Puanım Öğretmenliğe Yetti .....	38
4.1.3. Mecburiyet ve Avantajlar.....	40
4.2. ÖĞRETMENLİK DUYGUSU .....	42
4.2.1. Olumlu ve Olumsuz Anılar .....	42
4.2.1.1. Olumlu Anılar: İlk Ders İlk Heyecan .....	43
4.2.1.2. Olumsuz Anılar: Hayal Kırıklıkları.....	46
4.2.2. Mevcut Sorunlar: İdare ve Şartlar .....	49
4.2.3. Hisler.....	53
4.2.3.1. Özgüvenli Ücretli Öğretmenler .....	53
4.2.3.2. Otoriter Kadrolu Öğretmenler .....	55
4.3. DUYGULARIN KONTROLÜ .....	59
4.3.1. Olumsuz Duyguların Bastırılması.....	59
4.3.2. Duyguların Kontrolünü Sağlayan Motivasyonlar .....	71
4.4. ÜCRETLİ ÖĞRETMENLER VE KADROLU ÖĞRETMENLERDE DUYGUSAL EMEK .....	74
4.4.1. Duygusal Emegın Karşılaştırılması .....	74

4.4.2. Duygusal Emeğin Davranışa Yansıması.....	79
4.4.3. Duygusal Emeğin İlişki Biçimlerine Etkisi .....	81
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>94</b>
<b>EK-1 GÖRÜŞME FORMU .....</b>	<b>104</b>
<b>EK-2 KATILIMCI LİSTESİ.....</b>	<b>106</b>



## GİRİŞ

İnsanoğlu yaşadığı olay ve durumlar karşısında belirli tepki ve davranışlar sergiler. Tepki ve davranışların kaynağını oluşturan etmenlerden birisi de duygulardır. Duygular insanların iç dünyasında hissettiklerinin dışa yansımalarını oluşturur. Fakat duyguların her zaman doğrudan dışa yansıtılması uygun görülmemektedir. Çünkü insan sosyal bir varlıktır ve toplumsal bir yönü de bulunmaktadır. Dolayısıyla duyguların olduğu gibi davranış ve tepkilere yansıtılması yerine duygularını kontrol etmesi hatta bazı durumlarda duygularını gizlemesi gerekir. Duyguların kontrolü ve gizlenmesi bireyin toplumsal süreçlere uygun rol yapabilmesi ile sağlanabilir.

Hayatının önemli bir kısmını çalışma hayatı ile geçiren birey gerek işverene gerek çalışma arkadaşlarına gerekse işi ile ilgili kurum ve kişilere karşı duygularını kontrol edebilir yahutta gizleyerek rol yapabilir. Sosyolog Arlie Russell Hochschild bu durumu 1983 yılında kaleme aldığı “The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling” eserinde “duygusal emek” olarak kavramsallaştırmıştır. Hochschild bahsi geçen eserinde (1983) duygusal emeği; çalışanın duygularını jest, mimik ve beden dilini yönetmesi olarak tanımlar. Çalışanın davranışları çalıştığı ve duygularını gerçekleştirdiği kurumun beklentilerine göre şekillenir. Bu beklentiler belirli davranış kalıplarıdır ve çalışanların bu davranış kalıplarına uygun davranmasını isterler.

Duygusal emeğin önemli olduğu meslek gruplarından birisi de öğretmenliktir çünkü öğretmenlik mesleği yoğun ilişkilerin (öğrenci, veli, meslektaşlar ve idare) olduğu bir alandır. Yoğun ilişkiler sonucunda farklı duyguları yansıtmak gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Olumlu bir sınıf ortamı yaratmak için öğrenci davranışları ile baş etmeye yönelik stratejiler geliştirirken sistemin ve okul yönetiminin beklentilerini karşılamaya çalışırlar (Forrest ve Jepson, 2006). Dolayısıyla öğretmenler her yer yoğun ilişkiye göre farklı roller ve farklı

duygular sergilemek zorundadırlar. Bu çalışmada da öğretmenlerde duygusal emeğin oluşumu, işleyişi ve etkileri ücretli öğretmenler üzerinden konu edinmektedir.

Ücretli öğretmenlik; Milli Eğitim Bakanlığı'nın devlet okullarında bulunan öğretmen açığı kapatma uygulamasıdır. Kadrosu olmayan öğretmenler öğretmen açığı bulunan okullarda dönemsel olarak istihdam ettirilir. Böylece hem kadrosuz öğretmenler geçici süre ile iş bulmuş olur hem de öğretmen açığı bulunan okulların açığı kapatılmış olur. Fakat bu uygulamanın olumlu olduğu kadar olumsuz yönleri de bulunmaktadır. İstihdamın geçici olması ve özlük haklarının eksiklikleri bu olumsuzlukların başında gelmektedir. Bütün bunlarla birlikte ücretli öğretmenlerden beklenen davranış kalıpları duygusal emeğin önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

Bu araştırmanın problemi kamuda ücretli olarak istihdam edilen öğretmenlerin duygularını emek sürecine ne şekilde dahil ettiğinin keşfedilmesidir. Bunun yanında bir alt problem ise ücretli öğretmenlerin öğretmen olma deneyimlerinin neler olduğunun ortaya konulmasıdır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin duygusal emek süreçleri hangi toplumsallıklarla inşa edilmektedir. Bu sorular genel olarak araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Araştırma sürecinde duyguların yoğun olarak kullanıldığı bir meslek grubu olarak öğretmenlik mesleğinde duygusal emeğin oluşumu, işleyişi, başa çıkma mekanizmaları ile kadrolu çalışan öğretmenler arasında ki benzerlik ve farklılıkların ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. Türkçe literatürde emeğin duygular üzerinde etkisi daha çok özel sektörler üzerinde istihdam edilen sektörler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu çerçevede kamu kurumlarında istihdam edilen öğretmenler arasında böyle bir ayrıma giden çalışmanın olmaması konunun özgün değerini ortaya koymaktadır. Araştırma, ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere kıyasla daha çok emek sürecinde duyguların kullanımını iddia etmektedir. Bu iddianın keşfedilmesi için ise araştırma nitel araştırma yöntemi ile modellendirilmiş ve katılımcılar ile derinlemesine görüşmeler sağlanmıştır. Bu sayede bireylerin duygusal emek sürecine ilişkin derinlemesine

analizlerle emek süreci ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlik mesleğini icra eden ve bu mesleği icra ederken ücretli ve kadrolu şekilde istihdam edilen öğretmenler arasında bir ayrıma gidilmiş bu sayede emek sürecinde benzerlik ve farklılıklara yoğunlaşmıştır.

Bu tez dört ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Çalışma Hayatında Duygusal Emek” üzerinde durulmuştur. Önce duygu ve emek kavramları daha sonra ise duygusal emek kavramı açıklanmıştır. Sonrasında önemli dört temel yaklaşım olan Hoschild’in, Ashforth ve Humphrey’in, Morris ve Feldman’ın ve Grandey’in duygusal emek yaklaşımları açıklanmıştır. Ve duygusal emek boyutları ile duygusal emeği etkileyen faktörler (durumsal faktörler, örgütsel faktörler ve bireysel faktörler) ele alınmıştır.

İkinci bölümde “Eğitim ve Öğretmenlik” konusu ele alınarak bu bağlamda literatürdeki eğitim ve öğretmenlik tanımlarının kavramsal çerçevesi öğretmenlik mesleği, öğretmenin nitelikleri ve öğretmen istihdam biçimleri (kadrolu öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik ve ücretli öğretmenlik) üzerinden ele alınmıştır.

Üçüncü bölümde “Çalışma İle İlgili Genel Bilgiler” yer almaktadır. Bu bölümde çalışmanın amacı ve önemi, araştırmanın yöntemi, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları bulunmaktadır.

Dördüncü bölümde “Bulgular”, sahadan elde edilen bilgilerin analizini içermektedir. Bu çerçevede araştırmanın ana argümanları ile uyumlu olarak hazırlanan görüşme formundaki boyutlar çeşitli temalar altında analiz edilmiştir. Temalar; “Meslek Algısı”, “Öğretmenlik Duygusu”, “Duyguların Kontrolü” ile “Ücretli öğretmenlerde ve Kadrolu Öğretmenlerde Duygusal Emek” olarak ortaya çıkmıştır. Elde edilen veriler kendi içerisinde anlamlı bir bütünlük oluştururken nitel araştırmanın doğası gereği ücretli öğretmenlikte duygusal emeği genelleştirmeyi mümkün kılmamaktadır. Fakat kendinden sonra yapılacak çalışmalar için önemli bulgular sağlayacak niteliğe sahiptir.

# 1. BÖLÜM: ÇALIŞMA HAYATINDA DUYGUSAL EMEK

## 1.1.Emek ve Duygu Kavramı

Emek kavramı çalışma hayatının temel dinamiklerindedir. Türk Dil Kurumu emek kavramını “bir işin yapılması için harcanan beden ve kafa gücü” olarak tanımlamaktadır. Aynı sözlükteki diğer bir tanım ise “insanın bilinçli olarak belli bir amaca ulaşmak için giriştiği hem doğal ve toplumsal çerçevesini hem de kendisini değiştiren çalışma süreci” olarak dikkat çekmektedir (TDK, 2022). İlk tanım emeğin bedensel ve zihinsel performansını açıklarken ikinci tanım emeğin sosyolojik yönünü açıklamaktadır. Emek toplumsal değişimlerden etkilenen bir kavramdır. Bundan dolayıdır ki emek kavramındaki değişimin sebebi göçebe yaşamdan yerleşik yaşama geçiş, ihtilaller, hızlanan teknolojik devrimler ve ardından yaşanan bilimsel devrimlerdir (Yüksel, 2014). Emek kavramının anlamındaki köklü değişim, sanayi devrimi ile ortaya çıkmıştır. Sanayi devrimi ile birlikte kitlesel üretime geçiş çalışma koşullarını ve emeğin anlamını değiştirmiştir.

Emek kavramı çalışma hayatı ile özdeşleştirilirken sıklıkla iş karşısında sarf ettiği çaba olarak algılanmaktaydı. Fakat çalışma koşullarının ve üretim tarzının değişmesi emeğin farklı boyutlarını da ortaya çıkarmıştır. Kapitalist üretim tarzına karşı çıkan Marx tezini emek üzerine temellendirmiştir. Marx’a göre emek, üretim araçlarına sahip olan burjuva ve üretim araçlarına sahip olmayan proletaryayı birbirinden ayırt eden temel kavramdır. Marx’ın karşı çıktığı üretim araçlarına sahip olanların emek vermeden artı ürün sahibi olurken proletaryanın zincirlerinden başka kaybedeceği bir şeyinin olmamasıdır. Proletaryanın emeği sömürü altındadır oysa kötü çalışma şartları ve düşük ücret emeğinin karşılığı değildir (2007: 12-21). Marx’ın emek teorisi üretilen ve üretilmeyen emek olarak bu iki kavramın ayrımıyla büyük ölçüde şekillendirmiştir. Bu farkla Marx işin biçimini değil, işin işleyişi ve işçi üzerinde durmuştur. Bu sebeple onun için, esas olan üretimden ziyade üretim süreçleri ve üretim

ilişkileridir (Özgün, 2007: 31-45). Aslında Marx emeği ele alırken bir kişinin varoluşundan gelen fiziksel ve bilişsel yetenek olarak ele almaktadır. Ancak modern kapitalist toplumların merkezlerinin üretimin yapıldığı fabrikaların ötesine doğru genişlediğine dair iddialar da vardır. Aslında ifade edilen durum sanayileşme ile birlikte çalışmanın insan hayatının merkezine yerleştirilmesidir.

Emeğin bir ücret karşılığında çalışma eylemi olarak tanımlanması ekonomi tarihinde yakın dönemde sık sık rastlanılmaktadır. Daha geçmiş dönemlerde ağır işler köle ve serf sınıfı tarafından yapılmaktaydı. Çalışmalarının karşılığını hayatlarını idame ettirebilme şeklinde almaktadırlar. Fakat uzmanlık gerektiren işlerde işin donanımına sahip vasıflı bireyler, köle ve serflerin aksine emeklerini belirli bir fiyat üzerinden satmaktadırlar (Doğruyol ve Aydınlar, 2015).

Emek, ekonomik bir girdidir. Ancak sürekli değişim ve gelişim gösteren bir olgudur. Bu sebeple işçiler her zaman işverenin tahakkümü altında tutulmaya çalışır. Tahakküme asıl konu olan işçiden çok işçinin emeğidir. Emek öncelikle fiziksel ve zihinsel çalışmalara araç olarak kullanılmıştır. Sonradan ise duygular üzerinden ele alınmıştır (Delen, 2017). Fiziksel emekte emek süreci işçinin bedensel olarak çalışması iken zihinsel emekte, emek aklın kullanımınıdır. Duygusal emeğe gelindiğinde ise bireyin emeği karşılığında işine yüklediği anlam üzerinden duyguları sergilemesi ve bu duygu kontrolünün ise iş veren tarafından yönetilmesi demektir.

Emek kavramı Marx'la özdeşleşen bir kavramdır (Marx ve Engels). Hatta Marx'ın ardından emek kavramı uzun süre önemsenmemiştir. Hizmet sektörünün gelişmesiyle birlikte emek kavramı duygusal boyutu ile yeniden gündem olmuştur. Farklı çalışmalar ışığında yeniden analiz edilmeye başlanmıştır (Cingöz, 2018). Bunlardan birisi Hochschild'tır. Ona göre emek, fiziksel ve zihinsel emeğin aksine duyguların ekonomik sürece dâhil edilmesidir. Duygular çalışma hayatında kullanılarak üretilen ürün ve hizmet gibi metalaşmaktadır. Duygusal emek

sonucu ortaya çıkan ürünse davranışsal yönelimdir. Bugün birçok meslek grubunda çalışanların hizmet sunumundaki duyguları önemli hale gelmiştir. Duygu kavramı temel anlamda birisine veya herhangi bir şeye yöneltilen yoğun hisler şeklinde tanımlanabilmektedir. Duygu, ruh hali kavramı ile oldukça karıştırılmaktadır. Bu kavram karmaşasının önüne geçebilmek amacıyla ruh hali ise duygulardan daha az yoğun yaşanan ve doğrudan bir uyarıcıdan yoksun olan hisler olarak tanımlanmaktadır (Çakar ve Arbak, 2004). Bu durum ise çalışanların duygularının işveren tarafından yönetilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Aydoğan, 2021).

Duyguların çalışma hayatına giriş süreci 1980'lere kadar uzanmaktadır. Duygu kavramı 1980'li yıllar ve sonrasında örgütlerde fazlaca önem kazanmıştır. Çalışma hayatı duygulardan ayrı bir yaşam olarak düşünülmez hale gelmiştir. Bireyin ön planda olduğu işlerde duygular daha ağırlıklı olarak hissedilebilmektedir. Çalışma hayatında bireylerin duygu durumlarını kontrol altına almaları ve duygularını istenilen şekilde yönlendirmeleri beklenilmektedir (Akçay ve Çoruk, 2012). Duygular bireylerin hissettiği gibi davranmasına rehberlik ederken olması gerekeni sekteye uğratabilecek potansiyele sahiptir. Dolayısıyla çalışma hayatı ve duygular zaman zaman iç içe geçebilir. Bu da üretim ve hizmeti etkiler.

Duyguların toplumsal hayattaki varlığının önemi sosyologlar tarafından geç kavranılmıştır. Duygular, 1970'lerin ortasında sosyoloji disiplininin alt çalışma alanı olarak incelenmeye başlanmıştır. Duygu sosyolojisi, benlik kavramına odaklanarak bireyi anlama ve anlamlandırma çabasıdır. Son yıllarda yapılan güncel çalışmalar göstermektedir ki, sosyal bilimler alanında duygular giderek daha önemli bir ilgi nesnesi haline gelmiştir. Çalışma hayatında duyguların işlevi kişisel özelliklerle örgütsel yapı ve kurumlar arasındaki bir bağlantı olarak anlaşılmaktadır. Duygu kavramını ele alan sosyolog Hochschild çalışmalarında duyguları ticari işletmeleri içerecek şekilde başkaları tarafından kontrol edilen bir olgu olarak ele almaktadır (Yıldız, 2007).

## 1.2. Duygusal Emek Kavramı

Duygusal emek kavramının ortaya konulmasında Marx ve Hochschild önemli isimlerdir. Öncüsü Hochschild olsa da duygusal emek kavramını Marx'ın kullanım ve değişim değerleri kavramları üzerinden temellendirmiştir (Yıldız, 2007).

Dünya genelinde küreselleşmenin artmasıyla beraber hizmet sektöründe rekabetçi bir takım politikaların örgüt içerisinde yer alması ve örgütün vazgeçilmez parçası olan çalışan bireylerin duygularının da çalışma hayatının vazgeçilmez bir parçası olmasına neden olmuştur. Hizmet veya malı talep eden müşterilerin memnuniyetinin sağlanması amacıyla çalışanlar duygularını, içinde buldukları örgütün vizyon ve misyonu doğrultusunda uyumlu hale getirmeye çabalamaktadırlar. Bahsedilen bu uyumu sağlayabilmek için çalışanlar sözlü veya yazılı şekilde etkileşimde olduğu bireylere karşı duygusal emek gösterebilmektedirler (Kökden ve Işık, 2018).

Duygusal emek, bireylerin birbirleri ile ilişkileri konusunda örgüt bakımından istenilen duyguların gösterilmesidir (Yürür ve Ünlü, 2011). İş yaşamında duyguların yeri ve önemi konusunda özellikle son yıllardaki fazlasıyla artmış olan ilgi, kurumlarda veya örgütlerde çalışan bireylerin davranışları ile ilgili mevcut bilgi ve birikimlerine yenilerini eklemeyi sağlamaktadır (Fisher ve Ashkanasy, 2000). Genel anlamda bireylerin iş yaşamında hissettiği veya gösterilen duyguların geniş bir pencerede yer aldığı düşünülebilir.

İş tatmini veya motivasyon gibi kavramlardan bahsedildiğinde dahi asıl anlatılmak istenilen konunun bireylerin iş ortamındaki duyguları olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple çalışma hayatında duygular söz konusu olduğu zaman çok çeşitli araştırma boyutları ortaya çıkmaktadır. Günden güne çok kullanılmaya ve iş hayatında fazlasıyla önemi artmaya devam eden bir konudur. Sunulan hizmetin veya malın muhatabı bireye karşı gösterilen tutum ve davranışlardaki duygusal unsur veya sergilenen bu davranışların karşındaki bireye belirli bir

duygusal mesajın iletilmesini sağlamak, yapılan işin bir özelliği olarak bireylerin iş hayatında bir gereklilik sayılmaktadır. Bu alanda duygular yapılan işe karşı, işten kaynaklanan veya yapılan iş ile ilgili hissedilen duygular olarak değil, işin tamamen belirli bir duygu durumu takınılarak veya hissedilerek yapılmasıdır. İşin yapıldığı yani muhatabı olan birey veya bireylere karşı bir duygu yaratma çabası boyutunda ele alınmakta, bu türlü bir duruma da “duygusal emek” adı verilmektedir (Seçer, 2005).

Hizmet sektörünün öneminin her geçen gün artması, sektörde rekabetin boyutunu da beraberinde artırmıştır. Rekabet, sunulan hizmetin kalitesi, müşterinin memnuniyet düzeyini ve hizmet sunan kurumların amaçlarını yerine getirebilmesi, hizmeti talep edenlerle birebir ve genellikle yüz yüze iletişim halinde olan çalışanların uğraş ve gayretleriyle sağlanabilmektedir. Bu yüzden duyguların önemi bu süreçte oldukça önemli hale gelmekte ve bu önem yüzünden çalışan bireylerin duygularını da kullanarak, müşterilerin aldıkları mal veya hizmetten doğacak memnuniyeti en üst seviyeye çıkarmak istenmektedir. Duygu kavramı, anlam olarak soyut ve bireylere özgü bir durum olmasına rağmen, günümüzde adeta müşterilere hitap edebilmek için ekonomik değeri olan somut bir kavram haline dönüşmüştür (Özgen, 2010). Duygu kavramı sektör içerisinde çalışan bireylerin kendi benliklerinden sıyrılarak, adına çalıştıkları kurum ve kuruluş adına kendi hislerini biçimlendirmesi ve yaklaşımını buna göre belirlemesini sağlayan bir araçsallaştırılmaya maruz kalmıştır. Bir hizmet sektörü olarak eğitim ise özel ve kamusal alanlar içerisinde farklı duygusal emek türlerinin görünümünü gün yüzüne çıkarmaktadır. Özel sektörler içerisinde duyguların kullanımı gerek rekabetin artması, gerek sunulan hizmetlerin kalitesi, gerekse de müşteri memnuniyet düzeyinin en üst düzeylere çıkarılması amacıyla kullanılırken kamusal alan içerisinde ücretli olarak çalışan öğretmenler de farklı motivasyonlarla yine duyguların emek sürecine dâhil edildiği söylenebilir. Örgütler içerisinde çalışan bireylerin müşteriye memnun etmek adına sergilemiş olduğu duygusal emek ücretli öğretmenlerde daha çok

işlerini kaybetmemek adına bir strateji olarak gelişim kaydetmektedir. Zira ücretli öğretmenin öğrenciden yana bir kazancı olmadığı gibi çalıştığı kurumda memnuniyet elde etmesi okul idaresi ve diğer faktörlere bağlı gelişim kaydetmektedir.

### 1.3. Duygusal Emek Yaklaşımları

Örgütlerde çalışan bireylerin müşteride memnuniyet oluşturabilmek amacıyla duygu ve davranışlarını şekillendirmesi günümüzde zorunlu hale gelmiştir. Örgüt tarafından belirlenmiş olan bir çerçeve etrafında çaba gösterilmesi, çalışan bireyin duygularının kullanılması, duygusal emeğin piyasa ve hizmet sektöründe şekillendirilmesidir (Duman, 2017). Duygusal emek kamu veya özel çalışma hayatında bireylerin işlerini kaybetmemek ve hizmet verdikleri bireyleri memnun etmek amacıyla çalışanların olumsuz duygu durumlarını ve kimliklerini yansıtmamasına neden olmaktadır.

Duygusal emek kavramı çeşitli düşünürler tarafından irdelenmiş ve bu değerlendirmeler sonucunda farklı tanımları yapılmıştır. Genellikle sosyolojik çalışma yürüten araştırmacıların ortaya koyduğu fikirlere bağlı olarak bu bilim insanları duygusal emek nedir, örgütlerde yeri nasıldır ve çalışanların duygusal emek de yeri var mıdır gibi sorulara cevap aramış ve farklı bir takım tanım ve sonuçlar ortaya koymuşlardır. Duygusal emek kavramının farklı bilim insanları tarafından yapılmış tanımları aşağıdaki Tablo 1’de sunulmuştur.

<b>Tablo 1: Duygusal Emek Kavramı Tanımları</b>	
Hochschild (1983)	Net bir şekilde yüz ifadeleri ve bedensel bir takım gösterimleri yaratmak amacıyla duyguların yönlendirilmesidir. Bir bedel karşılığında sarf edilir ve bu nedenle dönüşüm değeri vardır.
Ashforth ve Humphre(1993)	Yaraşır olan duyguları (duygusal bir takım davranış kurallarına yakışır olan duygulara benzer) gösterme davranışlarıdır.

Morris ve Feldman (1996)	Bireyler arasındaki davranışlar sırasında kurum veya örgütler tarafından istenen duyguların gösterilebilmesi için gerekli çaba, planlama ve kontroldür.
Grandey (2000)	Kuruma, örgüte veya işe yönelik duygusal davranış kurallarının gerekliliğini yerine getirmek gayesiyle duygusal ifadeleri değiştirmek için rol yapmayı, duyguları arttırmayı ve bu duyguları bastırmayı kapsar.
Kruml ve Geddes (2000)	Hitap edilen kitleye sağlanan hizmet kalitesini garanti altına alabilmek amacıyla çalışan bireylerin bir takım duyguları hissetmelerinin veya belirli duygu görünümelerini en azından planlamalarının gerektiği durumlarda, nasıl davrandıklarıdır.

**Kaynakça:** (Hsieh, 2009: 11)

### 1.3.1. Hochschild'in Duygusal Emek Yaklaşımı

Duygusal emek kavramı ilk kez 1983 yılında Hochschild tarafından kullanılmıştır. Amerika kökenli olan sosyolog Hochschild "The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling" (Yönetilen Kalp: İnsan Duygularının Ticarileştirilmesi) adlı kitabında bu kavramı kullanmıştır. Bu sebeple Hochschild duygusal emek kavramını ilk kez ortaya koyan kişi olarak ele alınmıştır. Duyguların alınıp satılabileceğini ve bu sayede emek piyasasında emtialaştırmanın olabileceğini iddia ederek duyguların bir ücret karşılığında yönetilmesi olarak tanımlamaktadır. Özetle Hochschild duygusal emek kavramını, çalışanların hizmet almakta olan müşteriyi ikna etme çabaları veya farklı bireylerin zihninde uygun olan durumların sergilenmesini sağlama olarak tanımlamaktadır. Daha açık bir ifadeyle duygusal emek kavramı bir bedel karşılığında açık ve net olarak gözlenebilen yüz ve beden ifadeleri ile yaratılan hislerin yönetimi olarak tanımlanmıştır (Yıldız, 2007). Hochschild duygusal emek kavramını kısaca işverenlerin hizmet çalışanlarının duygularını nasıl metalaştırdığını

incelemektedir. Bu çalışmada da Hochschild'ın dediği gibi duyguların bir ücret karşılığında yönetilmesinin, aynı işi yapmalarına rağmen kadrolu öğretmenlerle ücretli öğretmenler arasındaki farkı incelenmektedir. Hochschild'ın duyguların yönetilmesi gerekliliği yaklaşımı öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmektedir. Eğitim ve öğretim sürecinin başat aktörlerinden biri olan okul idaresi tarafından öğretmenlerin özellikle ücretli öğretmenlerin davranış ve duygularının tahakküm altına alınması Hochschild'ın duygusal emek yaklaşımı ile ele alınacaktır. Ücretli öğretmenlik söz konusu olduğunda özel sektörün herhangi bir biriminde çalışan bireylerin durumları tek bir kuram ya da kuramcı ile yola çıkılamayacak kadar karmaşık bir süreçtir. Zira ücretli öğretmenler denilen grup kamu içerisinde çalışan kesimi kapsamaktadır. Bu nedenle örgütlü yapı içerisinde müşteri memnuniyetini referans alan yaklaşımlar tek başına durumu açıklama noktasında eksik kalacaktır. Kamu içerisinde yer edinen ücretli öğretmenlerin duygusal emek süreçlerinde yüz ifadeleri, mimikleri, bedensel davranışları duyguları yönlendirme adına kullanılmaktadır ancak tüm bunlar konunun detaylandırılması noktasında eksiktir.

### **1.3.2. Ashforth ve Humphrey'in Duygusal Emek Yaklaşımı**

Ashforth ve Humphrey duygusal emek faktörünün bilinçli bir çaba göstermeyi gerektirmediğini savunmuştur. Çalışanların, çalışma süreci içerisinde gerçekten hissedebileceği yani örgütün bir müdahalesi olmadan hissedilen duygular sonucu meydana gelebileceğini belirtmiş ve çalışanların doğal davranışları olabileceğini belirterek (Ashforth ve Humphrey, 1993), Hochschild'in tanımına farklı bir boyut olarak doğal duyguları eklemiştir. Bu doğal duygulara birkaç örnek vermek gerekirse, kaza yapan bir şoförün duyguları veya tedavi uygulamakta olduğu hastasını kaybeden bir hemşirenin duyguları örnek verilebilir. Bu örneklerde görüleceği üzere Ashforth ve Humphrey'in duygusal emek yaklaşımı Hochschild'in yaklaşımından farklılık göstermektedir. Bir öğretmenin hasta olan bir öğrenciye gösterdiği duygu samimidir. Bu bakış açısına bakılırsa duyguların çaba sarf

etmeden hissedilebilmesidir. Bu öğretmenin ücretli ya da kadrolu olup olmamasına göre değişebilen bir durum olmasından ziyade öğretmenlerin çalışma süreci içerisinde eğitim kurumlarının müdahalesi olmadan hissedilen duygulardır. Müşteri memnuniyetini referans almayan öğretmenlerin hasta bir öğrenciye gösterdiği duygunun samimi olması hem kadrolu hem de ücretli öğretmenler için beklenen bir durumdur. Özel ya da kamu ayırımına gidildiğinde farklı sonuçlar çıkması muhtemeldir ancak kamu kurumlarında müşteri kavramı yoktur.

Ashforth ve Humphrey'in, Hochschild'in yaklaşımdan ayrıldığı bir farklı unsur ise duygusal emek kavramının bireylerin sağlığı veya stres seviyesi üzerine olan etkisinden ziyade üstlenmiş olduğu görevin etkililiği üzerine odaklanmasıdır (Grandey, 2000: 93-111). Yani Ashforth ve Humphrey sorumluluk duygusunu ön plana çıkarmaktadır. Hochschild'in yaklaşımına farklı olarak Ashforth ve Humphrey duygusal emek kavramına üçüncü ve farklı bir boyut kazandırmıştır. Bu farklı üçüncü boyut doğal duygular ve görevin etkililiği üzerinedir.

### **1.3.3. Morris ve Feldman'ın Duygusal Emek Yaklaşımları**

Bireylerin arasında etkileşim sağladıkları sırada, örgütün veya kurumun çalışan bireylerden beklediği duygu ve davranışları göstermek amacıyla gereksinim duyulan çabaların planlanması ve kontrol edilmesi Morris ve Feldman'ın duygusal emek tanımıdır. Duygusal emek kavramını;

1. Duyguların gösterim sıklıkları
2. Duyguların gösterim kuralları
3. Duygu çeşitliliği
4. Duygusal uyumsuzluk

şeklinde dört farklı boyutu bahsedilmiştir. Bir örnek gösterilecek olursa bir öğretmenin öğrencileri ile etkileşimlerinin sıklıkları, öğretmenlik girişimlerini uygularken uymak zorunda olduğu etik, ahlaki ve mesleki kurallar, öğrencilerin arasında değişen duygu farklılıkları ve hissettiği ya da yaşadığı ters duygular duygusal emek sürecini etkilemektedir. Duygusal emek olarak adlandırılan bu sürecin arkasından meydana gelebilecek duygular için net olarak bir şey söylemek mümkün olmasa da duygusal bir takım dengesizlik ve uyumsuzluk sonucunda iş doyumsuzluğu ve duygusal tükenme yaşandığı düşünülmektedir (Morris ve Feldman, 1996; Grandey, 2000). Morris ve Feldman'ın (1996) yaklaşımları esasında daha çok özel ve kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan öğretmenlerin karşılaştırmasında daha detaylı veri seti sunmaktadır. Öğretmenlerin davranışları kamu ya da özel sektör tarafından istenilen duyguların gösterilmesi için gerekli bir çaba, planlama ve kontrolün sağlanmasıdır. Özel sektörde çalışan öğretmenlerin gülümseme sıklıkları, duygularını gösterimlerinin belirli bir kurala bağlı olması, üzüntü, sevinç, öfke durumlarının kontrollü çeşitliliği ve öfkeli duyguların neşeli bir şekilde yansıtılması gibi pek çok duygusal uyumsuzluk biçimleri olduğu düşünülmektedir. Ancak kamu içerisinde yer alan gerek kadrolu gerekse de ücretli öğretmenlerin duyguları gösterim sıklıkları üzerine özel sektörlerde olduğu gibi bir yoğun müdahale olduğu düşünülmemektedir. Ancak yine de öfkeli duyguların yansıtılması konusunda kadrolu öğretmenlere kıyasla daha çok duyguların gösterimlerinin kendi içlerinde belirli bir kural dizilimi olduğu düşünülmektedir.

#### **1.3.4. Grandey'in Duygusal Emek Yaklaşımı**

Grandey'in duygusal emek kavramı tanımında veya başka bir deyişle duygusal emek modelinde üç ana unsurdan bahsedilmektedir. Bu üç temel bileşen:

1. Durumsal işaretler; etkileşim beklentileri ve duygusal bir takım olaylar
2. Duygu yönetim süreci; yüzeysel olarak veya derinlemesine rol yapma

### 3. Uzun dönemde sonuçlar; kişisel refah ve örgütsel refah

Bu üç temel unsura ek olarak bireysel ve kurumsal bileşenlerden bahsedilmiştir. Ona göre duygusal emek kavramı girdileri ve çıktıları bakımından hem birey hem de örgüt bağlamında ele alınması gereken bir süreçtir. Duygusal emek olumlu yönleri olduğu kadar olumsuz taraflarının da fazlasıyla bulunduğu bir kavramdır. Olumlu çıktıların arasında müşteri memnuniyeti ve bu nedenle örgütün kar elde etmesi ele alınırken, olumsuz sonuçları arasında tükenmişlik, iş tatmininde giderek azalma, performanslarda görülen azalma ve bu nedenlerden kaynaklanan iş devir hızının artması olarak ifade edilebilmektedir (Grandey, 2000: 95-110). Kamu kurumlarında görev yapan ücretli ya da kadrolu öğretmenlerin öğrencilerden kar elde etmesi söz konusu değildir ancak bir öğretmeni motive eden kaynaklardan birisi öğrenci ya da veli tarafından sevilen, sayılan birisi olmaktır. Bu memnuniyet öğretmenin kişisel bilgi, beceri ve donanımına bağlı olduğu kadar öğretmenin yansıttığı duyguların da rolü önemlidir. Güler yüzlü bir öğretmen sert mizaçlı bir öğretmene kıyasla daha çok ilgi çekicidir. Ancak öğretmenlerin mizaçlarını ya da duygu durumlarını yansıtmaları yine örgüt içerisindeki çalışma biçimlerine göre şekillenmektedir. Ücretli bir şekilde görev alan ve sert mizaçlı bir öğretmen böyle bir durumda rol yapma hakkını kullanırken, kadrolu sert mizaçlı öğretmenin rol yapmasına gerek yoktur. Çünkü duygularını bastırmasına ya da hissetmediği duyguları yansıtmalarına gerek yoktur. Ancak ücretli öğretmen böyle bir tavrı takınmak zorunda olduğunu hissetmektedir. Zira öğrenci, veli, okul idaresi ya da diğer öğretmenler tarafından güler yüzlü olarak tanınmak bir sonraki sene için tekrar okulda görev alması için artı bir puan olmaktadır.

#### **1.4. Duygusal Emek Boyutları**

Yukarıda bahsedilen duygusal emek süreci üzerine yapılan farklı araştırmalar bu kavramın boyutlarını genel anlamda yüzeysel, derin ve samimi davranış olarak üç boyut altında

değerlendirilmektedir. Örgüt kültürüne bağlı olan veya farklı bir deyişle çalışan bireyin hissetmediğı halde maske takarak davranış sergilemesine yüzeysel davranış ismi verilmektedir. Çalışanların gerçekten hissetmedikleri duyguları yapmakta oldukları işin gerektirdiğı şekilde duyguları ifade etmesini, bir bakıma rol yapmalarını içermektedir. Bu davranış şeklinde, duygular ayarlanır ve kontrol altına alınır. Yüzeysel davranışta, inisiyatif kullanabilme ve hızlı düşünebilme önemli yetenekler olarak aranır. Çoğu zaman güvensiz görülebilir ve çalışan kişilerin hissettikleri ile aktardıkları arasındaki çelişki çalışanda yabancılaşma hissi yaratabilir (Brotheridge ve Grandey, 2002: 15-40). Yüzeysel davranış kavramında çalışanlar göstermek zorunda oldukları davranışlara odaklanırlar. Bu odaklanmanın sonucunda gerçek duygularını ifade etmemeye çalışırlar. Bu nedenle yüzeysel davranışta, çalışanların gerçek duygularını yani hissetmekte oldukları duyguların yerine yalnızca müşteriye göstermek zorunda oldukları davranışlar önemlidir. Bu yüzden çalışanların davranışlarını değiştirmeleri söz konusudur. Çalışanlar bu duygu ve davranış değiştirme işlemini de örgütün kurallarına uyarak sahip oldukları işlerini korumak adına yaparlar (Oral ve Köse, 2011: 465-492).

Derin davranış ise yüzeysel davranış kavramının tersine çalışanın duygusal olarak temsil etme şartını kendi içinde barındırdığı duygular olarak görmesini varsaymaktadır. Derin davranış çalışanın ifade etmek istediğı duygu durumunu tecrübe etmeye çalışmasını içermektedir. Bu duygusal emek boyutu yüzeysel davranışa kıyasla daha fazla çaba gerektirmektedir ve daha iyi çalışma performansına bu sebeple daha fazla iş doyumuna yol açar (Briner ve Totterdell, 2002: 233-242). Çalışandan sergilenmesini istenilen duyguların gerçek olarak yaşamasını veya hissetmesinin beklenilmesidir. Derin davranış boyutunda bireyler gerçek hislerini kendisinden beklenen davranışlarla benzer bir şekilde dönüştürmeye çalışır ve bu durumda duygular hissedilmeye ve kişiselleştirilmeye çalışılır (Ashforth ve Humphrey, 1993: 90-100). Derin davranış yaklaşımında, duygular kendiliğinden meydana gelmektedir. Bunun için

öncelikle kişinin duygularını uyarması ve hayal gücünü kullanması gerekmektedir. Derin davranışa bürünmek için duygusal anılara başvurmak gerekmektedir.

Son olarak samimi davranışlar boyutunda ise bireylerin rol gerekliliklerini yerine getirmeleri amacıyla her zaman rol yapmaları gerekmediğini, bazı zamanlar rolün gereklilikleri ile gerçek duygularının aynı olabileceğini bu nedenle de rol yapmak zorunda kalmayacağı ifade edilmektedir. Bu boyut genel hatları itibariyle örgüt çalışanları karşı tarafa yansıtmak durumunda kaldıkları duyguları gerçekten hissediyor olmaları halinde meydana gelen bir davranış türüdür. Samimi davranış türünde birey rol yapma ihtiyacı hissetmediği için çok az duygusal emek harcadığı da bilinen bir gerçektir (Ashforth ve Humphrey, 1993: 90-100). Duygusal emek boyutunda duygular her zaman baskılanmamakta bazı durumlarda roller ve gerçek duygular birbiri ile örtüşmektedir.

Ücretli öğretmenlerin kadrolu çalışan öğretmenlere göre daha çok yüzeysel davranış sergilemesi beklenir. Yüzeysel davranışla birlikte ücretli öğretmen gerçekte hissetmediği duyguları hissediyormuş gibi yaparak rol yapabilme kapasitesine kadrolu öğretmenden daha çok yatkındır. Ücretli öğretmenin ödevini yapmayan ya da sınıf ortamını bozan davranışlar sergileyen bir öğrenciye karşı yaklaşımı kadrolu öğretmenden çok daha farklıdır. Böyle bir durumda güvensiz görülebilir ya da inisiyatif kullanma durumunda ne yapacağını bilememe durumu hakimdir. Bu nedenle ücretli öğretmenlerin duyguların kontrol edilmesi motivasyonu çok yüksektir. Derin davranışlar ise duyguların davranışa dönüşme halidir. Esasında hissedilmeyen ya da dayatılan ya da dayatıldığı düşünülen duyguların davranışa dönüşmesi daha çok emek ve çaba isteyen bir süreçtir. Kadrolu bir öğretmenden hissetmediği bir duyguyu davranışa dökmesi beklenmez ancak söz konusu ücretli öğretmenlik yapan bir öğretmen ise o zaman hissetmediği duyguyu hissettiğini ispatlaması için davranışa dökme çabası içerisine olabilir. Son olarak samimi davranış ise rol yapmadan hissedilen gerçek

duyguların yansımadır. Hissedilen gerçek duyguların yansıtılması daha çok kadrolu öğretmenler için çok yoğun olduğu düşünülmektedir.

## **1.5. Duygusal Emegi Etkileyen Faktörler**

Duygusal emek alanında literatür incelendiği zaman duygusal emek kavramını etkileyen üç temel faktörün olduğu görülmektedir. Durumsal, örgütsel ve bireysel faktörler olarak kategorize edilen bu faktörler bireylerin duygusal emek sürecini etkileyen faktörlerin genel bir şemasını oluşturmaktadır.

### **1.5.1. Durumsal Faktörler**

Duygusal emek kavramının öncellerinden durumsal faktörleri olarak ele alınan bu başlık altında duygu sergileme kuralları ve etkileşimin özelliklerine yer verilmektedir. Duygu sergileme kuralları, çalışan bireylerin örgütün çıkarlarını düşünerek duygularını açığa çıkarmasını sağlayan davranış biçimi olarak tanımlanabilmektedir (Diefendorff vd. 2005: 338-358). Duygu sergileme kuralları, çalışanların duygu ve davranış biçimlerini şekillendirmesi sebebiyle duygusal emek süreci içerisinde fazlaca öneme sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bahse konu olan bu kurallar çalışanlar tarafından içselleştirildiği takdirde derinlemesine davranış, aksi durumda ise yüzeysel davranış yansıtılacaktır (Grandey ve Alicia, 2000: 95-110). Etkileşimin özelliklerinde ise iş görenlerin müşteriler ile iletişim sürecini etkileyen etkileşim özelliklerinin duygusal emek kavramı için çok büyük etkiye sahip olduğu belirtilmektedir. Etkileşimin meydana gelmesi ve etkileşim sürecinin niteliği ise etkileşimin çeşitliliğine, sıklığına ve ilişkisine bağlı olarak farklı özellikler sergilemektedir. Çeşitlikten bahsedilen tanımlama genel olarak çalışanın uğraş verdiği işi tamamlarken içinde barındırdığı duyguların çeşitlilik göstermesi ile ilgilidir. Çoğu zaman farklı farklı duyguları yansıtmak zorunda kalan çalışanlar, duygu gösterim şekillerini daha fazla kontrol altına alabilmek ve davranışlarını daha bilinçli bir şekilde göstermek

durumunda kalırlar. Çalışanın karşı tarafa aktarmak zorunda kaldığı duyguların çeşitliliği arttıkça duygusal emek için gösterdiği çaba da oldukça artabilmektedir. Etkileşimin sıklığı ise örgüte bağlı olarak çalışan bireylerin işveren tarafından kendilerinden beklenen duyguları hangi sıklıklarda yansıtmak zorunda oldukları ile ilgilidir. Meslek gruplarına göre üstlendikleri rollerin zaman aralıkları da değişebilmektedir. Bazı meslek grupları nadiren rol yapma ihtiyacı hissettirse de bu meslek gruplarının dışında sık sık rol yapmalarını gerektirecek meslek grupları da bulunabilmektedir. Bu durum kişinin hangi sıklıkta duygusal emek sarf etmeleri gerektiği ile ilgilidir. Son olarak etkileşimin süresine gelindiğin ise çalışanın hizmet vermekte olduğu müşterilerin her birine ayırmakta olduğu zamanla ilgilidir. Bu zamanın duygusal emek ile ilişkisi, iş görenlerin duygu durumlarını gizlemek veya duruma uygun bir hale getirmek için göstermiş oldukları çabanın süresini belirtiyor olmasından kaynaklanmaktadır (Oral ve Köse, 2011: 471). Ücretli öğretmenlerin çalışma hayatında farklı duygu çeşitliliğini yansıtmaları beklenmemektedir. Ücretli öğretmenin duygusal emek ile ilişkisi her bir öğrenci, kadrolu öğretmen, okul idaresi ya da velilere karşı belirli bir zaman dilimi ayırması ve bu zaman diliminde duygusal emeğinin ortaya konmasıdır. Bu bağlamda etkileşimin niteliğini meydana getiren çeşitlilik, süre ve sıklık durumsal faktörler içerisinde ücretli öğretmenlikte önemli bir konumda yer almaktadır.

### **1.5.2. Örgütsel Faktörler**

Duygusal emek faktörleri arasında bulunan örgütsel faktörler başlığı adı altında; otonomi, duygusal davranış kuralları ve sosyal destek kavramları değerlendirilmektedir. Otonomi genel olarak iş görenin sahip olduğu mesleğin gerektirdiği işleri gerçekleştirirken hangi düzeyde özgür hareket edebildiğine, yapmakta olduğu işin tasarlama ve tercih edeceği yöntemler hakkında hangi seviyede bağımsız olduğuna açıklık getirmek otonomi kavramının tam anlamı olarak düşünülebilir (Hackman ve Oldham, 1976: 257-258). Duygusal davranış kuralları ise iletişim sürecinde insanı doğada bulunan canlılardan ayıran en temel özelliklerden bir

tanedir. Bireyler arası birebir iletişim kurmayı gerektiren bütün meslek gruplarında, iletişim kurulan birey veya bireylere karşı gösterilmesi gereken duyguları ve davranışları düzenleyen bir takım kuralların varlığından söz edilebilir. İş yerinde uygun olan duygu gösterimlerini düzenleyen kurallara duygusal davranış kuralları olarak nitelenmektedir (Diefendorff vd. 2005: 338-358). Duygusal davranış kuralları örgütler arası bir takım değişiklikler gösterebilir. Her örgüt kendi kurum yapısına göre farklı davranış normları oluşturabilir. Oluşturulan bu farklı davranış kurallarından faydalanabilir. Fakat örgüt içerisinde bulunan bu kuralların oluşumu hem örgütsel ve mesleki kuralları hem de toplumsal kültürden tam olarak bağımsız şekilde gerçekleşmeyebilir. Temel olarak bu kurallardan etkilenir ve bu kuralların bir devamı gibi gözükebilirler (Ashforth ve Humphrey, 1993: 90-100). Son olarak sosyal destek / çay parası çalışan kişilerin, patronları, yöneticileri ve iş arkadaşlarından aldıkları bir takım destekleri ifade etmeye yarayan kavramdır. Örgüt içerisinde üst pozisyonlarda çalışanların astlarıyla, çalışanların ise diğer mesai arkadaşlarıyla birebir yakın ilişkiler kurması ve birbirlerine vermiş oldukları manevi destekleri ifade etmektedir (Halis ve Demirel, 2016: 319). Sosyal destek kavramı bir bakıma daha pozitif bir çalışma ortamı oluşturmakta büyük katkı sağlayabilmektedir. Bu katkının yanı sıra işverenin veya örgütün hedeflerini gerçekleştirmesine de doğrudan katkı sağlayabilir.

Ücretli öğretmenlerin daha çok rol yapma özgürlüğüne sahip olduğu düşünülürken kadrolu öğretmenlerin rol yapmama özgürlüğüne sahip olduğu düşünülmektedir. Uygun duyguların gösterimi ise hizmet sektörlerinin diğer iş kollarında olduğu gibi çeşitli bir yapıya sahip değildir.

### **1.5.3. Bireysel Faktörler**

Duygusal emek faktörlerinden bireysel faktörler olarak; yaş, iş deneyimi, kendini uyarılma, duygulanım ve empati kavramları boyutları ile ele alınmasıdır. Yaş, duygusal emek

kavramına doğrudan etki edebilecek bir faktördür. Yaş bakımından daha büyük olan çalışanlar genç çalışanlara göre duygu durumlarını daha rahat denetim altına alabilme / tecrübe yeteneğine sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Solmuş, 2015: 27-29). İnsanlar yaş aldıkça genellikle yeteneklerini kaybetmeye başladığı kanısı yaygın olarak bilinmektedir. Fakat yaşı daha büyük olan çalışanlar genç çalışanlara göre geçmiş duygusal tecrübelerini daha iyi hatırladıkları ve doğru duyguları doğru zamanda yansıtabildikleri bilinmektedir (James vd. 1997: 595-598). Esasında bu noktada tecrübi bilginin duygusal anlamda devreye girmesi söz konusudur. Tecrübi bilgi ise beraberinde iş deneyimini meydana getirmektedir. İş deneyimi, çalışanların örgütte çalışma süresinin uzunluğu ne kadar artarsa, duygusal emeği o oranda azaltmaktadır. Yani çalışanın örgütte uzun süredir devam ediyor olması duygusal uyum yatkınlığını kolaylaştırmaktadır. Deneyimi az olan yani farklı bir deyişle örgütte çalışma süresi daha kısa olan çalışanlar daha fazla duygusal belirsizliğe maruz kalabilmekte olup bu nedenle duygusal uyumsuzluk ve çabayla daha fazla karşılaşabilmektedir (Kruml ve Geddes, 2000: 8-50). Tecrübe bilgiden ya da iş deneyiminden farklı olarak bireyin çalışma sürecinde kendini uyarlaması da bireysel faktörler içerisinde değerlendirilen konu başlıkların birisidir. Kendini uyarlama, bireyin sosyal uyaranlara karşı dikkatli davranması ve uyaranların davranışlarını yönlendirebilmesine olanak sağlaması anlamına gelmektedir. Kendini uyarlama yatkınlığı fazla olan bireyler, davranışlarını içinde buldukları ortama uygun bir hale getirebilirken, yatkınlığı az olan bireyler davranış biçimlerini şekillendirmeyerek genellikle hep aynı davranışları sergilemektedirler (Öz, 2007: 24-30). Bununla bir şekilde ilişkili olan duygulanım ise bireylerin yaşamakta olduğu farklı duyguları ve değişik duygu hallerini ele alan ve fazlaca tecrübeyi içeren geniş ve kapsamlı bir terim olarak ele alınmaktadır. Olumlu duygulanım olduğu gibi olumsuz duygulanımda bulunmaktadır. (Watson vd. 1988: 1062-1064). Duygulanımda olduğu gibi karşı tarafın duygularını anlama davranışı ise empati ile sağlanmaktadır. Empati, bir kişinin karşı tarafın

duygu ve düşüncelerini daha doğru bir şekilde anlayabilmesi amacıyla kendisini karşı tarafın yerine koyması empati olarak adlandırılmaktadır (Ersoy ve Köşger, 2016: 2). Bu şekilde diğer kişilerin duygu ve düşüncelerine objektif bir bakış açısıyla yaklaşabilmesini sağlayan ve karşı tarafta bulunan birey veya bireylerin ihtiyaçlarına yönelik daha hassas yaklaşılabilmesini içermektedir. Bu terim iş hayatında müşterinin istek ve ihtiyaçlarını empati kurarak daha doğru ve düzgün bir şekilde belirlemeyi sağlayacaktır. İstek ve ihtiyaçları doğru şekilde belirlenen müşteriye daha düzgün ve nokta atışı hizmet sunulacağı varsayılmaktadır (Oral ve Köse, 2011: 465-473) Buraya kadar iş, meslek kavramlarına dönemsel, mekânsal farklılıklar üzerinde ele alınmıştır. Duygusal emeğin literatürde nasıl yer aldığı ve hangi anlamlar ifade ettiğine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Bu noktada ücretli öğretmenleri bireysel faktörler açısından değerlendirdiğimizde ücretli öğretmenin yaş konusunda herhangi bir sınıflandırma olmamakla birlikte bu çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin daha çok lisans programlarından yeni mezun olan öğretmenler olduğu düşünülmektedir. Ücretli öğretmenler kadrolu öğretmenlerle aynı işi aynı ders saati sürecinde yapmalarına rağmen daha az ücretle ücretlendirilmektedirler. Bu nedenler yeni mezun öğretmen adayları için ücretli öğretmenlik kadrolu öğretmenliğe geçene kadar geçimlik şartları sağlamak adına daha çok bir basamak olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle daha ileri yaş grubunda yer alan ve kadroya geçememiş öğretmenlerin görece daha az olduğu düşünülmektedir. Bu noktada tecrübi bilgi daha ön plandadır. Yani ücretli öğretmenlik süresi ne kadar uzan ise bireyin duygusal emek kullanımında geliştirmiş olduğu strateji daha profesyoneldir. Uzun bir süre çalışma sürecinde olan ücretli öğretmen hangi duyguların sergilenmesi ya da sergilenmemesine karar verme nokta noktasında yeni göreve başlayan ücretli öğretmenden daha deneyimlidir.

## 2. BÖLÜM: Eğitim ve Öğretmenlik

### 2.1. Eğitim ve Öğretmenlik Mesleği

Eğitimin kelime anlamına baktığımız zaman literatürde pek çok tanımı yapılmıştır. Genel olarak tanımlara bakıldığında biçimce farklılıklar olsa dahi özünde insan davranışlarının bilinçli olarak değiştirilmesi üzerine yapıldığı görülmüştür. Bireylerin eğitimle birlikte hayata hazırlanması ve içinde yaşadıkları toplumda eğitim sayesinde geleceklerine yön vermesi ve edinilen bilgilerin bir sonraki kuşağa aktarılması amaçlanmıştır. Böylece eğitim bireylere ve toplumlara yeni davranışlar kazandırmayı amaç edinmiştir.

Aydoğanoglu'na göre eğitim, insanların manevi ve sosyal bakımdan geliştirdikleri insan hakkı olarak kabul edilmiştir. Genel kabul görmüş ilkelerden biri de devletin ayırım gözetmeksizin herkese eğitim hakkı vererek eğitimi sağlamasıdır (2011).

Geçmiş dönemlerde eğitimde öğretmen olarak tanımlanan bireylerin varlıkları ve mekanları belirsizken günümüzde artan ihtiyaç ve istek nedeniyle okul adı verilen kurumlarda meydana gelmektedir. Bu kurumlarda uzmanlaşmış bireyler görev almaya başlamıştır. Bu uzmanlaşmış bireylerin ise öğretmenliği meslek alanı olarak kabul etmeye başladıkları görülmüştür (Hoşgörür, Kılıç ve Dünder, 2002). Eğitimin bireyler üzerindeki etkisi bu kadar önem arz ederken planlaması da eğitimin kendisi kadar önem arz etmektedir. Atina'da Platon tarafından kurulmuş olan Platon Akademi Okulu tarihte ilkokul olarak adlandırılır (URL 1). Platon, ilk başta derslerini ve tartışmalarını parkta, sokakta mekansız alanlarda sürdürmüştür. Zengin bir aileden geldiği için arazisi üzerine bir bina yaptırarak derslikler açmış ve öğrencilerini kabul etmeye başlamıştır (URL 2).

Okulların genel özelliklerine bakıldığı zaman sadece akademik eğitimin verildiği kurumlar olmadığı aynı zamanda kültürel etkinlikler, sanat, spor, müzik, siyaset gibi farklı birçok farklı derslerinde verildiği kurumlar olduğu görülmektedir (URL 3). Böylece toplumun bir bütün

olarak hem zihinsel, hem ahlaksal ve hem de bedensel olarak gelişmesini de sağlamayı amaçlamaktadır.

Öğretmen, toplumların kendi kültürleri doğrultusunda amaçlanan hedeflerine uygun bireyler yetiştirmek üzere sorumlu olan bireylere verilen mesleki bir unvandır. Türk Dil Kurumu'nda (TDK 1) öğretmenliğin sözlük anlamına bakıldığında "iş bilgi aktarmak olan birey" olarak tanımladığı görülmüştür.

Öğretmenlik toplumlar için önemli bir meslek grubudur. Ama sadece maddi kazanç elde etmek için yapılan bir meslek grubu da değildir. Türk eğitim tarihine bakıldığında zaman görülmektedir ki bilge kişilerle eş değer saygı gören, toplumun önemli bir kesimidir. Hangi meslek grubunu ele alacak olursak olalım mutlaka bir öğretmenin eğitiminden geçtiği bilinmektedir. Bu durum ise öğretmenlik mesleğini daha da önemli kılar. Bu yüzden öğretmenler toplumları ve gelecekleri inşa eden önemli aktörlerdir (Şişman ve Acat, 2003).

## **2.2.Öğretmen Nitelikleri**

Öğretmenlik mesleğinin nitelikleri "öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir şekilde kullanmak için yerine getirmesi için sahip olunması gereken özellikler" şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2017). Eğitim sisteminin başarılı olması ve büyük ölçüde sistemli ilerlemesi için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır. Ancak bu sayede dünyanın düzeyine aktif olarak katılan, eleştirel bakış açısı gelişmiş, analitik düşünebilen bireyler yetiştirebiliriz (Matriano, 1997). Eleştirel bakış açısı gelişmiş, analitik düşünebilen bireyler sayesinde ancak dünyada gelişen bilim ve teknolojinin hızına yetişebiliriz.

Eğitim fakültelerinde eğitim bilimleri derslerinde uygulama dersleri yerine, teorik bilgiye ağırlık verilmesinin dezavantajları görülmüş ve buda programların yeniden düzenlenmesine yol açmıştır (Şimşek, 2010). Yenilenen programlarda ise uygulama derslerine de yer verilmiştir. Bu sayede öğretmen olmak için sadece teorik bilginin yetersiz olduğu

gözlemlenmiştir. Nitelikli öğretmen yetiştirmenin öğretmenlik mesleğindeki önemi anlaşılacak uygulama dersleri eklenmiştir. Bunlar “Öğretmenlik Uygulaması I” ve “Öğretmenlik Uygulaması II” şeklinde dersler eklenerek uygulama dönemine geçilmiştir (Üstüner, 2004). Böylece öğretmen adaylarının okulun fiziki şartlarını tanınmasına, görev yapan öğretmeni gözlemleyerek deneyimlerinden yararlanmasına, öğrencilerle birebir iletişim kurarak deneyim elde etmelerine imkân sağlanmıştır.

Eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen, öğrencilerin eğitim ya da sosyal hayatında ihtiyaç duyduğu beceri ve işleyiş yöntemlerinin kazanılmasında merkezi bir rol oynamaktadır (Mutluer ve Demircioğlu, 2011). Eğitim-öğretim sürecinin etkili ve kaliteli bir şekilde devam etmesindeki en önemli etkenlerden biri nitelikli öğretmenler yetiştirmekten geçmektedir (Yeşilyurt, 2010). Bundan dolayı nitelikli öğretmen yetiştirmek oldukça önemlidir (Saratlı, 2007).

Türk eğitim tarihinde teknolojik gelişim ve sosyolojik değişimlerle birlikte bulunduğu döneme göre öğretmen yetiştiren kurumlar farklılık göstermektedir (YÖK, 2007). Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirmenin tarihine bakıldığında öğretmen yetiştirmek için 1848 yılında ilk öğretmen okulu olan Darülmualimin'in açılması eğitimin kurumsallaşmasının ilk gelişimi olarak göze çarpmaktadır. Bu tarihe göre öğretmen yetiştirme sisteminin tarihi 150 yıllık bir tarihe dayanmaktadır (Aydın, 1998). Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Köy Muallim Mektepleri, Köy Öğretmen Okulu, Köy Enstitüsü, İlköğretmen Okulu, İki Yıllık Eğitim Enstitüleri, Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulları ve Deneme Yüksek Öğretmen Okulu adlarıyla çeşitli okullar açılmıştır. 1982 yılından itibaren ise nitelikli öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere bırakılmıştır. Bu nedenle üniversiteler nitelikli öğretmen yetiştirme görevini üstlenmiştir (YÖK, 2007). Üniversitelerin bu durumu üstlenmesi ile birlikte ise birçok eğitim fakülteleri açılmıştır. Böyle istenilen nitelikte öğretmen yetiştirmek üniversitelerin daimi görevi haline gelmiştir.

1980'li yıllarda sonra sadece eğitim fakülteleri değil dört yıllık Fen Fakültesi, Edebiyat Fakültesi ve ikisinin bir arada bulunduğu Fen Edebiyat Fakültesinin mezunları için oluşturulan pedagojik formasyon gereklilikler ile yıllar sonra ilk kez öğretmenlik mesleğine verilen önem daha da artmaya başlanmıştır (Öğütülmüş, 2012). Bu süreçten sonra öğretmen yetiştiren fakülte sayısı 3'e yükselmiştir. Edebiyat Fakültesi ve Fen Bilimlerini bitiren öğrenciler aldıkları pedagojik formasyon eğitimi ile birlikte öğretmen olabilme şansını yakalamaktadırlar. Bu uygulama günümüzde de halen devam etmektedir.

Öğretmen eğitimi, okullardaki eğitim faaliyetlerinin kalitesi açısından kilit bir süreçtir (Ataç, 2003). Kısaca niteliksiz öğretmen istihdam edilmesi eğitimin nihai amaçlarının gerçekleşmesine engel olacaktır. Bu yüzden öğretmenlerin eğitim sistemine kazandırılması, günümüz taleplerini karşılayabilen, değişen ihtiyaçlara uyum sağlayabilen ve öngörülen nitelikleri yerine getirebilen öğretmen yetiştirmek çok önemlidir. Toplumun öğretmenlerden beklediği davranış ve tutumlar vardır. Bunlar öğrenci, veli memnuniyeti gibi yüksek düzeyde duygusal emek ve çaba gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmen sadece öğretme işlevini yerine getiren bir birey olmanın yanında duygularını iş yaşamına yansıtan ya da duygularını belirli noktalarda kontrol altında tutan ve hem kendisinden beklenen belirli rol ve davranışları sergileyen bireylerdir.

### **2.3.Öğretmen İstihdam Biçimleri**

Öğretmenlik bir meslek grubudur. Öğretmen yetiştirilmesi ve istihdamı arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Mezun olan öğretmen adaylarının mesleğe entegre olmaları önemlidir. Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin tanınması ve mesleğine dönüşmesi 1922 yılında kanunla yapılmıştır (Öztaş, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) öğretmenin yetiştirilmesinden ve istihdamından 1983 yılına kadar sorumlu iken 1983 yılında yürürlüğe giren 2809 sayılı Kanunla öğretmen yetiştirme yetkisi Milli Eğitim Bakanlığında

alınarak üniversiteye verilmiştir. Bu durumda öğretmen yetiştiren kurum farklı istihdam eden kurum farklı olmuştur (Yüksel, 2004).

Öğretmenlere yönelik mevcut ihtiyacın bir kısmı geçici olarak karşılanmaktadır. Bu durumun esas sebebi ise olarak mali nedenler olduğu görülmektedir. Kanuna göre Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenleri farklı şekillerde istihdam etmektedir. En güncel hali ile bu istihdam biçimleri; kadrolu öğretmen, sözleşmeli öğretmen ve ücretli öğretmen olmak üzere 3 şekildedir (Yılmaz, 2018).

Öğretmenlik mesleğinin kadrolu, sözleşmeli veya ücretli olarak çeşitli şekillerde uygulanması, genellikle ücret eşitsizlikleri ve haklarda güvencesizlik gibi sorunlara yol açar (Polat, 2013). Aynı eğitim hizmetlerini aynı fiziki ortamlarda, aynı binalarda sunmaya çalışan öğretmenler farklı statü, farklı maaş ve farklı özlük haklarına sahip olarak görev yapmaktadırlar. Bu farklılaşma öğretmen grubunun öncelikle mesleğe bağlılık olmak üzere çok fazla sorunların doğmasına yol açabilmektedir. Bu durumlarda öğretmenlerin çalışma performansı etkileyecektir. İstihdam ve öğretmen yetiştirme şekilleri hem Türk eğitim sisteminde hem de dünya eğitim sisteminde her zaman tartışılan önemli konulardan olmuştur (Çınkır ve Kurum, 2017).

### **2.3.1.Kadrolu Öğretmenlik**

Kadrolu öğretmenlik tanımı 657 Sayılı Devlet memurları Kanununun 4. Maddesinin A fıkrasına dayanarak istihdam edilen bireyleri ifade eder (Resmi Gazete, 1965, Sayı: 12056). Kadrolu öğretmen olabilmek için bazı ön koşullar bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı bunları şu şekilde belirlemiştir:

- *“Türk vatandaşı olmak*
- *Kamu haklarından mahrum bulunmamak,*
- *İlk atama için 40 yaşından gün almamış olmak,*

- *KPSS' den yeterli puanı almış olmak,*
- *Askerlikten muaf ya da askerliği yapılmış/ tecil edilmiş olmak,*
- *Mezun olunan yükseköğretim programı, Bakanlığın öğretmenliğe atanacakların tespitine ilişkin kararına göre atama yapılacak alana uygun olmak,*
- *Öğretmenliğe kaynak teşkil eden yükseköğretim programlarından mezun olanların ihtiyacı karşılamadığı alanlara atanacaklar hariç olmak üzere, Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans ya da Pedagojik Formasyon Programı/Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programından birinin başarıyla tamamlamış olmak,*
- *Devlet memurluğundan veya öğretmenlik mesleğinden çıkarılmayı gerektiren bir ceza almamış olmak” (MEB, 2016).*

Belirtilen şartları sağlayan adaylar, Kamu Personeli Seçme Sınavı sonucunda puan üzerinden atanmaktaydılar. Ancak 2016 yılında kadrolu öğretmen ataması son kez olarak gerçekleştirildi. Yeni atamalarda değişiklik yapılarak bundan sonraki atamalar sözleşmeli öğretmen ataması olarak gerçekleştirildi. 4 yılın sonunda ise başarılı olan sözleşmeli öğretmenler kadrolu öğretmen olarak istihdam edilmeye başlanmıştır. Kadrolu öğretmenler memuriyet güvencesi altında yer almaktadır. Tüm kadrolu öğretmenlerin özlük hakları aynı düzeydedir. 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında örgün eğitim verilen okullarda 1 milyon 139 bin 673 kadrolu öğretmen görev yapmaktadır (URL 4).

### **2.3.2.Sözleşmeli Öğretmenlik**

Sözleşmeli öğretmenlik tanımı 657 Sayılı Devlet memurları Kanununun 4. Maddesinin B fıkrasına dayanarak istihdam edilen kişileri ifade eder (Resmi Gazete, 1965, Sayı: 12056). Türkiye'de sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilk olarak 2005 yılında başlanmıştır. Sözleşmeli öğretmenler yarı zamanlı geçici işçi olarak istihdam edilmiştir. Bu uygulamadan sonra çalışan öğretmenlerin kadrolu çalışmaya başlamış, geri kalanı sözleşmeli olarak

çalışmaya başlamıştır. Bu uygulamaya dava açılmış ve Danıştay ise bu genelgeyi geri çekmiştir (Gökyer, 2011).

2016 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı sözleşmeli öğretmenlerin istihdam şekillerini yönetmelikte yeniden yayınlamıştır. 2016 yılında yapılan son değişiklikle Milli Eğitim Bakanlığı 4/A açık standart pozisyonu için kadrolu öğretmen alımına son vermiş ve 4/B alanına ait iş sözleşmesi ile öğretmen alımına başlamıştır. Sözleşmeli olarak atanan öğretmenler dört yıllık çalışma sürelerini tamamlayarak süreci başarılı bitirenler, istekleri doğrultuda görev yaptıkları kurumun fakültesine atanırlar (MEB, 2016). Sözleşmeli öğretmenlikle birlikte öğretmen adayları adaylık sürecinden de geçirilmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin sosyal ve mesleki yönünden birçok sorunları bulunmaktadır. Bu sorunların başında kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları yasal güvencelerden yeterince yararlanamamaları gelmektedir. Bakıldığı zaman sözleşmeli öğretmenlerin sosyal hakları da 657 sayılı Kanunla düzenlenmesine rağmen kanunun birçok maddesinden yararlanmamaktadırlar. Devletin sözleşmeli öğretmen uygulamasına giderek donanımlı ve eğitim almış bireyleri daha düşük ücretle ve daha az güvence ile çalıştırma yoluna gitmektedir. Bu durum sadece öğretmenleri değil eğitim çarkındaki bütün bireyleri etkilemektedir. Bu tür yaptırımlar öğretmenlik mesleğinin sınıflandırılmasına ve ayrıştırılmasına neden olmaktadır. Bu tür ayrımlar öğretmenlerin psikolojisini etkileyerek sonucunda da eğitimin kalitesini etkileyecektir (Karadeniz ve Demir, 2010). Sözleşmeli öğretmen uygulamasına geçilmesinde ki asıl amaç personel maliyetlerinin düşürülmesidir. Bu durum ise kamu hizmeti sisteminden vazgeçilerek, kamu hizmetlerinde sözleşmeli, kısmi süreli, ücretli gibi çeşitli istihdam biçimleri geliştirmektir.

Sözleşmeli öğretmen uygulaması sadece Türkiye'ye özgü bir uygulama değildir. Avrupa ülkelerinde de öğretmenlerin birçoğu sözleşmeli olarak çalışmaktadır. Çok azı kadrolu öğretmen (ömür boyu memur) olarak görev yapmaktadır. Bu Avrupa ülkelerine örnek olarak

Avusturya, Hollanda ve Polonya ülkeleri örnek gösterilebilir (Çolak Ölmez, 2009). Bizim çalışmamız duygusal emek farkını daha keskin ve net görebilmek için kadrolu öğretmenlerle, ücretli öğretmenler arasında yapmıştır.

### **2.3.3.Ücretli Öğretmenlik**

Öğretmen çalıştırma biçimlerinden bir diğeri ise ücretli öğretmenliktir ve araştırmamızın temelini oluşturmaktadır. Ücretli öğretmenlik tanımı 657 Sayılı Devlet memurları Kanununun 89. Maddesine dayandırılarak ders ücreti karşılığı ile görevlendirme yapılan bireyleri ifade eder (Resmi Gazete, 1965, Sayı: 12056). Ücretli öğretmenliğin yasal olarak dayanağı vardır. Bu dayanak 657 Sayılı Kanunun 4/C maddesidir. Maddeye göre yeterli öğretmen sayısı elde edilemezse ücretli öğretmen çalıştırabileceği belirtilmiştir. Buna göre; herhangi bir okulda öğretmen bulunmazsa açıktan alınan bireylere ders ücreti karşılığında görevlendirme yapılabileceği belirtilmiştir. Ücretli öğretmen görevlendirmeleri, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından, 16.12.2006 gün ve 26378 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan esaslarınca yapılmaktadır.

Öğretmenlerin istihdam biçimleri içerisinde en önemli problemleri olanı ücretli öğretmenlik olduğu aşikârdır. Bunun sebebi ise ücretli öğretmenlerin gerek yasal hakları gerek maddi gibi birçok haklarının yetersiz olmasıdır. Ücretli öğretmenliğin asıl nedeni öğretmen eksikliğini geçici süreliğine kapatmak olduğu için kadrolu öğretmen veya sözleşmeli öğretmenin görevlendirilmesi ile ücretli öğretmene duyulan ihtiyaç kalmamaktadır. Ücretli öğretmenler her an yerine kadrolu öğretmen veya ücretli öğretmen gelme ihtimali ile birlikte çalışmaktadırlar. Bu sebeple özellikle her atama sürecinde bu sıkıntıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Acaba hangimizin görevi sonlandırılacak sorularıyla birlikte görevlerini icra etmektedirler. Bu çalışma şeklinin en büyük sorunu pozisyonlarının sürekli risk altında olması

ve ertesi gün aynı okulda çalışıp çalışamayacaklarını bilememeleridir. Ayrıca her an işsiz kalma tehlikesiyle karşı karşıya kalmalarıdır.

Ücretli öğretmenlerin standart maaşı olmadığı için girdikleri ders saati kadar ücret almaktadırlar. Bu yüzden daha fazla derse girme ihtiyacı duyarlar (Özdemir ve Bozkurt, 2015). Resmi tatiller de ya da her ne sebeple olursa olsun derse girmediklerin de o ücreti alamazlar. Sigorta primlerinde haftalık girdikleri ders saatlerine göre yatmaktadır. Tatillerde de sigorta primleri yatmadığı için mağduriyet yaşayabilmektedirler (Durmaz, 2014). Ders saati sayısına göre sigorta primleri yatırıldığında bir ayda en fazla 20 günlük prim ödemesi yapılmaktadır. Bu durumda bize bir ücretli öğretmenin 120 yaşında ancak emekli olabileceğini göstermektedir (Buğra, 2013). Bu durumda bize gösteriyor ki ücretli öğretmenlik bir bireyin devamlı yapabileceği bir meslek grubu değildir. Ücretli öğretmenlerin sicil numarası ve öğretmen kimlikleri de bulunmamaktadır. Ayrıca hiçbir sendikaya üye olamazlar (Yılmaz, 2018).

Ücretli öğretmenlerde atama gerçekleştirilmez. İstihdam edilen öğretmenler İl veya İlçe Milli Eğitim Müdürleri tarafından ihtiyaç doğrultusunda seçilir (Durmaz, 2014). Şu anki sistemde ise başvurular e-devlet üzerinden alınmaktadır. Ücretli öğretmenliğin belirlenmiş kriterleri, sınırları veya kuralları yoktur. Hatta ücretli öğretmenler bazen eğitim fakültesi mezunu dahi olmayabilirler. Görev aldıkları alanla ilgili hiçbir eğitim almamış da olabilmektedir. Bunun neticesinde de eğitimin kalitesinin düşmesi de olası durumlar arasındadır (Durmaz, 2014).

Türkiye'de ücretli öğretmenlerin sayıları tam olarak bilinmemektedir. Türk Eğitim Sen bu konuda yaptığı 25.01.2022 tarihli çalışmada ülkemizdeki ücretli öğretmen sayısının 81 ilde toplam 85 bin 513 kişi olduğunu açıklamıştır. İller arasında en yüksek ücretli öğretmen istihdam eden il ise İstanbul olmuştur. İstanbul'da 25 bin 469 ücretli öğretmen görev yapmaktadır (URL 5). Ücretli öğretmenliğin yaygınlaşması ve eğitimden tasarruf sağlanmaya çalışılması öğretmenlik meslek algısında önemli değişimler olduğunu gözler önüne

sermektedir. Öğretmenliğin sadece kamu hizmeti olmaktan çıktığının da önemli bir işareti olarak görülebilir.

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: ÇALIŞMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER**

Çalışmanın bu bölümünde çalışma hakkında genel bilgiler yer almaktadır. Önce araştırmanın konusu, amacı ve öneminden bahsedilecek daha sonra yürütülmesi için tercih edilen yöntem ve sınırlılıkları ayrıntılı bir biçimde açıklanacaktır.

### **3.1.Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacın duygu kullanımının yoğun olduğu bir meslek gruplarından biri olarak öğretmenlik mesleğinde duygusal emeğin oluşu işleyişi ve kadrolu öğretmenlerle ücretli öğretmenler arasındaki duygusal emek noktasında farklılaşma ve benzerliklerin ortaya konulması oluşturmaktadır. Duygular, günümüz koşullarında iş hayatını ve çalışma ortamlarını belirleyicilerinden biri haline gelmiştir (Beğenirbaş, 2013). Araştırma bu bağlamda, Türkiye’de sık sık tartışma konusu olan ücretli öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecine etkilerini incelemesi bakımından da önem taşımaktadır.

Çalışma konusu ve araştırmanın yeri açısından (Konya) ilk olma özelliği taşımaktadır. Bu durumda çalışmamızdan elde edilen veriler özgün olup sosyoloji, eğitim sosyolojisi ve eğitim bilimleri akademik literatürünü olumlu yönde etkileyecektir.

### **3.2.Araştırmanın Yöntemi**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmanın amacı insanların sosyal yaşamını, deneyimlerini, davranışlarında meydana gelen değişimleri incelemektedir (Strauss ve Corbin, 1990). Nitel araştırma, olguları bireylerin bakış açısıyla gören ve bu açılarının elde edilmesine sebep olan güçlü bir araştırma yöntemidir (Patton, 2014). Bu

araştırma yöntemini kullanan araştırmacılar, tüm nitel araştırmalar için kabul gören standartlarının olmayacağını bilmelidirler (Özden, 1999). Araştırma alanından elde edilen verileri ise sosyolojik olarak analiz edilmiştir.

Araştırma öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerden oluşmaktadır. Çalışmaya kaynaklık eden bireyler Konya'da yaşayan 10 kadrolu, 10 ücretli öğretmenlerdir. Araştırmanın amacına uygun olarak veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, hazırlanan görüşme sorularına ek olarak görüşme sırasında sorular sorulmasına izin veren bir tekniktir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde belirlenen görüşme sorularından ve sıralamasından sapmakta özgürdür. Bu bağlamda, araştırmacılara esneklik sunmaktadır. Mülakat, bireylerin çalışılan konu hakkındaki tecrübelerini, zihinsel gözlemlerini ve tepkilerini kısaca gözlemlenmemiş bilgilere erişim sağlamaktadır (Bengtsson, 2016; Seidman, 2006). Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme materyalinden edinilen veriler dört temel konu başlığı ve bunlara bağlı alt başlıklarla kategorize edilerek sunulmuştur.

Görüşme esnasında kullanılan yarı yapılandırılmış mülakat soruları Ek 1'de verilmiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından bizzat yapılmıştır. Bu görüşmelerin tamamı kaydedilmiş ve bu ses kayıtları daha sonra araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Katılımcılar, çalışma esnasında karışıklık olmaması için kadrolu öğretmenler K1,K2,K3... olarak ücretli öğretmenler Ü1,Ü2,Ü3... şeklinde kodlanmıştır.

### **3.3.Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları**

Her araştırmanın bir takım zorlukları bulunmaktadır. Bu zorluklar konu seçimi ile başlayıp araştırmanın sonuna kadar sürmektedir. Zorluklar öncelikle konu seçimi ile başlamış ve bu zorluklar danışman eşliğinde literatür taraması ve alanla ilgili yapılan okumalarla çözülmüştür. Diğer bir zorluk da saha çalışmasında ulaşılan bireylerle 60 dakikalık görüşmenin süresidir. Uzun zamanda yazıya geçirilen görüşmeler 62 sayfalık doküman olarak

ortaya çıkmıştır. Sınırlılıklardan ilki, örneklemin Konya’da ikamet eden 10 ücretli öğretmen ve 10 kadrolu öğretmenle sınırlı kalınmasıdır. Diğer bir sınırlılık ise veri toplama sürecinde bir kısım katılımcıların yoğunluklarından dolayı görüşmelerini yüz yüze değil de çevrimiçi olarak gerçekleştirmek istemesidir.



#### 4. BÖLÜM: BULGULAR

Ücretli olarak çalışma hayatına dâhil olan öğretmenler farklı motivasyonlarla duygularını emek sürecine dâhil etmektedir. Kamuda ücretli öğretmenlik yaparak istihdam sürecine dâhil olan bireylerin iş yaşamlarında duygusal emek kullanım biçimleri tek bir kuramdan yola çıkılarak elde edilemeyecek düzeydedir. Öğretmenlerin duygularını emek sürecine dâhil etmeleri öğretmen, veli memnuniyeti konusunda daha çok emek isteyen bir özellik sergilemektedir. Bu nedenle kar amacı elde etme gibi bir amaç taşımayan öğretmenleri motive eden kaynaklardan birisi öğrenci ya da veli ya da sosyal çevre açısından değerlendirildiğinde sevilen ya da sayılan bir öğretmen olmaktır. Ancak yine de ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere göre daha yüzeysel davranışları sergilemesi beklenir. Yüzeysel davranışla birlikte ücretli öğretmen gerçekte hissetmediği duyguları hissediyormuş gibi yaparak rol yapabilme kapasitesine kadrolu öğretmenden daha çok yatkındır. Hissedilen gerçek duyguların yansıtılması daha çok kadrolu öğretmenler için çok yoğun olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde elde edilen bulgular kendi içerisinde değerlendirildiğinde ilk olarak öğretmenlik mesleğinin seçimi değerlendirilmiş daha sonra öğretmenlik mesleğinde öğretmenin ne demek olduğu üzerine yoğunlaşmıştır. Çalışmamızın temel meselesi ise ücretli ve kadrolu öğretmenler arasında hissedilen duyguların farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu noktada ücretli öğretmenlerin daha çok özgüvenli oldukları, kadrolu öğretmenlerin ise daha otoriter olarak konumlandığına hisler noktasında ulaşılmıştır. Olumsuz duyguların nasıl bastırıldığı, duyguların kontrolünü sağlayan motivasyonların neler olduğu, ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında duygusal emeğin karşılaştırılması ve bunların davranışlara nasıl yansıtıldığı tartışılmıştır.

#### 4.1. Meslek Algısı

Çalışma hayatı, duyguların yaşanma biçimi ve yoğunluğu bireyin icra ettiği meslekle doğrudan ilişkilidir. Duygusal emek, bireyin emeği karşılığında işine verdiği anlam aracılığıyla duygularını ifade etmesi ve duygusal kontrolün işveren tarafından kontrol edilmesi anlamına gelmektedir. Tanımlama içerisinde geçen "işine verdiği anlam aracılığıyla duygularını ifade etmesi" sözü meslek vurgusundan ziyade mesleğe yüklenen anlamı ön plana çıkararak mesleğe yüklenen anlam doğrultusunda duyguların şekillendiğini belirtmektedir. Ücretli öğretmenler ve kadrolu öğretmenler arasında duygusal emek bağlamında benzerlik ve farklılaşmalara odaklanan bu çalışmada da meslek algısı ve mesleğe yüklenen anlamlar duyguların kontrol altında tutulması ile paralellik göstermektedir. İnsanlar genellikle çocukluğundan itibaren yetişkin birey olmayı hayal ederler. "Ben büyüyünce ..... olacağım " sözleriyle başlayan cümlelerle gelecekte hangi mesleği seçeceğini ifade ederler. Çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine geçişle birlikte hayallerini, sosyal hayatın gerçekliğinde sentezleyerek mesleği ile ilişki yaratmaya çalışır. Bunu ise çoğunlukla belirli bir sisteme bağlanmadan kendi mantıklarına göre yaparlar (Dinç, 2008).

Bazen hayalini kurduğumuz meslek grubu bizim yeteneklerimize uygun olmayabilir. Bunun sonucunda da verim düşüklüğü ortaya çıkar ve buda yeni iş arayışlarına neden olabilmektedir. Bu yüzden seçmeyi düşündüğümüz mesleği farklı açılardan ele alarak değerlendirmemiz gerekmektedir.

Çevresel faktörlerde kişinin meslek seçimini etkileyen önemli faktörlerden birisidir. Bazen olumlu olarak etkilenmek bazen de olumsuz olarak etkilenmek mümkündür. Seçmek istediğimiz meslek grubunun başarısı bizim için önemlidir, çünkü başarısız kişiler tarafından sürdürüldüğünü görmek bizim meslekten uzaklaşmamıza neden olabilir. Ya da tam tersi başarılı bir örnek bizim mesleğe daha çok yaklaşmamıza neden olabilir.

#### 4.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Seçimi

Meslek gruplarıyla ilk karşılaşılan yer okuldur. Eğitim ve öğretime dahil olan çocuk, sosyal bilimlere yönelik derslerde meslek gruplarını ilk profesyonel anlamda tanımakta ve mesleklere dair bir bilinç kazanmaktadır. Bununla birlikte bu mesleklerden birisi olan öğretmenlik mesleğini çocuk okulda her an görmektedir.

*“Öğretmenlik mesleğini okuldaki İngilizce öğretmenimin sayesinde seçtim. Hep onun gibi öğretmen olmak istedim onu örnek alarak öğretmen oldum. Mesleğimden memnunum. Öğretmen olmasaydım yazar olabilirdim.”* (Ü1 / Kadın / 28)

*“İlkokulda öğretmenlerime özenerek başladı hayallerim. Çocuklukta bile kendi kendime öğretmencilik oynardım. Üniversite sınav sonuçları açıklandığında da zaten hep öğretmenlik geliyordu. Tarih öğretmenliği olmasa bile sınıf öğretmenliği olurdu mutlaka. Öğretmenlik dışında pek bir bölüm düşünmedim açıkçası ama olmasa da masa başı memurluk isteyebilirdim.”* (Ü9 / Kadın / 24)

Meslek seçiminde sosyal çevrenin yönlendirmesinin etkili olduğu katılımcı ifadelerinden görülmektedir. Bu sosyal çevrenin çocuğun toplumsallaşmayı öğrendiği alanlar olduğu görülmektedir. Bir toplumun içerisinde dünyaya gelen çocuk içinde yaşadığı dünyayı toplumsallaşma ile kurar. Akın'ın da ifade ettiği üzere toplumsallaşma, kişinin sosyal bir varlık haline gelmesi ve toplumun bir üyesi olması ve kazanılan sosyalliği hayatı boyunca sürdürmesi sürecidir. Toplumsallaşma alanında yapılan ilk çalışmaların çocuk ve gelişim üzerine odaklanmış ve süreci bu dönemle sınırlandırmıştır. Fakat çocukluk ve bebeklik dönemi ile toplumsallaşma süresini sınırlayan bu bakış açısı, günümüzde sosyal bilimlerde karşılığı olmayan bir görüştür. Bu konuda çeşitli sosyal bilimciler tarafından yapılan son araştırmalar, sosyalleşmenin bir kişinin yaşamı boyunca yayıldığı ve doğumla başlayıp ölümle sona erdiği tezini doğrulamıştır. Bourdieu'ya göre sosyal sermaye, karşılıklı tanışıklık ve insanların birbirlerini tanımalarına dayalı olarak az ya da çok kurumsallaşmış, uzun ömürlü

iletişim ağının oluşturduğu bireyin veya bir grubun payına düşen kaynakların bir toplamadır (Field, 2006). Fakat bilinen gerçeklik topluma üye olma denilince akla ilk gelen, üye olmayanların toplumsal varlıklar haline gelmesi öncelikle akla gelecektir. Bu nedenle toplumsallaşma bebeklerin ya da çocukluların yoğun olarak yaşadıkları bir süreçtir. Meslek seçiminde de öğretmenlik mesleğinde toplumsallaşmanın etkili olduğu görülmektedir. Toplumsallaşmanın öğrenildiği bir alan olan eğitim kurumunda öğretmenlik çocuklar için rol model alınan bir meslektir. Özellikle çocukluk döneminde karşılaşılan nitelikli ve iletişimi kuvvetli öğretmenler çocuklara rol model oluşturmaktadırlar. Bunun yanı sıra aile içerisinde olan mesleklerinde bu toplumsallaşma da bireylere rol model olduğu görülmüştür.

*“Öğretmen olmak benim çocukluk hayalimdi. Babamda öğretmen olduğu için hep öğretmen olmak istedim. Öğretmen olmaktan memnunum ama şartlardan memnun değilim. Öğretmen olmasaydım tiyatrocü olmak isteyebilirdim. Bu konuda yetenekli olduğumu düşünüyorum. Ama cesaret edemedim ekonomik kaygılardan dolayı. Öğretmenlik daha garanti meslek babamdan dolayı ekonomik boyunda hakimim.”*

(Ü2 / Kadın / 26)

Toplumsallaşma özelinde ele alınan katılımcı ifadesinden hareketle toplumsallaşma sürecinin toplumun en küçük yapı taşı olan ailede başladığı unutulmamalıdır. Meslek seçimine dair sorularla yönlendirmeler küçük yaşlarda başlamaktadır. Büyüyünce ne olacaksın tarzında sorularla çocuklara küçük yaşlardan itibaren bilinçaltlarına bir meslek seçmeleri gerektiğini aşıyoruz.

*“Popüler bir meslek öğretmen grubu öğretmenlik Herkesin bildiği toplum tarafından kabul gören akla ilk gelen mesleklerdendir. Küçükken hep öğretmen olmak isterdim. Kimyayı sevince en iyisi bunu başkalarına da öğretmeliyim diye düşündüm. Öğretmen olmasaydım iç mimar olurdum çizimi seviyorum ve yetenekli olduğumu düşünüyorum.”* (Ü4 / Kadın / 28)

*“Benim hayalim beden eğitimi öğretmeni olmaktı. Küçüklükten bedenle haşır neşir olunca başka bir şey düşünmedim açıkçası. O yüzden benim için öğretmen olmaktan başka bir hayal olmadı. Çok mutluyum hayallerimin mesleğini icra ettiğim için. Ben İzmir’de doğdum büyüdüm orada şartlar çok geniş ama özellikle doğuda çalışmak bana daha çok mutluluk verdi açıkçası. Doğuda çok alternatif olmadığı için fazla kendi çabalarım ile bir şeyler yaptım ve çocukların kalbine dokunmak mükemmel bir duygu.” (K9 / Erkek / 29)*

Toplumsallaşma özelinden hareketle bireylerin öğretmenliği popüler bir meslek olarak nitelendirmesi de yine aynı kategoride değerlendirilmektedir. Zira bir mesleğin popüler olarak algılanması o meslek grubuna inşa edilen algısal süreç ile ilintilidir. Bu çerçeveden değerlendirildiğinde bireyin etrafında daha büyük bir şekilde varlık gösteren toplumsal işleyişin öğretmenliği “popüler” bir meslek olarak nitelendirmesi bu durumu açıklar niteliktedir. Bu noktada öğretmenlik mesleğine toplum tarafından “kutsiyet” atfedilmesi ile birlikte duygusal emek pratiklerini katlanır kıldığını söylemek mümkündür.

#### **4.1.2. Puanım Öğretmenliğe Yetti**

Nitelikli işler gerektiren meslek grupları lisans eğitimi almaya dayanmaktadır. Bu eğitimi alabilmek için ülkemizdeki eğitim modeli sınav sistemine dayanmaktadır. Bu sınavdan alınan puanlar kişilerin üniversite eğitimi almalarındaki temel faktördür. İlgi, yetenekten önce tercih yapabilmeniz için puanınızın yeterli olabilmesi gerekmektedir.

Ele alınan konu bağlamında da öğretmenlik mesleği de lisans eğitimi alınan meslek gruplarındandır. Ülkemizde öğretmenlik mesleği üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilmektedir. Bu eğitimi alan öğrenciler mezun olduklarında ele alınan konu bağlamında açıklandığı üzere atanarak veyahutta kamu dışındaki özel eğitim kurumlarında istihdam edilmektedirler.

*“Öğretmenlik mesleği yoktu başta aklımda. Puanım sözel puanım yüksek geldi boşa gitmesin diyerek öğretmenliği seçtim. Kpss sürecinde bunu çok düşündüm öğretmen olmasam muhtemelen asker polis olurdum. Çünkü o bölümlerin ataması daha kolay.”*  
(K5 / Erkek / 26)

*“Öğretmenlik ilk tercihlerim arasında değildi. Ben avukat olmak istiyordum ama lisede matematik yapamadım eşit ağırlıktan ve sözele geçtim. Sözel bölümde de öğretmenlik dışında gidebileceğim bir bölüm olmayınca öğretmenlik tek hedefim oldu artık.”* (K4 / Kadın / 27)

*“Mimar olmak istedim. Mimar olamayınca puanım öğretmenliğe yetti o yüzden öğretmen oldum. Ayrıca tatilleri falan daha uzun olunca aklıma yattı. Ama şuan çok memnunum öğretmen olmaktan iyi ki olmuşum. Mimar olsam bu kadar mutlu ve huzurlu olamazdım.”* (K2 / Kadın / 33)

*“Aldığım puana göre bana en uygun öğretmenlikti ondan seçtim. Çocukları sevince öğretmen olmak istedim. Lise ve ortaokul yaş grupları ile anlaşmak benim için zordu ama ilkokul çocuklarını sevdiğim için direk sınıf öğretmenliğini düşündüm. Öğretmen olmasaydım şoför olmak isterdim. Gezmeyi ve araç kullanmayı sevdiğim için bana en uygun o olurdu galiba hiç yüksek hayallerim olmadı benim pilot olmak gibi.”* (K1 / Erkek / 26)

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda alınan puanın onları öğretmenliğe yönlendirdiği görülmektedir. Bu durum bazen sınavda alınan puanın boşa gitmemesi, çocukları sevmek gibi faktörlerle bir araya gelerek öğretmenlik mesleğinin seçilmesinde etkin rol oynamaktadır. Ayrıca bu temada puanı yettiği için öğretmenliği tercih eden katılımcıların kadrolu öğretmenlerden olduğu dikkat çeken önemli bir husus olmuştur.

### 4.1.3. Mecburiyet ve Avantajlar

Ekonomik olarak hayatı idame ettirebilmenin yollarından biri meslek sahibi olmaktır. Bu mesleklerden birisi de ele aldığımız konu bağlamında öğretmenliktir. Meslek seçiminde katılımcıların öğretmenliği seçmelerindeki temel motivasyonlar mecburiyet ve avantajlardır.

*“Öğretmenlik aklımda yoktu ailem çok istedi ama meslekten mutluyum beklentilerimi tam karşılamıyor tabi. Gerek maaş gerek şartlar olsun. Öğretmen olmasaydım futbol vardı kafamda ama kader kısmet öğretmenlik olmasa hayat neyi gösterirdi bilmiyorum.” (S1 / Erkek / 23)*

*“Öğretmen olmak istemedim asla. Resim öğretmenliği kazandım ama basit sıradan bir iş gibi gelirdi. Eşimden dolayı istemeye başladım. Özelde çalışırken tanışmıştık. Özelde çalışmak nereye kadar dedi şartları da kötüydü çalıştığım kurumun. Hele öğretmenlik yapınca tadını alınca bırakamadım. En çok eşim etkili oldu yani. Öğretmen olmasaydım özelde grafik tasarımcı olurdu ama o zamanda para sıkıntısı çekerdim. Beni devletin maddi gücü tatili cezbedti. Özelde o özellikleri bulamazdım.” (Ü5 / Kadın / 24)*

Öğretmenlik seçiminde ailenin yönlendirmesinin etkin olduğu “Öğretmenlik Mesleğinin Seçimi” bölümünde ele alınmıştı. Orada ele alınan veriler toplumsallaşma ile ilişkili iken buradaki aile ya da eşin yönlendirmesi ve mesleğin getirmiş olduğu avantajlardan kaynaklanmaktadır.

*“Öğretmenlik çok güzel bir meslek ama ben isteyerek seçmedim. Sistem bunu gerektirdiği için yaptım. Zaten üniversite tercihlerimi yaparken de gönülsüzce istemsizce yapmıştım. Boşta kalmamak için yaptım. Öğretmenlik devamlı yapılacak bir meslek değil yıpratıcı bir şey. 5 yıldır öğretmenim. Çok zor insan olarak da zor çalışma ortamı da zor. Sonuçta kadrolular arasında ücretlisin bu çok kötü bir hissiyat. Bu beni çok yıprattı ben hukuk istiyordum hatta üniversitede 1. sınıfta gene*

*hazırlandım gene öğretmenlik geldi. Öğrencilerle ilgilenmek güzel ama çok yıpratıcıdır. Bende çalışma isteği kalmadı artık. Şuan öğretmenlik yapıyor olmamın tek sebebi başka iş olanağı olmaması ama boş dursam herkes neden okudun diyecek diye boş durmuyorum.” (Ü8 / Kadın / 30)*

*“Ben meslek lisesi mezunuyum sanayiye sevemedim bende dershaneye gidip sosyal bilgiler öğretmenliğini kazandım. Ama onu kazanamaysaydım ve öğretmen olmasaydım sanayici olurdum ya da şoför olurdum.” (K6 / Erkek / 29)*

Meslek hayalinin/tercihinin olmaması kişinin süreç içerisinde şekillenen durumlara göre meslek seçmesine neden olmaktadır. Kendilerine uygun başka iş olanağının olmaması kişileri öğretmen olmaya iten faktörler arasındadır. Bunun yanı sıra hayal edilen bir meslek olduğunda da o mesleğin geleceğinin olmayışı, ekonomik kaygılar ya da meslekte ilerleme şartlarının kısıtlı olması daha avantajlı görülen öğretmenlik mesleğinin tercih edilmesinde etkili bir faktördür.

*“Öğretmen olmasaydım muhtemelen bilgisayar mühendisi olurdum ama maalesef ülkemizde mühendis olarak iş bulmak zor. Devlet kurumlarında atamaları sıkıntı ve kendini geliştirmek için alan kısıtlı olunca maalesef öğretmen olmayı seçtim. Çocukları da sevince öğretmenlik bana iyi geldi. Şimdiye kadar tercihimden mutlu ve memnunum.” (K8 / Erkek / 28)*

Mesleklerin tercih edilmesinde hayal etme, puanın yetmesi, mecburiyet veya avantajları etkili kılan unsur toplumsal bir algıdır. Toplum tarafından mesleklere yüklenen anlam, çocuklukta yönlendirilmeden başlayarak meslek seçimine kadar devam eden bir süreçtir. Katılımcılarda da meslek seçimine yönelik sorularla meslek algısının nasıl oluşturulduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Meslek algısına dair elde edilen veriler göstermiştir ki ücretli öğretmenler ve kadrolu öğretmenler aynı meslek grubu içerisinde olsalar dahi aynı haklara sahip olmadıkları için meslek algısında da farklılaşma mevcuttur. Ücretli öğretmenlerin meslek seçimleri çocukluk hayallerini gerçekleştirme üzerine iken kadrolu öğretmenler çoğunlukla puanlarının öğretmenliğe yetmesi, mecburiyet ve avantajlar doğrultusunda bu mesleği tercih etmişlerdir.

## **4.2. Öğretmenlik Duygusu**

Duygular, canlı ve cansız bütün varlıklar ile bağ kurmayı sağlar. Duygular mutluluğu, üzüntüyü, korkuyu, öfkeyi tanımamızı ve ayırt etmemizi sağlamaktadır (Titrek, 2013). Düşünceler, duygular ve davranışlar bir bütün içerisinde ve birbirini etkilemektedir. Duygular, davranışları ve düşünceleri düzenlemekte, onlara rehberlik etmekte ve yön verebilmektedir. Yahutta davranışlar duyguları kontrol altına alabilir. Dolayısıyla yer yer davranış ve duyguların birbiri üzerindeki hakimiyeti değişkenlik gösterebilmektedir. Öğretmenlerin çalışma ortamları öğrencilerle yüz yüze ve birebir iletişim gerektiren eğitim kurumları olduğu için duygular daha fazla önem arz etmektedir. İnsanlar duygusal ve sosyal bir varlıktır, duygulardan soyutlanamazlar. Öğretmenler öğrencilerle, velilerle, idarecilerle ve meslektaşlarıyla sürekli iletişim halinde olmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin sıklıkla duygu durumlarının değişmesine neden olmaktadır. Öğretmenlik mesleği duygusal bir iştir ve içerisinde duygu barındırmaktadır. Duygu ve meslek arasındaki ilişkiden hareketle bu tema altında öğretmen olmayı motive eden duygular ve öğretmen olma deneyimi içinde şekillenen duyguların ne olduğu ve bunların nasıl iş gördüğü ele alınmıştır.

### **4.2.1. Olumlu ve Olumsuz Anılar**

Derin davranış yaklaşımına göre, bireyin duygularının uyarılması hayal gücü kullanımını gerektirmektedir. Böylelikle derin davranışa bürünmek için duygusal anılara başvurulur. Anılar, bir kişinin yaşamış veya karşılaşılmış olaylara ve bilinen kişilere dayanarak anlattığı,

gördüğü, tanıdığı, yaşadığı olaylardır. Herkesin hayatında farklı duygular uyandıran deneyimleri yani anıları mutlaka vardır. Duygusal olarak etkilendiğimizde, örneğin çok üzgün olduğumuz yada tam tersi çok mutlu olduğumuz anıları daha iyi hatırlama eğilimindeyizdir (URL1). Son yapılan araştırmalar, benzer olayların hatırlanmasının, olayın kişisel anlamıyla alakalı olmadığını ve asıl önemli olan bizde uyandırdığı duygularla ilgili olduğunu göstermektedir. Duygusal olayların anılarımızda yarattığı izler, diğer tüm izlerden daha kalıcı ve anlamlı olabilmektedir. Bu nedenle duygusal olaylardan sonra yaşanan gündelik bilgileri hatırlamakta zorlanabiliriz. Özellikle hoş duygular, hoş olmayan duygulara göre hafızamızdan silinme hızı daha hızlıdır. Fakat diğer insanlara göre daha pozitif bir insansanız, hoş ve nahos duygular eşit derecede kaybolmaktadır (URL1). Bazı insanlar hayatın olumsuz tarafından bakmaya meyilli iken bazıları ise olumlu tarafından bakmaya daha meyillidirler. Bu durum insanların kişilik özelliklerine göre şekillenmektedir. Katılımcılara sorulan “*Öğretmenlik yaparken unutmadığınız bir anınız var mı?*” sorusuna hiçbir yönlendirme yapılmaksızın olumlu veya olumsuz anılar anlatılmasının nedeni insanların hayata karşı olumlu ya da olumsuz bakış açıları ile bakmalarıdır.

#### **4.2.1.1. Olumlu Anılar: İlk Ders İlk Heyecan**

Güzel zamanları hatırlamak, insanların mutluluğunda önemli bir rol oynamaktadır. Bunun sebebi ise mutluluk dopamin salınımına yardım etmektedir. Böylece kişi kendini daha sakin ve mutlu hissetmektedir (URL 2). Pozitif anıları yeniden hatırlamak daha fazla zaman almaktadır. Katılımcıların cevap verme sürelerine baktığımız zaman olumlu anılarını anlatan katılımcıların önce duraksayarak düşündüklerini ve daha sonra cevap verdiklerini görmekteyiz. Olumlu anılar anlatan katılımcılar olaylar zinciri üzerinde değil de daha çok o an hissettikleri duygular üzerinde durmaktadırlar.

*“(Duraksadı) İlk aklıma gelen anı ilk dersim. Çok heyecan vericiydi. Öğrencileri beklediğimden daha yakın buldum. Ben ilk dersimdeki heyecanımı hiç unutmam. Ne*

*yaşadığımı değil aslında hissettiğim duyguları hatırlıyorum. Derste yaşananları sorsan detaylara asla hakim değilim” (Ü9 / Kadın / 24)*

*“Özel bir anım yok açıkçası (duraksadı). Uzun yıllar boyunca öğretmenlik yapmadım. Daha doğrusu bu meslekte çok barınmadım. Yaşım küçük olunca öğretmenlikte çocukların bana saygı duyması aramızdaki saygı bağı benim için önemli oldu. Sınıfa girdiğimde ayağa kalkmaları bana saygı duymaları benim için unutulmaz bir şey.”*  
(Ü4 / Kadın / 28)

*“Mesleğe ilk başladığımda ben öğretmen mi oldum diye şaşırđım. İlk dersimi unutamıyorum hiç. Kelimeler boğazımda sözler düğümlendi resmen. Karşımda küçük çocuklar ama ben heyecandan ölüyordum resmen. Böyle bir anım vardı.”* (K7 / Erkek / 38)

Bourdieu'a göre toplumsal yapıda insan davranışını daha nesnel bir biçimde anlamlandırmaktadır. Bourdieu, bireyin bireysel davranışını en nesnel biçimde, toplumun yapısal özellikleri bağlamında temellendirmeye çalışılmıştır. Bourdieu'nun sosyolojisinde önemli kavramlar arasında yer alan, habitus bireysel tercihlerin, bireysel habituslarca belirlendiğini savunmuştur. Habitus, failerin karşılaştıkları herhangi bir durum karşısında, nasıl davranacağına dair karar vermeleri gerekmeksizin, buldukları ortam içinde beklenen davranışı sergilemelerini sağlar (Bourdieu, 2016). İnsanlar içerisinde yaşadıkları duygu ve durumlar karşısında öğrenilmiş tepkiler verirler. Fakat ilk defa yaşadıkları bir duygu ve durum karşısında nasıl tepki vereceklerini bilmedikleri için o an ki heyecanla hayrete düşerler. İlk kez yaşanan hayret durumu tekrarlanmaya başladığı an sıradanlaşarak rutin haline gelir (Karaarslan, 2021). Katılımcılara da öğretmenlikte yaşadıkları anıları sorduğumuzda ilk deneyimlerini anlatmaktadır. Bunun sebebi de ilk defa yaşadıkları duygunun onlarda uyandırmış olduğu hayret durumudur. Katılımcıların ilk anda epey düşündükleri bu soru

esnasında gözlemlenmiştir. Elbette öğretmenlik süreci boyunca birçok anıları olduğu bilinen bir gerçekliktir fakat ilk yaşanan duygular daha akılda kalıcı olmuştur. Özellikle öğretmenliğin ilk seneleri bu açıdan öğretmenler için oldukça duygusaldır. Başka bir katılımcıların da ifade ettiği üzere;

*“Öğretmenleri hasta olan bir sınıf vardı. 3 gün o sınıfın dersine girdim. Ama o sınıf tüm teneffüslerde yanıma geldiler çok hoşuma gitti. 3 gün çok kısa ama benimle o aidiyet bağı kurmaları çok hoşuma gitti. Özel eğitime girdiğim bir sınıf vardı. 8 özel öğrencim vardı. O sınıf benim için unutulmazdı. Ben atandıktan sonra bırakmak zorunda kaldım o öğrencilerim müdüre gidip kızmışlar. Siz mi attınız bizim öğretmenimizi diye düşünceleri benim için çok önemliydi. Öğretmenlikte bunlar çok değerli sizi sahiplenmeleri unutmamaları. Özellikle bunu özel eğitim sınıfının yapıyor olması daha farklı bir duygu. ” (K1 / Erkek / 26)*

Aidiyet duygusu kişilerin toplum içerisinde, kendisini değerli ve önemli görmesidir. Aidiyet duygusunun arkasındaki temel soru bireylerin neden bu duyguları hissettiği, neye bağlılık duyduğu ve neye kendini yakın hissettiğidir. Maslow’a (1987) göre aidiyet, bireyin diğerleri tarafından kabul edilme, tanınma, değerli olma ve önem taşıma ihtiyacıdır. Bununla birlikte sosyal bilim araştırmacıları aidiyeti, bireyin bir sistem ya da çevreye karışma deneyimi olarak tanımlar (Aytaç, 2000). Bunun sonucunda da bir takıma, bir millete ait olarak görürüz. Bunlar insanlar sosyal gelişimleri açısından değerlidir. Bireyler ne kadar mesleki doyum yaşarlarsa mesleki aidiyet duyguları da o kadar gelişmektedir. Mesleki doyumunu yüksek olan bir öğretmen, aidiyet duygusu yani kabul edilme duygusunu sağlamış olacaktır ve bunun sonucunda verimlilikte mutlaka artacaktır. İlk duygular ve aidiyet duygusunun yanı sıra olumlu duygularda akılda kalan bir diğer unsur başarıdır. Öğretmenlik mesleğini içselleştirmiş ve aşırı aidiyet duygusu geliştirmiş kimseler öğretici aktör olmasının ötesinde öğrenen öğrencinin öğretmenidir. Öğrencilerin başarısını kendi başarısı ile özdeş tutan öğretmenler anı

olarak öğrencilerinin başarısını anlatmaktadırlar. Öğrencilerinin başarılarını kendi başarıları olarak görür ve mutluluk duyarlar bunun sebebi ise öğretmende gelişen aidiyet duygusudur.

*“Bep’li bir öğrenci vardı kaynaşturmaya alınan bir öğrenciydi. 5 den 8 e kadar benim kendi öğrencim oldu. Normalde bırakılan bir öğrenciydi ama ben sadece matematik öğretmeni olmadım onun aynı zamanda Türkçeyi yazmayı birçok şeyi öğrettim. Artık 8. sınıf öğrencisi olduğunda yazmayı birçok faaliyet yapmayı öğrenmişti. Eski hırçınlığı kalmadı daha sakin biri oldu. Unutamadığım en önemli anım budur.” (K8 / Erkek / 28)*

*“Öğretmenlik deyince benim aklıma ilk gelen doğuda yaptığım öğretmenliktir. Çok mutlu anılar biriktirdim doğu hayatında. Orada hayat başka batı gibi Konya gibi değil. Kimsen yok oradaki arkadaşlarının da öyle. Herkes birbirine daha sıcak daha samimi öğrencilerde öyle tabi Yıkık dökük binaların olduğu bir yer aslında. İran ve irak göçmenleri vardı. Asıl öğretmenlik orada sana ihtiyacı olan asla şumarık olmayan sen ne dersin yapmaya hazır bilgiye aç olan öğrencilerin olduğu yerdir. Orada farklı bir atmosfer vardı. Her öğretmen bence o atmosferi mutlaka teneffüs etmelidir.” (K2 / Kadın / 33)*

Katılımcı ifadelerinden hareketle başarının alt motivasyonu ihtiyaçtır. İhtiyacı olan özel öğrencilere öğretmenlik yapmak yahutta öğretmen ihtiyacı duyulan bölgelerde görev yapmak öğretmenleri mutlu eden anlardan biridir.

#### **4.2.1.2. Olumsuz Anılar: Hayal Kırıklıkları**

Başımıza gelen olumlu olaylara kıyasla, olumsuz olaylar genellikle bizi daha fazla etkilemektedir. Yapılan çalışmalar da olumsuz duygusal olayların daha ayrıntılı olarak hatırlandığını göstermektedir (URL 3). Bu durumu katılımcıların anılarındaki detaylardan da görmekteyiz. Olumlu anıları anlatan katılımcılar hissedilen duygular üzerine anlatırken

olumsuz anıları anlatan katılımcılar daha fazla detay içeren olaylar üzerine durmaktadır. Olumsuz anıları hatırlamak insanların hayatta kalmasına ve daha az hata yapmasına neden olmaktadır. Kötü anılar bizi bir başka sefere benzer hata yapmaktan kaçınmamıza yardımcı olacaktır.

*“İlk mezun olduğum sene 2. Sınıf öğrencilerim vardı. Test kitabımın üstüne bana dair küfür yazmış. Ben çok heyecanla başlamıştım derslerimi çok heyecanla işliyordum. Öğrencilerden birine sordum kim yazdı diye babam yazdı dedi. Ben şok oldum. Rehber öğretmenine gittim. Ailesine söylediler aile kabul etmedi. Çocuğu yazı stilinden tespit ettik. Bir öğretmene o yaşta küfür yazıyor. Benim için çok üzücü bir olaydı. Oysaki ben heyecanla yaklaşıyordum çocuklara. Ama onlarda o heyecan olmadığını gördüm çok üzüldüm. Hem de tecrübesizim nasıl tepki vericem ne yapmam lazım bilemedim. Yetersiz olmaktan korktum. Ben felsefe öğretmeniyim ama sınıf öğretmenliği yapıyorum. Acaba bende mi sorun var diye kendimi sorguladım. Kendimi yetersiz hissettim. ” (Ü3 / Kadın / 29)*

Hayal kırıklığı hayattan, insanlardan, bazen kendimizden beklentilerimizi bulamamaktır. Hayallerimizin gerçekleşmediği bir durumda denilebilir. Öğretmenlik mesleği de zorlu bir süreç olduğu için öğretmen adayları mesleklerine dair birçok beklenti ve hayal içerisinde olabilirler. Fakat reel hayatta bunun karşılığını bazen bulamayabilirler. Bunun sonucunda da öğretmenlerin meslek hayatlarına başlamaları ile birlikte hayal kırıklıkları yaşadıkları görülmektedir.

*“Birçok anım var. Bir başka anımda çalıştığım okula görevlendirme öğretmen verdiler ve birinin okuldan ayrılması gerekiyordu. Okulda 3 ücretli öğretmen görev yapıyoruz. Müdür kendi kafasına göre 3 öğretmen arasından beni seçti ve bana öğrencilerle vedalaşın dedi. Bende eşyalarımı topladım. Öğrenciler anladı benim*

*gideceğimi. Eve geldim yazdım gruptan. Aniden bir veda oldu çok üzüldüm ona da. Plansız programsız öğrencilere ben gidiyorum diye söyleyemedim bile. Madem bu işi yapıyoruz her kötü şarta rağmen aniden işten ayrılmama olmamalı. Aylarca bir sınıfın içerisinde saatler geçiyoruz. Sonuçta da çocuklarla bağ oluyor aramızda. Bizlerde öğretmeniz hiç duygularımız yok mu bizim bu kadar mı değersiziz aniden iş bırakıyoruz.” (Ü3 / Kadın / 29)*

*“Bir gün sınıfta ben yokken çocuklar gençliğe hitabenin çerçevesini kırmışlar bende sınıfa girince gördüm ve bir öğrenciyi müdüre gönderdim ve müdüre çerçevenin kırıldığını söylemesini söyledim. Müdürde teneffüste hemen beni çağırdı. Hocam bunu maaşınızdan ödeyeceksiniz dedi. Benden olayların detaylarını bile dinlemedi. Hemen maaşa bağladı ödeneğe bağladı olayı. Beni çok kırdı bu olay. Çok incitti kendimi değersiz hissettim bir çerçeve kadar bile değerimin olmadığını düşündüm.” (Ü8 / Kadın / 30)*

*“Aklıma bir anı gelmiyor özellikle ama her ders çok önemli benim için. Ücretli öğretmenlik yaparken veliler beni istememiştim yaşımdan ve kadrolu olmamamdan dolayı ona çok üzüldüm bunu unutamıyorum mesela hiç.” (K3 / Kadın / 26)*

---

Çeşitli araştırmalar ve katılımcıların sözlerinden anlıyoruz ki öğretmenlerin bu meslekte ücretli öğretmen olarak statülendirilmesi ve bu nedenle mesleklerine karşı olumsuz anıların daha akılda kalıcı olduğunu görmekteyiz. Ücretli öğretmenlerin anıları arasında en dikkat çekici nokta ise yaşadıkları değersizleşme duygusu üzerinedir. Kadrolarını almış olmalarına rağmen meslek hayatlarına dair anıları arasındaki ilk olarak akıllarına ücretli öğretmenlik yaparken yaşadıkları olumsuz anılar gelmektedir.

---

*“Bep’li bir öğrencim vardı. Yazılı haftasına ona özel sınav hazırladım. Ne kadar basit sorarsam o kadar iyi olacağını düşündüm. Ama adını bile yazarken yüz defa suratıma*

*baktı. Daha sonra etrafına baktı tahtaya baktı. Çok zeki çocuk ama aşırı dikkat dağınıklığı var çok fazla. Diğer öğrencilerde de var ama bu öğrencimde çok fazla. O öğrencimi unutamam mesela özel ilaçları falan vardı. Ama onunla vakit geçirmek benim sayemde ilerlediğini görmek büyük mutluluktan benim için.” (Ü10 / Kadın / 31)*

---

*“Başka bir anım daha var. En önde oturan kıvrıkcık saçlı bir kız var sürekli kitap okuyan galiba kendim ile eşleştirdim. Okul çıkışı onu sigara içerken kötü bir şekilde görünce çok üzülmuştüm. Galiba kendimle fazla eşleştirdim. Okul hayatı başka dışarı hayatı başka olabilir ama ben onu görünce dışarda o şekilde artık objektif olamadığımı gördüm.” (Ü10 / Kadın / 31)*

Eğitimin önemli iki unsuru vardır bunlar öğretmen ve öğrencilerdir. Eğitim öğretim hayatı ise öğretmen ve öğrencinin inanç, tutum ve davranışlarının etkileşimi sonucunda oluşmaktadır. Öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkilerde bu yüzden önemlidir. Öğretmen öğrenci ilişkilerine baktığımız zaman bazıları yakınlık içerir, diğerleri ise çatışma içermektedir (Pianta ve Stuhlman, 2004). Yakınlık içeren ilişkilere baktığımız zaman öğretmenler kendileri ile ortak nokta buldukları öğrencilere karşı objektif olamadıklarını belirtmişlerdir.

Olumlu ve olumsuz anıların ele alındığı bu bölümde bireyin duygularının hayal gücü ile uyarılarak anılara başvurmasına yer verilmiştir. Böylelikle bireyin hafızasında yer edinmiş deneyimlediği duygulara, deneyimi karşısında sergilediği duyguların kontrolüne ve kontrol mekanizmalarına değinilmiştir.

#### **4.2.2. Mevcut Sorunlar: İdare ve Şartlar**

Çalışma hayatındaki sorunların ana kaynaklarından biri belki de en önemlisi strestir. Çalışanlar için bu durum ciddi sorunlara neden olmaktadır. Kişi stresli olduğunda iş performansı düşmektedir. Öncelikle işe devamlılık azalır. Stres, ne kadar azaltılsa bilirse bireyin ve işyerinin verimliliği de o kadar artacaktır (Cam, 2004: 2). Stresin olmadığı çalışma

ortamının olmayacağı düşüncesinden yola çıkarak çalışma hayatında birçok stres kaynağının olduğu söylemek yanlış olmayacaktır. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de birçok sorunla karşılaşmak mümkündür. Bu sorunlara katılımcılar kişisel olarak farklı cevaplar verseler dahi birçok ortak sorunla da karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Mesela öğretim etkinliklerinin yeterince takdir edilmemesini, aldıkları maaşın yetersiz olmasını, idarecilerin anlayışsız olmalarını katılımcılar ortak sorun olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar “Öğretmenlik yaparken karşılaştığınız bir sorun var mı? Varsa neler?” sorusuna katılımcıların verdikleri cevap şu yöndedir:

*“Var tabii. İdareciler bazen anlayışsız olabiliyor. Görevim olmayan şeyleri yapmak zorunda kalabiliyorum. Ya da ergenlik çağındaki öğrencilerle hem ders yapmak hem onları anlamak zor olabiliyor. Maaş desen zaten çok yetersiz geliyor. Ücretli öğretmenlik yapıyorum ve haklarım hiç yok neredeyse. Atanmak başlı başına büyük sorun. Atama sayıları çok yetersiz.” (Ü2 / Kadın / 26)*

*“Çok sorun var. Diğer kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenleri asla öğretmen arkadaşları gibi görmemeleri mesela büyük sorun benim için. Örneğin bizim nöbet görevimiz yok ama nöbet tutmamız bekleniyor. Kadrolu öğretmen nöbet parası alırken biz almıyoruz. Onların adına tutup parasını almamamız isteniyor. Bütün resmi işlemleri yapmamız bekleniyor ama asla bizi gerçek öğretmen gibi oraya ait hissettirmiyorlar. Hem idareciler hem kadrolu öğretmenler bunu yapıyor. Mesela BEP planı hazırlıyorsun toplantıya katılıyorsun ama orada yoksun gibi fikrin bile alınmıyor.” (Ü4 / Kadın / 28)*

Ücretli öğretmenlik sürecinde yaşanan sorunların başında idare kadrosu gelmektedir. Ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere oranla haklarının yetersiz olması ama iş yapma şeklinde ise aynı görevlerin beklenmesi mevcut sorunlarda hak ihlalini ön plana çıkarmaktadır. Başkasının dersine girmesinin istenmesi ya da başkaları adına nöbet tutturulmak istenmesi

bunların başında gelmektedir. Okul idaresi tarafından ücretli öğretmenlere uygulanan ayrımcılık Hochschild'ın duygusal emek yaklaşımına göre davranış ve duyguların tahakküm altına alınmasıdır.

*“Çok fazla sorun var. Ücretli alımlarında başvuru yapıyoruz sonra bizi sıralamaya göre arıyorlar. Sıralamada kpss puanına göre. Ama başka tanıdıklara öncelikli davranabiliyorlar. Kadrolu olsak böyle olmaz. Liyakat yok. Bizi insan gibi gören yok mobing var. Müdür bize ücretlilere farklı davranırdı. Her şeyimiz farklıydı. Temizlik görevlisi bana “ücretli öğretmenler bana şurayı temizle demesin sadece kadrolu öğretmenler desin“ bile dedi. Bu çok üzücü bir durum Yaptığınız iş aynı hatta belki daha fazla emek veriyorsunuz kadrolu öğretmenden ama siz ikinci sınıf muamelesi görüyorsunuz. Okulda herkes sizin aldığınız maaşı bildiği için statünüzde ona göre oluyor.” (Ü3 / Kadın / 29)*

Ücretli öğretmenliğin başlı başına sorunları olsa da ücretli öğretmenlik yapmak için başvuru yapmak ve görevlendirme almak bile bir sorun haline gelebilmektedir. Ücretli öğretmenlik alımlarında adaylar tarafından liyakatın başvurulan bir yöntem olmaması daha başlangıçta sorun oluşturmaktadır. Ücretli öğretmenler işlerine başladığında da sorunlar ne yazık ki bitmiyor. Kurum içerisinde idare, öğretmenler hatta eğitime dâhil olmayan hizmet işlerine bakan çalışanların dahi ayrıştırıcı ve ötekileştirici tavırları mevcut sorunları ortaya çıkaran aktörlerdendir.

*“Öncelikle sınıfların kalabalık olması başlı başına bir sorun. Niyeti okumak olan öğrenci ile okumak olmayan öğrenci bir arada olması kötü bir durum. Üstün zekâlı da orada alt yetenekte orada. Karma olmamalı bence diğer öğrencilere haksızlık oluyor. Benim “çocuğuma dokunamazsın, bağıramazsın “ velilerden bu tarz şikâyetler geliyor asla çocuğuma negatif bir şeyler söyleyemezsin gibi. İdare tarafından da çok sıkıntı*

*gördük. Çok baskı gördüm mobing gördüm açıkçası ama şuan ki okulumdaki idareci arkadaşlarımdan bir sorun yaşamadım.” (K6/ Erkek/ 29)*

*“Sınıflar çok küçük, öğrenci sayısı fazla. Veliler büyük sorun. Çocuklara kaynak kitap alalım etkinlik yapalım dediğimiz zaman siz maaş alıyorsunuz siz karşılayın gibi sözler duyuyoruz. Ya da başka çocuğa iyi davranıyorsunuz bizim çocuğa niye öyle davranmıyorsunuz. Bizim çocuk sınavdan neden düşük oluyor eve de çok çalışıyor zor mu soruyorsunuz gibi saçma sapan şeyler. Ödevleri kimi fazla veriyorsunuz der kimi az veriyorsunuz der. Mesela toplantıda bir tane velininin biri farklı mezheptendi ben istemiyorum kuran eğitimi verilmesini din kültürü dersi verilmesini istemiyorum dedi bende bizimle ya da benimle ilgili değil bu sorun olarak gördüğünüz şey dedim. O yüzden bunun için boşuna vaktimizi alma boşuna mezhepçilik ayrımcılık yapma dedim. Böyle saçmalıklar olabiliyor.” (K10 / Erkek / 37)*

Kadro lu öğretmenlerin sorunlarının ücretli öğretmenlerle farklılaştığı görülmektedir. Kadro lu öğretmenlerin sorunlarının başında eğitimin niteliği, sınıf mevcudu ve veli kaynaklı olsa da idare mobingininde ön plana çıktığı görülmektedir. Sorunlar farklı olsa da maddi yetersizlik ve okula olan uzaklık gibi sorunların da ortak sorunlar olduğu görülmüştür.

*“Maaş zaten başlı başına asgari ücrete yaklaştı günümüzde enflasyon altında bir maaş alıyoruz. Yol konusunda da sıkıntı yaşıyoruz. Fazla konut olmayan bir yerde yaşıyoruz o yüzden merkezden gidip geliyorum yolda hayliyle insanı yoruyor. Kışı var karı var sonuçta. Buda imkânları güçleştirip zorluyor. Ev geçindiriyorsun ve zor yani. Öğrenciler çok saygılı çok çalışkan onlara söyleyecek hiçbir şeyim yok iyi ki köy okulunda çalışıyorum. Mutluyum o yüzden. Öğretmen arkadaşlarımda çok iyi Allah razı olsun hepsinden.” (K9 / Erkek / 29)*

Katılımcı çalışma hayatında maddi ve manevi olarak bir takım sıkıntılar yaşasa da çalıştığı okulun öğrenci kitlesi ve meslek arkadaşları sayesinde olumsuzlukları göz ardı edilebilmektedir. Bu da olumlu ve olumsuz anılar bağlamında bir duygunun zaman zaman değerini geri planda bıraktığını göstermektedir.

Olumlu ve olumsuz duygular bağlamında elde edilen verilerde katılımcıların hangi kategoride bir anısını ele aldığı önemlidir. Heyecan ve memnuniyet duygusu dâhilinde olanlar olumlu anılarına yer verirken, beklentilerini bulamayıp hayal kırıklığına uğrayan katılımcılar olumsuz anılarına yer vermektedirler.

### **4.2.3. Hisler**

Hisler özel deneyimler sonucunda ortaya çıkmaktadır. Oluşan hisler olumlu ya da olumsuz olmaksızın bireylerin hayatını heyecanlı ve yaşamaya değerli kılmaktadır. Annales ekolünün tarihçilerinden olan Febvre, 1930'larda duyguların anlamlarına dikkat çeken ve sosyal ilişkiler yönünden ele almış bir kişidir. Çok uzun bir süre evrensel bakış açısıyla, insan ilişkilerinde tutsak kalmış duyguları gözlemlemiştir. Duygulara daha çok dikkat çekilmesi için çağrıda bulunmasına rağmen, insan duygularını genişletmek için araştırmalara başlamasına karşın çağdaşlarını takip etmemiştir (Frevert, 2018: 35). Avrupa duygularının tarihine ilişkin çalışmalar, Febvre tarafından temsil edilen Annales okulunun yaklaşımlarına dayanmaktadır (Rosenwein, 2002).

#### **4.2.3.1. Özgüvenli Ücretli Öğretmenler**

Özgüven doğumla kazandığımız bir özellik değildir. Zaman içerisinde deneyimlerle kazanılır. Özgüven bireylerin kendini tanıması ve neler yapabileceğini fark etmesi sonucu oluşmaktadır. Eğitim bireyleri zihinsel ve sosyal olarak geliştirir bu da bireylerin özgürleşmesine sebep olur. Bu durumun sonucunda da özgüven kazanılır. Ücretli öğretmenlerin yaşı itibari ile meslek hayatlarının daha başlarında olduklarını görüyoruz.

Mesleklerini yaparken birçok olumsuz durumla karşılaşmalarına rağmen meslek hayatı içerisinde aktif rol almak onlara özgüven kazandırdığı sonucuna varıyoruz.

“Öğretmenlik yapmak size ne hissettiriyor?” sorusunda ücretli ve kadrolu öğretmenlerin farklılaştığı görülmektedir. Ücretli öğretmenlerde öğretmenlik yapmak özgüven ile ifade edilmiştir.

*“Özgüvenli ve şefkatli hissediyorum. Birilerine bir şeyler öğretmek bana çok büyük bir özgüven veriyor. Çok saygısız öğrenciler var ve eşit davranman gerekiyor içten sevmiyorum ama dışıma yansıtmıyorum. Dersten soğumasınlar diye empati kuruyorum. Evet, saygısız ve ona karşı sevgim yok ama bu iş profesyonel ve uzmanlık isteyen bir iş. Sevmek zorunda değilim ama eşit davranmak zorundayım hepsine karşı. Beni seviyor sevmiyor diye öğrencileri ayırt edemem. Etik olmaz böyle davranmak.”*  
(Ü4 / Kadın / 28)

Katılımcı kendisini her ne kadar özgüvenli ve şefkatli hissetse de arka planda duygularını kontrol ederek mesleğin gerekliliklerini yerine getirdiğini ifade etmektedir.

*“Özgüvenli hissediyorum. Saygı duyulması benim çok hoşuma gidiyor. Sadece öğrenciler olarak değil ailem çevrem tarafından da herkes tarafından daha değer görülür oldum. Öğrencilere bir şey katmak beni çok mutlu ediyor. Senin verdiklerini alması senin söylediklerini öğrenmeleri muazzam bir duygu Bir sınıfım var aramız pekiyi değil ama dersimi sevsinler diye daha çok etkinlik yapıyorum onlara o sınıfa kanım kaynamıyor ama bunu onlara belli etmiyorum. Yansıtmıyorum diğer sınıflara nasılım oraya da öyleyim.”* (Ü9 / Kadın / 24)

Bir başka ücretli öğretmenlik yapan katılımcının kendisini özgüvenli hissetmesi ona duyulan saygıdan kaynaklanmaktadır. Bu saygıyı sadece mesleki çevresinden değil ailesinden de

görmektedir. Öğretmek mutlu olduğunu ifade etse de diğer sınıfla karşılaştırması bize aslında kontrolü elinde tutmak istediğini de göstermektedir.

*“Bana inanılmaz iyi hissettiriyor. Sanki bunun için çabaladım hep 21 yıldır. Ben eskiden kitap okumak için yaratıldığımı düşünürdüm ama ben öğretmen olmak için yaratılmışım resmen. Ders anlatırken inanılmaz bir özgüven geliyor seninle kahve içerken bu konuları konuşalım asla sana böyle anlatamam ya da bu kadar özgüvenli olamam ama sınıfta çok başka olabiliyorum. Sınıfta bilmediğim bir konu bile sorulsa yorum yapabiliyorum dışarda da belki yaparım ama o kadar net cevaplayamam en azından. Bilmediğim şeyleri bilmiyorum demek eskiden bana kötü gelirdi ama öğretmen olmak benim gelişimimi çok etkiledi. Artık bilmiyorum diyebiliyorum ve bundan gocunmuyorum öğretmen olmak her şeyi bileceksin anlamına gelmiyor. Şunu da fark ettim okulda kazandığım arkadaşlarım benim için iş arkadaşı ama dışardaki tanıdığım değil. Öğretmenlik mesleğinin benim hayatımda tek olumsuzudur.” (Ü10 / Kadın / 31)*

Söylemlerinden ve mülakat esnasındaki gözlemlerden hareketle idealist olarak ifade edebileceğimiz katılımcıya öğretmenlik yapmak özgüven kazandırmaktadır. Ücretli öğretmenlerde ortaya çıkan özgüven teması atanamamış olmanın nedenlerinden birisidir. Atanamamışlık duygusu kişiye kendini başarısız ve özgüvensiz hissettirirken dolaylı yoldan geçici süre içinde bile olsa öğretmen olmak öğretmenlik hislerini hissetmek onlara özgüven sağlamaktadır.

#### **4.2.3.2. Otoriter Kadrolu Öğretmenler**

Disiplin, eğitim kurumlarının önemli unsurlarından birisidir. Eğitim sistemi içerisinde öğrenci ve öğretmen pasifleştirilmemelidir ama bunu gerçekleştirilecek derken de disiplinsiz bir anlayış benimsenmemelidir. Yetişkinler, çocuğun psikolojik, biyolojik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılar

ve çocuğun bu sırayı takip etmesine yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla en başında disiplini oluşturan kurallar ve bunları oluşturan otoriteye itaat etme görevi yan yana hareket etmektedir. Katılımcılardan görüyoruz ki ücretli öğretmenliğin geçici olmasının öğrencilerde otorite sorunlarına neden olduğu görülmektedir. Buna sebep ise yeterince tecrübe sahibi olmamaları olduğu tespit edilmiştir.

*“Genelde gergin oluyorum. Çocuklar kızdırıyor ve onlara otoriter olmak için sinirli gibi görünmek istiyorum. Ama onun dışında mutluyum çocuklarla birlikte olmaktan. Beni mutlu ediyor. Seviyorum öğrencilerimi. Benim kişilik özelliğim şöyledir üzgünken ya da mutluysen belli olur hemen. O yüzden üzgünken yüzüm hemen düşer mutluysen de çok mutluysundur yerimde duramam ve şen ve şakrak olurum heyecandan. Sevdiklerimle konuşurken gözlerinin işine bakarım sevmediklerimle konuşurken de asla bakmam gözlerine buda şu demek oluyor ben sizinle muhattap olmak istemiyorum. Sevdiklerimi belli ederim.” (S1 / Erkek / 23)*

Gergin hissetme hali (sinirli) -miş gibi ile birleşince çocukların kızdırması ile otoriter ve sinirli bir kimliğe bürünme haline ihtiyaç duymaktadır. Bunu da otoritesini korumanın bir yolu olarak görmektedir. Onun dışındaki zamanlarda katılımcı hislerini yaşamaktan ve yansıtmaktan çekince duymamaktadır.

*“Ben öğretmenlik yaparken otoriteyi en aza indiriyorum. Yakınlarından biri gibi görmesi lazım ki çekinmesinler bana karşı. Her dertlerini sıkıntılarını bile biliyim. Sınıfa girince mutlu olduklarını görmek bana iyi geliyor. Bana da enerji veriyor. Beni sevmedikleri zaman o enerjiyi alamam onlardan. Onlardaki sevgi ve saygıyı görünce ahlaki açıdan iyi yetiştirmişim demek ki diyorum. Hissetmediğim duyguları hiç hissediyor gibi davranmadım. Kızgınsam bende bunu görür öğrenci. Sevgi dolu bakıyorsam oda bunu hisseder. Hata veya başarı karşısında mutlaka tepkim olur.*

*Çocuk soruyu yapamazsa bende sinirlenebiliyorum tabi robot değilim sonuçta yansıtıyorum duygularımı. Heyecanımı mutluluğumu hepsini gösteriyorum.” (K1 / Erkek / 26)*

Otoritenin iletişime engel olmaması adına otorite en aza indirgenmektedir fakat yer yer baskın olduğu görülmektedir. Hislerin yansımada otorite duyguların kontrolünü sağlayan bir etken iken olumlu ve olumsuz duygular göz ardı edilmemektedir. Hislerin yansıtılması öğrencilerin kendilerine çeki düzen vermesini sağlayan bir denetim mekanizmasına dönüşmektedir.

*“Öğretmenlik bana otoriter hissettiriyor açıkçası. Ailemin, akrabalarımın karşısında saygınlık arttı. Aaa bak öğretmen olmuş dediler. Hissetmediğim gibi davranamam. Ben olduğu gibi yansıtırım maalesef neysem oyum. Özel hayatta da bunun sıkıntısını yaşıyorum maalesef. Sadece sınıfta değil özel hayatımda da bu durum böyle.” (K4 / Kadın / 27)*

Öğretmenin otorite alanı mesleğini icra ettiği öğrencileridir. Fakat bu otorite alanı mekânının dışına çıkarak aileyi, akrabalarını ve sosyal çevresini de kapsamaktadır. Bu durum toplumun mesleğe atfettiği değeri görmek açısından da önemli bir dönemdir. Otoritesini bir başka alanda kullanan katılımcı:

*“Öğretmenlik her an değişiyor. Bir gün bahçede nöbet tutuyorsun ve onların sosyalleşmek için tek yeri okul. Bazen birbirine zarar bile verebiliyorlar. Bunu içlerindeki enerjiyi atmak için yapıyorlar. Seni bir görüyorlar ve içlerindeki otoriteyi görüyorlar. İki bakışta anlıyorlar senin kızmaya bile gerek yok. Duygu durumu sürekli değişiyor. Benim okulumun maddi durumu yok o yüzden maddi durumu olan üyesi olduğum kulüplerden yardım aldım. 30 bin liraya yakın para topladım ve malzemeleri aldım onunla ama çocuklardaki o sevinç emin olun 30 bin liradan daha fazlaydı. Benden önce okulda spora ilgi yokken artık ilgileri var seviyorlar. Okulda obezite olan*

*çocuk yok şuan. Sporu sevdiler ve sağlıklı yaşamayı öğrendiler. Hem otoriter hem kutsallık baktığınız zaman hepsi var yani öğretmenlik mesleğinde. Hepsini hissetmişimdir. Ben içimden geldiği gibi davranan biriyimdir. Asla yapmacık davranmam nasıl geliyorsa odur. İçim dışım birdir. Sevgimde öfkemde belli ederim karşı tarafa mutlaka.” (K9 / Erkek / 29)*

Öğretmen otoritesini bazen bir bakış üzerinden gösterebilirken bazen de sosyal çevrelerden alabilmektedir. Sosyal çevresinden aldığı bu otoriteyi de meslek alanı içerisinde kullanmaktadır. Otoritesinin yanında mesleğini kutsal olarak vurgulamaktadır. Kutsallık, toplumda öğretmenliğin tanım cümlesi niteliğinde bir algıya sahiptir. Fakat bu kutsallık vurgusunun başka katılımcıdan duyulmaması da ilgi çeken bir bulgu olmuştur. Konunun sınırlılığı dâhilinde kutsallık konusuna yer verilememiştir. Fakat duygusal emek bağlamında kutsallık konusu başka çalışmalar tarafından ele alınmayı bekleyen bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kadrolu öğretmenlerde ortaya çıkan otorite bireylerin gerçek hislerinin yanında öğretmenlere yüklenen sınıf hâkimiyeti misyonundan kaynaklanmaktadır. Ashforth ve Humphrey'in de belirttiği üzere bireyler gerçek hislerini zamanla kendisinden beklenen duygu ve davranışlara dönüştürürler (1993: 90-100). Ücretli öğretmenlerin henüz mesleklerinin başında olmalarından dolayı duygu ve davranışlarını istenen düzeyde kontrol altına alamamalarından kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde motivasyon sağlayan unsurun duygular mı olduğu yoksa öğretmen olduğu için mi duyguların oluştuğu sorusunun katılımcılarda değişkenlik gösterdiği elde edilmiştir. Motivasyonun kaynağı her katılımcı için farklılık gösterirken bunun duygulara, duyguların da davranışlara yansımaları farklıdır. Bu farklılaşma noktasında ücretli öğretmenleri

motive eden şey kendini gerçekleştirebilme/başarabilme duygusu iken kadrolu öğretmenlerdeki motivasyon kaynağı ellerinde bulundurdukları güçtür.

### **4.3. Duyguların Kontrolü**

Duyguların kontrolü, yaşadığımız olay ve düşüncelerin yarattığı hisleri kontrol edebilmelidir. Bazen duyguların davranışsal yansımaları çok şiddetli olur ve rasyonel olmayan davranışlara iter. Rasyonel olmamasının en başında düşüncelerin duyguları kontrol edememesi gelmektedir. Duygunun davranıştan önce gelmesi ve ani tepki verilmesi sonucu istenmeyen ve hoş olmayan sonuçlara neden olur. Bu nedenlerden dolayı duygularımızı kontrol etmek önemlidir. Duygular ve davranışlar dengede olduğunda çalışma hayatı daha üretken ve daha verimli bir haldedir.

Bandura, bireylerin davranışlarının belirli amaçları olduğunu ve gelişigüzel davranışlarda bulunmadığını belirtir (Bandura, 2001). Öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerde eylemlerini belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirirler.

#### **4.3.1. Olumsuz Duyguların Bastırılması**

Öğretmenlik meslek hayatında öğretmenler duygusal emeği kullanarak olumsuz duyguları bastırıp olumlu duygularını artırarak hem kendi motivasyonlarını hem de öğrencilerin motivasyonlarını daha da artırmaktadırlar. Grandey'in duygusal emek yaklaşımındaki temel bileşenlerinden biri olan duygu yönetim sürecindeki yüzeysel veya derinlemesine rol yapma unsuru duyguların bastırılmasının teorik arka planıdır. Grandey'in yanı sıra Goffman'da bizimde sahnede ki aktörler gibi, bizlerde sürekli karşılaştığımız farklı izleyicilere imajımızı sunduğumuzu iddia eder. Öğretmenlik mesleği de sahnede oynanan bir oyun gibidir. O sahneye çıktığımız zaman maskeler takılarak oyunlar oynanır ve kendi ruh halimizi değil olmasını istediğimiz karakterleri yansıtırız. Öğretmenlerde derslerde duygularını bastırarak bir maske takmaktalar ve işlerini o şekilde icra etmektedirler. "Sinirliyken, aşırı mutluyken ya da

heyecanlıyken duygularınızı kontrol eder misiniz? Nasıl kontrol edersiniz? Neden kontrol etmeye ihtiyaç duyarsınız?” sorusuna katılımcıların cevabı:

*“Mutluyken daha iyi ders anlatırım heyecanlı olurum ama sinirliyken mutsuzken daha az belli ederim. Kendi içimde sürekli düşüncelere dalarım. Onlara çok fazla yansıtmıyorum. Kendim düşünüyorum. Kendim etkileniyorum. Tecrübeden olsa gerek ben mutsuzluğumu onlara yansıtsam elime ne geçecek ki. Belki ben hak ediyorum mutsuz olmayı ama onlara yansıtırsam onlarda mutsuz olacak. Onlar mutluluğu hak ediyor. Ben etkilemek istemiyorum o beni ilgilendirir mutsuzluğum.” (Ü8 / Kadın / 30)*

Katılımcının ruh hali öğrencilerin ruh halini etkileme potansiyeli taşıdığı için katılımcı olumsuz duygulardan sinirli olmak ya da mutsuzluk olmak gibi duyguları maskeleymektedir. Çünkü öğretmen onları etkileyerek mesleğinin amacının dışına çıkacağını düşünmektedir. Nitekim profesyonelleşme dediğimiz işinde uzmanlaşmada birey dış etkenlerden kendini yalıtarak işini en iyi şekilde yapmaya odaklanır. Fakat duygusal emek bağlamında çalışan bireyin hissetmediği halde maske takarak davranış sergilemesi, duygusal emek boyutlarından yüzeysel davranışa örnek teşkil etmektedir. Bu maskeleyme olayını da tecrübeye dayandırmaktadır. Bir diğer katılımcı:

*“Gündelik hayatta duygularımı kontrol etme çabasına girmem. Öfkemi kontrol etmeye çalışırım sadece. Ama mutluluğumu üzüntümü saklamak istemem. Zaten normalde de sakin bir insanım kolay kolay kızmam bunun sebebi de öğretmen olmam. Öğretmen olmak bana sakinliği, sabrı öğretti. Sinirli olduğum an sessizce dururum düşünürüm. Çünkü öfkeme yenik düştüğüm zamanlar oldu ve çevremdekilerin kalbini kırdım bunun tekrarlanmasını istemem. O yüzden düşünürüm ve öfkeme yenik düşmem. Düşünmek olayları bana farklı hissetmeme neden olur.” (K2 / Kadın / 33)*

Katılımcı öfke duygusunu ifade ediyor, çünkü olumsuz duygular ani karar ve tepkilere neden olacağı için öfkeyi bir düşman olarak görmektedir. “Öfkeme yenik düşmem ifadesi öfkeyle savaşılmaması gerektiğini ortaya çıkaran bir söylemdir. Duygusunu düşünerek yani rasyonalite ile kontrol altına almıştır. Gündelik hayatta hissettiği duyguları yansıtan katılımcının duygularını kontrol ettiği yer okuldur. Burada kontrol edilen duygu olumsuz duygulardan sadece öfkedir. Öfke duygusu bireyleri sözel ya da fiziksel şiddete yönlendirebilir. Duyguları kontrol altına almanın başka yolları ise:

*“Evet, kontrol ederim. Kendimi sıkırım mutlaka. Bu durum yerine göre, kişiye göre değişir. Sınıfta susarak başka yerde ise müzik dinleyerek kafamı toparlarım. Çeşitlilik gösterir bu durum yani.” (Ü6 / Kadın / 23)*

*“Duygularımı dışarı vururum ama davranışlarımı kontrol edebilirim. Ama dışarı vurmamam gerekiyorsa psikologların dediği gibi içimden 5 e kadar sayıyorum. Derin bir nefes alıyorum onu alınca neye sinirlendiğimi bile unutuyorum zaten. Mutluyken ama aşırı dışarı vururum çünkü herkese bulaştığını düşünüyorum. Mutluluğun bulaşıcılığı var ama sinir ve öfkenin öyle değil. Öğretmenler özellikle rol model olduğu için daha dikkatli oluyorum. Ben bir kişi olarak sinirli halimden etkilenirken onlar 380 kişi olarak etkilenecekler. Ben sinirimi öfkemi bir kâğıda yazarım onu da kitapların arasına ayraç olarak koyarım sonra onu okurken güler geçerim o benim için artık kitap ayracıdır.” (Ü10 / Kadın / 31)*

Susmak, müzik dinlemek, nefes egzersizleri ve yazı yazmak katılımcılar tarafından kullanılan yöntemlerdendir. Olumsuz duyguların bastırılması gerektiğini “Ben bir kişi olarak sinirli halimden etkilenirim ama onlar 380 kişi olarak etkilenecekler.” sözleri ile ifade eden katılımcı duyguların insanlar üzerindeki etkisinin büyüklüğünü ifade etmiştir. Bireyin kitleleri

etkileyebilme potansiyeline sahiptir. Duygular her zaman kontrol altında tutulacak hâkimiyete sahip değildir. Dolayısıyla duyguların hâkimiyetinin kaybedildiği zamanlarda olmuştur.

*“Kontrol etmeye çalışıyorum tabi ama edemediğim zamanlar mutlaka oluyor. Her öğretmeninde olmuştur diye düşünüyorum. Nöbetçi iken çok yorgun oluyorum bunu ya da okulda olay olduğunda ister istemez bunları mutlaka sınıfa ve öğrencilere yansıtmış olabilirim. Öğrencilere durduk yere patlamamak için ya da bir şey yaptıysa da fazla tepki vermemek için durup nefes alıp burada çok tepki verme B... diye içimden geçiriyorum tabi. Bunu öğrencinin okula ve öğretmene olan şevkini, sevgisini kırmamak için yapıyorum aslında.” (K3 / Kadın / 26)*

Duygular her ne kadar kontrol edilemese de hâkimiyet tamamen kaybolmamaktadır. Katılımcı öğretmen olduğunu ve öğrencileri olduğunu unutmamaktadır. Öğretmenlik mesleğinin getirmiş olduğu sorumluluk duygusunun bilincindedir. Eylemlerini mesleğinin gerekliliklerine yerine getirme amacı ile oluşturmaktadır. Duygusal emek hususunda meslekte meslektaşların, idarecilerin, öğrencilerin, velilerin ve bir bütün olarak kurum ilişkilerinin öğretmenlerden bekledikleri duygularını kontrol etmek gerekliliğidir. Bilhassa da öğrencilerini ve onların psikolojilerini göz ardı etmemektedir. Çünkü meslek onlardan sadece öğretim değil aynı zamanda da eğitimde de bulunmalarını beklemektedir.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun olumsuz duygularını kontrol ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sonrasında bu katılımcılara *“Duygularınızı yansıtırken öfke, sinir gibi asabi duygularda işinizi kaybetmekten korkuyor musunuz? Bu durumlarda ne yapıyorsunuz?”* sorusu sorulmuştur. Burada görüldüğü gibi yaşamsal kaygılardan kaynaklanan korkunun tahakküm edici gücü ile duyguları kontrol etme üzerindeki ilişkisine odaklanılmıştır. Bu soru ücretli öğretmenlerle kadrolu öğretmenlerde farklılaşmıştır. Ücretli öğretmenler işini

kaybetme korkusu yaşarken, kadrolu öğretmenler daha çok başka nedenlerden ötürü duygularını kontrol altına almaktadırlar. Ücretli öğretmenler:

*“Korkuyorum tabi. Kadrolu olmadığım için her an işsiz kalmak gibi durumumuz var. Aynı işi yaptığım kadrolu arkadaşlarım daha rahatken ben daha huzursuz daha diken üstünde oluyorum. Olmak istediğim yerdeyim ama ait değilim oraya her an elimden alınabilir. Zamanı bile belli değil. Çocuklarla plan yaparsın bakmışsın yerine başka biri gelmiş ve sen işsiz kalmışsın. (Ü2 / Kadın / 26)*

*“İşimi kaybetme korku var tabi. Gözünün yaşına bakmazlar insanın. Soruşturma bile yok bize hemen gelme derler. İşimi kaybetmek kötü ben öğretmen olmak istiyorum ücretlide olsam bu işi yapıyorum kaybetmemek için kendimi dizginledim hep. Kadrolu olursam gene hakaret etmem ama kadronun verdiği güçle daha otoriter olurum. Bizi zaten ücretli öğretmen diye bilen herkes kullanıyor ama kadroluda olmaz onu kullanamazsın. Bir tık daha sinirli olurum ama hakaret etmem. Kısaca zaten işimi kaybetmemek için ne yapılması gerekiyorsa fazlasını yapıyorum.” (Ü5 / Kadın / 24)*

*“Tabi tabi kesinlikle var. Ya bazen diyorum ki ben bir çocuğu dövsem meslek hayatım biter. Son anda kendime geliyorum. Kendi kendime dur D... diyorum. Babam da nasihat verir sabırlı olun çocuklara karşı der sürekli. Sosyoloji okumak bana çok şey kattı ben sadece onlara bakarken bir o davranışın altında neler var onları da görüyorum. Arkasındaki olay benim için daha önemli.” (Ü8 / Kadın / 30)*

İş hayatına atılan bireyler, hayatında öncelikle maddi gelir seviyesinin istikrara kavuşmasını ister. Bu nedenle iş hayatında güvenliği, belirsizliğe tercih etmektedirler. Bireyler iş ortamındaki belirsizliği büyük bir sorun olarak görmektedirler. İstihdam edilen ücretli öğretmenlerin yaşadığı sorunlara bakıldığında sorunların başında; maaşlarının yetersiz

olduğu, iş güvencesinin olmadığı, gelecek kaygısının olduğu, özlük haklarının yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Ücretli öğretmenler işini kaybetme korkusundan dolayı duygularını özellikle olumsuz duyguları kontrol etmekte ve eyleme dönüşmesini bu kontrol sayesinde engellemektedirler. Duygularını kontrol etmeleri gerektiğini ücretli öğretmen olmalarına bağlamakta ve kadrolu öğretmenlerin bu konuda daha rahat olduğunu düşünmektedirler. Kendilerinin ise sorgusuz, sualsiz, savunma bile yapmadan işlerini kaybedeceğine inanmaktadırlar. Bundan dolayı daha otoriter olamadıklarını ve duygularını maskelediklerini ifade etmektedirler. Elbette kadrolu öğretmenlerin içerisinde de mesleğini kaybetme korkusundan dolayı duygularını kontrol altına alanlarda vardır.

*“Hakkında açılacak bir dava soruşturmanın üstüne çıkarsa meslekten ihraç ediliyorsun ve o yüzden mecburen belli hareketleri kontrol etmek zorundasın. O yüzden mecburen korkuyorsun ve ona göre davranıyorsun. Çok sinirlendiğim zaman öğrenciyi pataklamak içimden geçtiği o an dur diyorum. Boş ver daha sözleşmelisin diyorsun ama kadrolu böyle yapmıyor direk pataklıyor.” (S1 / Erkek / 38)*

Katılımcının bu sözlerinden kadrolu öğretmenlerin sosyal haklarının daha fazla olması ve sözleşmeli öğretmenlerinin haklarının ise yetersiz olması kendilerini güvende hissetmemelerine neden olduğunu görmekteyiz. Aynı işi yapan öğretmenler arasında sosyal haklardan kadroya kadar birçok fark bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi ise iş güvenliğidir. Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeleri yenilenmeme ihtimali varken, kadrolu öğretmenler ancak disiplin koşulları altında görevden alınabilir. Sözleşmeli öğretmenler, idarecilik yapamazlar. Sadece kadrolu öğretmenler idarecilik yapabilirler (URL 4). Kadrolu öğretmenler ve sözleşmeli öğretmenler aylık maaş almaktadırlar. Ayrıca ek ders ücreti de almaktadırlar. Ücretli öğretmenler ise yalnızca ek ders ücreti almaktadırlar. Bu durumda

sözleşmeli öğretmenliğin ücretli öğretmenlikten daha avantajlı olduğunu görmekteyiz. Ayrıca 3 yılını doldurmuş sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmen olabilme hakları vardır. Ücretli öğretmenlerde böyle bir durum söz konusu değildir. Bunun yanı sıra sözleşmeli öğretmenler duygularını kontrol altına almalarının sebebi işten atılma veya haklarının onları yeterince korumaması olurken kadrolu öğretmenlerin ise eğitimin niteliği ve öğrencilerin psikolojisi için duygularını kontrol ettiği görülmektedir.

*“Biz çocuklara öncelikle kültürümüzü öğretiyoruz. Mesela sinirimizi öfkemizi onlardan çıkarırsak çocuklar diyecek ki bizi örnek alıp bu kötü bir şey değil. Çünkü onlar ayna gibi her an bizi yansıtıyor ve model olarak görüyorlar. O yüzden duygularımızı ve davranışlarımızı mutlaka kontrol altına almamız lazım. Olumsuz yansiyabilir çocuklara bu durumlar. Sınıfa geldim çocukların bana sarılması gülümsemesi hemen benim sinirimi öfkemi unutmama neden olmaktadır. İnsan ister istemez o kötü duygularını bir kenara atıyor.” (K10 / Erkek / 37)*

İnsanlar yaşadıkları toplumda yaşamlarını sürdürebilmek için ve yaşadıkları topluma ayak uydurabilmek için rol modellere ihtiyaç duyarlar. Tüm meslek gruplarında olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de rol modeller vardır. Öğretmenlik mesleğinde daha başarılı olmak için kendilerine başarılı rol model seçerler ve öğrencilere de kendileri iyi bir rol model olmak için çaba sarf ederler. Öğrenciler için sadece öğreten kişi olması dışında öğretmenlik mesleği bir rol modeldir. Öğretmenler düşünce ve davranışlarıyla öğrencilere örnektirler. Öğrencilerin ihtiyaçlarının farkındadırlar. Gelişimlerini sürekli izleyerek onları yönlendirirler.

*“Aşırı sinirliken duygularımı daha çok kontrol ediyorum. 3 saniye gözlerimi kapatıyorum. Sonra sinirim biraz geçiyor. Hafif şekilde bunu onlara gösteriyorum. Ama mutluyken sevinçliken bunu da kontrol ediyorum. Mesela çocuk hediye aldı diğerleri etkilenmesin diye az gösteriyorum. Ya da başarı karşısında çok mutlu*

*oluyorum bunu da az gösteriyorum. Diğerlerine örnek olmasın diye. Hediye alınca ya da sadece başarılı olunca öğretmen bizi seviyor ya da mutlu oluyor gibi kalmasin akıllarında.” (K1 / Erkek / 26)*

Öğrenciye yönelik olumlu ve olumsuz duygu durumlarında duygunun kontrol edilmesi öğrencinin iyiliğine yöneliktir. Sinirliyken öğrencilere belli etmemek adına gözleri kapatıp 3 saniye sakinleşmek ya da tam tersi mutluyken bu mutluluğu tam yansıtmamak. Örnek olarak verilen ilk davranışta olumsuz duygu kontrol altına alınıp sözel ya da fiziksel şiddete dönüşmesi engellenirken, ikinci davranışta mutluluğun pozitif ayrımcılığa dönüşmesi engellenmektedir. Çünkü bir öğrenciye yapılan pozitif ayrımcılık aslında diğer öğrencilere yapılan negatif ayrımcılıktır. Negatif ayrımcılığa uğradığını hisseden öğrenci kendisini suçlu ve dışlanmış hissedebilir. Bu da eğitim ve öğretimden öğrencinin uzaklaşması anlamına gelmektedir. Böylesi bir duruma yol açmamak için duygu kontrolünü gerçekleştirip, meslekte kendinden beklenen bir davranışı ortaya koymaktadır.

*“Mutluyken söz verme öfkeliyken ağzından çıkanı duy demişler. Ben hep böyleyimdir. Otokontrolü sağlarım yapamayacağımı söz vermem. Mutluyken, haz alıyorken her şeyi yaparım gibi geliyor. Ama öyle değil o yüzden düşünerek hareket ederim ki çocuklarda hayal kırıklığına uğramasınlar. Hem üzüntülü hem mutlu hem sinirliyken sağlarım kontrolümü. Ben şimdiye kadar kulak çekme bile davranışında bulunmadım Allah’a şükürler olsun. Hiç dövmedim. İnşallah hiçbir öğretimde yapmaz. Bunu yapmak tecrübeye bağlı bir şeydir. Ben okulu kazandım çalışmaya başladım hemen o yüzden birçok tecrübem oldu. Birde küçük yaş grubu ile çalıştım onunda etkisi oldu. O yaş grubu çok soru sorar dikkat dağınıklığı olur onlarda. O yüzden sabırlı olmak gerekir. Ben ilk başta çok öfkeleniyordum ama bu doğru bir yöntem değil. Bunu gördüm. Saçma soru olsa bile cevaplamaya çalıştım. Öğrenci seni çok büyük bir şey*

*gibi görüyor. Ben hep sabret diye telkinlerde bulunurdum kendime baktım ki oto kontrolümü sağladığımı fark ettim.” (K9 / Erkek / 29)*

Duyguları hissetme yoğunluğu ve duygunun eyleme yansması duygudan duyguya farklılık göstermektedir. Duyguların kontrolünde şimdiye kadar olumsuz duyguların kontrol edilmesi gerekliliği ifade edilmiş olsa da olumlu duyguların kontrol edilmesi de gerekmektedir. İnsan mutlu, neşeli, heyecanlı vb. olduğu duygu durumlarında verdiği kararın bilinci ile ilgilidir. Öfkeli iken ağzından çıkan duy ifade ise kişinin öfkesini kontrol etmesine yöneliktir. Öfke, sağlıklı iletişim için istenmeyen duygu durumudur. Çünkü kişi öfkeliyken nasıl konuşacağı ve nasıl davranacağı konusunda sağlıklı karar verememektedir. Bu da iletişim kanalının önüne set çekmek demektir. Bu minvalde gerek mutluluk gerek öfke hem kararlar bağlamında hem de söze yansması bakımından kontrol edilmezse hayal kırıklığına neden olacaktır. Bu yüzden hem olumlu duygular hem olumsuz duygular kontrol altına alınarak hareket edilmelidir ki daha sağlıklı iletişimler kurulabilinsin.

Duyguların gizlenmesi onları saklayarak yeni duygular yaratırlar ve bu sahte duyguları gerçekmiş gibi gösterirler. Duyguları kontrol altına almak ise onları yönlendirmektir. Duyguları kontrol etme ve maskeleye kadar duyguların neden açık açık yaşanmadığı neden gizlendiğinin arka planına dair sorulan “*Öğretmenliği icra ederken hissettiğiniz duyguları gizliyor musunuz? (Öfke, kızgınlık gibi olumsuz duygular) Cevabınız evet ise neden gizliyorsunuz?*” sorusu profesyonellik, psikoloji, okul idaresi ya da benzeri resmi kurumlar veyahutta sosyal medyada ifşa olmaktan korkulduğu için duygular gizlenmektedir. Sosyal medyada ifşa olmamak için gizlenen duygularda teşhir olmama çabasının duygulara yansmasıdır.

*“Geçen hafta sınav haftasıydı. Bir tane 9. sınıf öğrencisi vardı. Öğrenci çok sıkıştırm lavaboya gidebilir miyim dedi tamam dedim dönüşte koşarak küfür ederek geldi.*

*Gözünün içine baktım sonra bana salak salak neden bakıyorsun dedi. Çok sinirlendim ama özel bir çocukta olabilirdi sonuçta. Herkes sınavda olunca bir şey yapmadım bana kafa salladı ne oluyor dedi. Bende sakın ol herkes sınavda dedim. Bana sen nasıl hocasın küçücüksün gibi cümleler kurdu. Aşırı sinirlendim ama mesleğimi kaybetmeyi değil de bu çocuk özel bir çocuk olabilir, kişilik bozukluğu olabilir dedim. Akli başında birinin yapacağı bir davranış değil sonuçta. İlaç kullandığımı düşünmüştüm o an ama zaten yanılmamışım. Daha sonra öğrendim ki özel bir ilaç kullanıyormuş. Meslek değil ama bir insanı kırmaktan korktum. Altındaki nedenleri bilmiyorum sonuçta.” (Ü10 / Kadın / 31)*

Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslek grubudur. Sıradan her bireyin yapabileceği bir iş değildir. Eğitim fakültesinde verilen derslerin içerisinde özel öğretim dersleri de verilmektedir. Öğretmenler öğrencilerin sadece ders başarı ise ilgilenmezler. Bundan dolayıdır ki eğitim fakültesinde verilen pedagojik alan bilgisinin içinde özel öğretim dersleri de verilmektedir. Burada da eğitime dair davranışlar görülmektedir. Öğrencinin iç dünyasını anlamaya yönelik tavır sergilenmektedir. Öğretmenin öğrencinin uygun olmayan davranışlarını özel bir öğrenci olabilir düşüncesi ile tolere etmesi Ashforth ve Humphrey duygusal emek yaklaşımındaki duyguların çaba sarf edilmeden empati yolu ile ortaya çıkmasına örneklik teşkil etmektedir.

*“Tabi ki gizlerim. Özel hayatımda üzgün şeyler yaşıyorum. Bir gün köpeğe çarptık yolda canlıya zarar verdik bunun vicdan azabı ile okula gittim ama hiçbir şey olmamış gibi davrandım. Sınıfa asla taşıyorum böyle olması gerektiğini düşünüyorum. Yaşadığım her duyguyu her yerde yansıtırsam kendime, mesleğime, çevremdekilere zarar veririm. Kendimi de daha mutsuz hissederim. Bazı duygular özellikle kendi iç dünyamızda yaşanmalı.” (Ü3 / Kadın / 29)*

Duyguların gizlenmesi gerekliliği profesyonel olmakla özdeşleştirilmiştir. Öğretmenlerin mevcut durumda öğretmenlik mesleğini duygularını işin içine katmadan sadece bir meslek olarak görmeleri profesyonel bir bakış açısıdır. Çünkü öğretmenlerin başarı veya başarısızlıktan kaynaklanan olumlu veya olumsuz duygulara sahip olması, öğrencilerin derse olan ilişkilerini ve inançlarını etkileyecektir. Öğretmenlerin sınıftaki başarıları hakkında olumlu konuşmaları sadece öğrencileri motive etmekle kalmaz, aynı zamanda başarılarına da yansiyacaktır. Sınıfta yaratılan olumsuz hava ise öğrenmeyi engelleyecektir. Bir diğer unsur ise otorite kaybıdır.

*“Üzüntümü ağlamamı kimse görsün asla istemem çünkü onlar bizi güçlü olarak görüyor her zaman o yüzden onların gözünde güçsüz bir duruma düşmek istemem asla. Onların karşısında mutlu ve güçlü olmak isterim.” (Ü9 / Kadın / 24)*

Katılımcı duyguların yansıtılmasını güçsüzlük olarak görmektedir. Güç, otoritenin bir yansıması olduğu için katılımcının güçsüzlüğünü sınıfında kurduğu hâkimiyeti zedeleyeceğini düşünmektedir.

*“Olumsuz duygularımı okulda hiç belli etmem. Kızdığım zaman belli etmemeye çalışırım. Okulda sıkıntı yaşamamak için oda. Her kelime önemli benim çalıştığım okulda o yüzden fırsat vermedim, açık vermedim kimseye şikâyet edecek sorun olmasın diye. Öğretmen arkadaşın biri sınıfa çalışın köleler diye girmiş hemen ertesi gün cimere şikâyet etmişler. Şakayı bile şikâyet ediyorlar diye hep kendimi frenliyorum.” (Ü5 / Kadın / 24)*

Olumlu veya olumsuz duyguların gizlenmesinin gerekliliği üzerine durulmuştu fakat bazen duyguların gizlenmesi her zaman olması gereken bir durum değil, bazen de zorunluluktandır. Zorunluluktan kastedilen şey karşı tarafın bu duyguları kullanmasıdır. Öğretmenlerin çalıştığı

kurumlar öğretmenlerin olumsuz duygularını onların aleyhine kullanabilir. Katılımcı da tam bu noktada duygularını nötrlemesi gerektiği üzerinde durmaktadır.

*“Okulda aşırı tepki vermemek için gizliyorum. Ama normal hayatımda gizleyemiyorum. İyiysem iyiyimdir ama sınıfta ikiyüzlü gibi hissediyorum. Dışarda bir öğrencimi görünce kendimi rahat hissetmiyorum çünkü o insan değiliz. Sınıfta başka dışarıda başka davranırım. Ben bu işten para kazanıyorum ve olması gereken davranış biçimleri var onları yapıyorum.”* (K1 / Erkek / 26)

Duyguların gizliliğini ortaya çıkaran asıl etken duyguların yaşanması, duyguların sınırlılığı ve duyguların yansıtılmasıdır. Tam bu noktada duygusal emeğin samimi boyutunu görmekteyiz. Emek sürecine duyguların dâhil edilmesi mesleği icra edenler tarafından “iki yüzlülük” algısı oluşturmaktadır. Hissedilmeyen duyguların hissediliyormuş gibi yapılması ya da hissedilen duyguların çeşitli kaygılar neticesinde bastırılması “dışarıda” bir hayat sergilerken yakalanma duygusu ile bireyleri tedirgin etmektedir. Gerçek duygularını çalışma alanı dışında yansıtan öğretmenler tedirgin bir şekilde normal hayatlarına devam etmektedir. Bahsi geçen etmenler dengede yaşanmadığı zaman iletişimin sekteye uğraması ve sorun yaşanması muhtemeldir. Dolayısıyla katılımcı bu dengeyi kaybetmemek adına duygularını gizlediğini ifade etmiştir.

*“Evet gizlerim. Ergen öğrencilerle çalıştığım için daha kontrollü olmak zorundayım. Şimdi sosyal medyada her şeyi görüyoruz. Onları görünce özellikle daha dikkat ediyorum.”* (Ü2 / Kadın / 26)

Günümüz eğitim sisteminin merkezinde öğrencilerin bulunduğu bir yaklaşım benimsenmektedir. Bunlar sosyal medya, eğitsel bilgi ağları, veli grupları gibi teknolojik yeniliklerle öğretmenlere erişiminin kolaylaşmasından kaynaklandığı söylenebilir. Son zamanlarda ulusal basında ve sosyal medyada çıkan olumsuz haberlerle birlikte öğretmenlik mesleğinin değerinin düşmesine ve öğretmenlerin daha fazla tedirgin olmalarına neden

olmuştur. Bu durumda ise sınıfta yaşanacak olumsuz bir durumun sosyal medyaya düşmesinin tedirginliği ile katılımcı duygularını gizlediğini dile getirmiştir. İşte bu noktada duyguların yönetimi öğretmenlerin işini kaybetme korkusu, kurumun ondan beklentileri gibi faktörlerle ilişkilidir.

#### 4.3.2. Duyguların Kontrolünü Sağlayan Motivasyonlar

İnsanlar hayatlarını idame ettirmenin yanında bir meslek sahibi olmanın seçili avantajlarını da deneyimlemektedirler. Meslek seçiminde de buna göre öne çıkan bazı faktörler vardır ve bu faktörlere göre meslek seçmektedirler. Aynı zamanda da mesleğini sürdürmelerinde de etkili olan bu faktörler idealler, maaş, statü, çalışma saati, konfor alanı gibi çeşitli değişiklikler göstermektedir. Duyguların kontrol edilmesinin bir nedeni olduğu gibi bir de bunu sağlayan motivasyon araçları bulunmaktadır. Bunun için katılımcılara “*Duygularınızı kontrol ederken sizi ne motive ediyor?*” sorusu sorulmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar öğretmenliğin katılımcının hayali ve ideali olması, öğrenciler, mesleği kaybetmek ve saygıdır.

*“İdeallerim olabilir. Karşımda öğrenci var çocuk var ve onların hevesini kırmamak gerekiyor onlara travma yaşatmamak, özgüvenini kırmamak gerekiyor. Benim için önemsiz bir olay onun için önemli bir travmaya dönüşebilir. Duygularımı kontrol altında tutmak bana kendimi güçlü hissettiriyor. Diğerleri acizlik olur bağırarak, çağırmak gibi davranışlar .”* (K3 / Kadın / 26)

*“Kontrol etmemdeki amaç dersten soğumamaları için kontrol altına alırım. Empati yapıyorum ben lisede azarlanmaktan korkardım hiç hoşlanmazdım. Dersten, hocalardan soğurdum. Onlarda da bu durum yaşanmasın diye daha dikkatli oluyorum. Böyle davranmakta tabi beni yoruyor. Yorulmuş hissediyorum kendimi başka yansıtarak. Bazen öğrenci çıldırtır seni ama senin söyleyeceğin tek kötü bir söz onun bir daha o derse dönüp bakmamasına neden olabilir.”* (Ü4 / Kadın / 28)

*“Beni motive eden şey öğrencilerin hayatında kötü bir iz bırakmamak ilerde beni kötü anmalarına neden olmamak olur. Beni motive eden şeyler bunlar başka bir şey değil maaş hiç değil. Aslında daha sonrasında iyi ki tutmuşum kendimi diyorum. Sonradan bunun pişmanlığını yaşamıyorum.” (K5/ Erkek / 26)*

Duyguları kontrol etmenin motivasyon araçlarının başında öğrenciler ve iyi bir öğretmen olma ideali gelmektedir. Katılımcı öğretmenler empati duygusuyla öğrencileri anlamaya ve onlara bu doğrultuda yaklaşmaya çalışmaktadır. Tam da bu noktada “bu motivasyonların” kaynağı bireylerin geçmiş deneyimleridir. Bu sayede katılımcının empati düzeyi yüksektir. Bir diğer motivasyon kaynağı ise öğrencilerin öğretmenden bekledikleri ideal öğretmen modelidir. Aradaki iletişim kanalını koparak olumsuz duyguları bu nedenle kontrol etmektedir. Dolayısıyla duyguların sıklıkla öğrencilerin başarısı ve psikolojisi için motivasyon aracı olduğu görülmektedir. Aynı zamanda öğrenciler için olduğu kadar öğretmenin kendi hayatını tatmin etmesi olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

*“Kendi hayalimi gerçekleştiriyor olmak aslında. Benim hayalimdi öğretmen olmak ve öğrencilere temas etmek, onları kaybetmek istememek beni bu motive ediyor. Maaşımı da kaybetmek istemem azda olsa bir para alıyorum sonuçta. Bazen bir şey söyleyemediğim zaman kendimi yetersiz hissediyorum. Aslında ben onun öğretmeniyim onu susturmam gerekiyor ama her zaman bunu başaramıyorum. Hala susmayan dinlemeyen öğrenci varsa eğer ben kendimi sorguluyorum.” (Ü9 / Kadın / 24)*

*“Çocuklar tarafından önemsenmek. Anlatmasam da paramı alacam sonuçta ama çocuklar tarafından önemsenmek motive ediyor. Doğuda çalışırken idealizm falan kalmadı ama bu bir gerçek. Tek motive kaynağım öğrenciler tarafından anlaşıldığımı bilmek. 20 kişi tarafından anlaşılacak zor.” (K6/Erkek / 29)*

*“Beni motive eden şeyler toplumda saygınlık olabilir. Küçük yerde yaşıyorum hemen öğretmen olunca hemen buyurun diye saygı duyuyorlar onun vermiş olduğu bir şey olabilir. Yoksa maaş falan zaten çok yetersiz geliyor. İnsanın özgüvenini artırıyor bu saygınlıkta iyi hissettiriyor. Kendimiz olmamak ise kötü hissettirir. Sinirliyiz o an kendimizi kaybediyoruz sonrası pişmanlık neden ben böyle davranıyorum diye düşünüyorum. Normalde kötü bir his ama ben zaten sakin bir insanım. Kendimi kırabiliyorum.” (K10 / Erkek / 37)*

Hayallerini gerçekleştirme ya da önemsenip saygı duyularak kendini gerçekleştirmek isteyen katılımcıların duygularını kontrol etmedeki motivasyon amacı tatmin duygularını devam ettirmektir. Katılımcıların cevapları sadece kendilerini kapsamamakla beraber başka motivasyonlarda taşımaktadır. Motivasyon araçlarının yer yer iç içe geçtiği “Maaşımı da kaybetmek istemem azda olsa bir para alıyorum sonuçta” ifadesinden de görülmektedir. Bu nedendir ki motivasyon araçları dönem dönem değişkenlik gösterebilir ve bunları keskin bir şekilde birbirinden ayırmak pek mümkün değildir.

*“İleriyi düşünmek beni motive ediyor. Sonra iş büyüyecek kavga olacak. Kimle olacak olursa olsun ileriye düşünüyorum gerilmek istemiyorum. Olayları düşünüyorum sonra aman diyorum. İşimi kaybetmemek, statümü kaybetmemek için susuyorum. Okulda çok telaşe oluyor hep çalışma var, hızlı bir koşuşturma var. Ama evde boş olunca farklı bir durum sürekli düşünüyorsun. Kitap okuyorum, resim yapıyorum öyle vakit geçiriyorum ama okulda durumlar farklı.” (Ü5 / Kadın / 24)*

*“En çok mesleğimi kaybetme korkusu motive ediyor açıkçası. Zaten zor atanmışım, azıcık alımlarla yüksek puanlarla atanmışım. Zor kazandığım bir şeyi de kaybetmek istemem ayrıca ben seviyorum mesleğimi. Özelde bu şartları asla bulamam ya da başka işte bu konforu bulamam öğretmenlik güzel bir meslek. Kendim gibi olmamak*

*kaybetmişlik hissettiriyor. Böyle olmamalıydı gibi hissettiriyor. Kendimi yenik, korkak hissediyorum. Mesleğim var ve bunu kaybetmemem gerekiyor. Birilerine de örnek olmam lazım bu mesleğin getirisi bu. Bunları düşünmem lazım. Kafama göre hareket edemem.” (K2 / Kadın / 33)*

Katılımcıları işlerinde olumsuz olaylara odaklanma konusunda motive eden durum mesleklerini kaybetmemektir. İşlerini kaybetmekten korktukları için okul yönetimi veya velilerle karşı karşıya gelmekten çekinmektedirler. Mesleği kaybetmekten korkan grubun sadece ücretli öğrenmenler olmadığını kadrolu öğretmenlerinde aynı korkuları yaşamaktadırlar. Ücretli öğretmenler sahip olamadıkları kadronun korkusunu yaşarken kadrolu öğretmenler ise kazandıkları kadroları ve konforu kaybetme korkusu yaşamaktadırlar.

#### **4.4. Ücretli Öğretmenler ve Kadrolu Öğretmenlerde Duygusal Emek**

##### **4.4.1. Duygusal Emeğin Karşılaştırılması**

Duygusal emek, iş hayatındaki bireylerin kendi işlerini yaparken duygularını ifade etme biçimi olarak tanımlanabilmektedir. Duyguların sergilenme biçimi ve performansta şirketin onlardan beklediği davranışı gerçekleştirmek için çalışanların duygusal ifadelerinin yönetilmesidir. Duygusal emek gerektiren mesleklerden bir tanesi de öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenlik mesleğinden hareketle duygusal emek, öğretmenlerin öğrencilerle etkileşime girerken belirli duygusal davranış ve ifadeleri sergilemek, kontrol etmek ve gizlemek için gösterdikleri çabadır. Öğretmenlerin; öğrencilere, velilere ve okul yönetimine karşı olumlu davranış ve duygulara sahip olması beklenirken aynı zamanda da olumsuz duygularını bastırmaları beklenmektedir. Bu çalışmada da duygusal emeği kadrolu öğretmenler ve ücretli öğretmenler yönünden ele alarak farklılaşmalar ve benzerlikler üzerinden ele alınmıştır. Bu aradaki farklılaşmalar ve benzerlikler bize öğretmenlerin duygusal emek deneyimini ve

sonuçlarını daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır. Farklılaşmaların “*Ücretli Öğretmenler ve Kadrolu Öğretmenlerde Duygusal Emek*” temasında daha yoğun yaşandığı saptanmıştır. Bu tema altında katılımcılara yöneltilen sorulardan birisi “*Sizce ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında duygusal hisleri yansıtma noktasında bir farklılık ya da benzerlik var mıdır? Farklılık varsa sizce neden?*” sorusudur. Katılımcıların bu soruya verdikleri cevap:

“*Çok fark var. Her konuda var duyguda da var. Zaten onlar rahat psikoloji ile gelip her duyguyu yansıtıyor. Biz baskılıyoruz. Onlara kimse bir şey diyemez. Maaşları bizden zaten daha yüksek oluyor. Ait olduğun bir sınıfta var. Bize sınıf bile verilmiyor. Öğrenci ile ilgili karar veremiyorum. Duygularımı açığa vuramıyorum ben geçiciyim çünkü. Onlar psikolojik rahatlar önce.*” (Ü6 / Kadın / 23)

“*Farklılık çok tabi bana göre. Kadrolular korkusuzlar. Herkesi karşlarına alma kafasındalar. Duyguları da çok yok bence onların artık. Köreliyorlar belli seneden sonra. Önce kendilerini düşünüyorlar. İş kaybetme korkuları yok maddiyatları kaybetmede yok. Ama ücretliler yani bizler zaten daha genç ve korkak oluyoruz. Mesleki deformasyon var kadrolularda.*” (Ü5 / Kadın / 24)

Ücretli öğretmenlik yapan katılımcıların ifadelerinden hareketle *ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında duygusal hisleri yansıtma noktasında yoğun bir farklılaşmanın yaşandığı* savunulmaktadır. Farklılaşmayı sağlayan en temel dinamik ücretli öğretmenlerin güvencelerinin olmamasıdır. Emek mücadelesi mevcut ama sendikal haklardan yoksunlardır. Özlük haklarına sahip olmamaları, güvencelerinin olmaması ve dışlanmaları mesleklerinin sömürülmesine neden olmaktadır. Ücretli öğretmenlik geçici olduğu için işinin sonlanması an itibaridir çünkü yerine kadrolu biri geldiğinde ücretli öğretmen gönderilir. Bu durum ücretli öğretmenin sürekli duygusal bir gerilim yaşamasına ve aidiyet duygusu oluşturamamasına neden olmaktadır. Kendine dair haklarının olmaması ya da tedirgin olmasının yanı sıra

öğrenciler üzerinde de karar alamama ve yaptırım uygulayamamaları aidiyet duygusu ve öğrencilerle iletişimin sağlıklı olmamasına neden olmaktadır. Oysa kadrolu öğretmenlerin mesleki güvencelerinin olması onları olaylar karşısında korkusuz kılmaktadır. Korkusuz olmaları hissettikleri gibi davranmalarını ve işlerine duygusal değil profesyonel davranmalarını sağlamaktadır.

*“Ben kendi açımdan söylüyorum. Ben kadrolu öğretmenle kendimi kıyaslasam ders anlatmam konusunda asla bir fark yok bana göre. Ama o unvanın verdiği haklar ve güç var. Bunu ben kendi içimde yaşıyorum kendi içimde hissediyorum. Öğretmenlere ve öğrencilere özellikle asla belli etmiyorum. Öğrenciler bir gün bile asla bana bunu sormadılar. Ücretli misin yoksa kadrolu musun diye. Şimdiki öğrenciler bizim zamanımız gibi de değil her şeyi biliyorlar. Ama asla soran olmadı.” (Ü8 / Kadın / 30)*

*“Ben ücretlide yaptım. Bunun esas faktörü kendisi. Ben aynı şeyi yaptım. O zamanda öğretmendim şimdide. O yüzden fark olmadı. Müdür nöbet parasız tutar mısın yardım eder misin bize dedi evet yardımcı olurum dedim açıkçası. Karşılığı yoktu ve ben gene okulun tüm organizasyonlarına katıldım. Ben hiç şey demedim onlar kadrolu çok çalışsın hiç demedim açıkçası. Kadrolu arkadaşım vardı benden az çalışırdı ben öyle yapmam gereken ne ise onu yaparım. Hak ve maaş az olabilir ama içsel motivasyon olarak bunu sağlarlarsa eğer yeterince iyi öğretmen olabilir. Haklar zaten yetersiz tabi her grup içinde az.” (K8 / Erkek / 28)*

Katılımcılar ücretli ve kadrolu öğretmenlik arasında mesleki yeterlilik noktasında bir farklılık olmadığını düşünmektedir. Fakat ilk katılımcı fiziksel olarak ücretli öğretmenliğe dair olumsuz bir davranış yaşamasa da psikolojik olarak bu durumun rahatsızlığını kendi iç dünyasında hissetmektedir. Bu hissin yansımaları ücretli öğretmenlik yaptığını öğrencilerden gizlemesinden görmekteyiz. Böylelikle olumsuz öğrenci davranışlarına karşı kendince önlem almıştır. İkinci katılımcı ise şuan kadrolu öğretmen olsa da atanma süreci öncesinde ücretli

öğretmenliği deneyimlemiştir. Arada bir fark olmadığını söylese de aslında nöbet tutarak emeğinin sömürüldüğünü, ücretli ve kadrolu öğretmenler arasındaki gelir adaletsizliğini ve çalışma özverisinin bir duygusal emek sömürsü olduğunun farkında değildir. Ücretli öğretmenlik yapan katılımcıların yanı sıra kadrolu öğretmenlerde iki grup arasında duygusal emekte farklılaşma olduğu kanaatine sahiptir.

*“Bence aralarında çok farklılık var. Ücretlilerin asla hakkı yok. Ders saat ücreti karşılığı oradalar sadece. En ufak bir durumda işten gönderilme ihtimalleri var. Kadrolu kendini savunur çünkü hakları var. Kadrolu öğretmen daha özgür daha istediğini yapabiliyor. Ama ücretli öğretmen duygularını bile yansıtmaz. Günümüzde öğretmen bile görülmez onlar hatta stajyer gözü ile görülürler. Öğretmenler odasında bile yerleri yok neredeyse. Zaten iyi eğitim veremezler geçici gözü ile görülür. Mobbing çok onlara karşı. Onlarda biz az maaş alıyoruz az iş yapalım diye daha sakın kendi işlerinde olurlar genelde.” (K2 / Kadın / 33)*

Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik süreçlerinde tek kazanımları aldıkları maaştır. Güvenceleri bulunmamakla birlikte aldıkları maaşın az olması az çalışma ve az sorumluluk almalarına neden olmaktadır. Zaten her an işlerinden olma ihtimalleri bulunmaktadır. Bundan dolayı da duygularını yansıtmama noktasında özgür değillerdir. İşi kaybetme korkusu öğretmenlerin olduğu gibi davranamamasına neden olmaktadır. Kadrolu öğretmenlerin gözünde ücretli öğretmenler, öğretmenliğin uygulamalı öğrenme dönemi olan stajdadırlar. Yine kadrolu öğretmenlik yapan bir katılımcının ifadeleri de benzer şeyler ifade etmektedir:

*“Kadrolunun görevden atılması için tabi daha zor iş daha garanti olduğu için duygularını daha rahat dile getirebiliyor. Ama ücretli de yerine biri gelir. Arkadaşlarında ücretli olduğunu biliyor. O yüzden duyguları dile getirmek daha zor ve onlarda aidiyet çok söz konusu değildir. Kadrolunun ve ücretli farkı olarak bence*

*idare ile olan sorunları oluyor yoksa öğrenciler zaten bilmediği için farklılık yok...”*

(K4 / Kadın / 27)

Kadro lu ve ücretli öğretmen in arasındaki en önemli fark mesleğin güvencesi üzerinedir. Ücretli öğretmen gerek her yıl sözleşmesini tekrar etmek gerek yerine kadro lu atandığına işine son verilmesinden ötürü problem teşkil etmektedir. Bu belirsizlik duygusal emeğin sömürülmesine neden olmaktadır. Ücretli öğretmen in aidiyet duygusu geliştirememesine ve giderek ivme kazanmasına zemin hazırlamaktadır.

*“Çok farklılık var tabi. Asla güvenceniz yok. Öğrenciler bunu bilirse saygıları bile olmuyor zaten gideceksiniz diye. Kadro lu zümreniz sizden fazla maaş alır ama sizden çok çalışmaz sizden daha bilgili değildir. Okulda çay parası toplanır sizi misafir olarak görürler sizden para istemezler genelde bu iyi bir şey gibi durur ama asla iyi bir durum değildir. Az maaş aldığınızı herkes bilir.”* (Ü2 / Kadın / 26)

*“Var buda toplumdaki kaynaklı. Veli diyor ki benim çocuk ücretli de okumasın. Ama kadro luda olsun o işini biliyor ücretli bilmez gibi düşünüyorlar. Bazı ücretliler kadro ludan daha iyi çalışır tek farkı maaş ve kadrosunun olmaması. Kişisel bir şey olduğunu düşünüyorum. Bazı ücretliler daha özgüvenli de olabiliyor. Bana da göre hiçbir fark yok.”* (K10 / Erkek / 37)

Ücretli öğretmenlerin kendilerini kadro lu öğretmenlerden ayırması ya da kadro lu öğretmenlerin ücretli öğretmenleri ayrıştırmasının dışında bu ayrımı pekiştiren başka aktörlerde bulunmaktadır. Bu aktörlerin başında öğrencilerle birlikte öğrencilerin velileri ve zümre öğretmenler gelmektedir. Ayrımı pekiştiren davranış ve duygular bu aktörler tarafından ücretli öğretmenlere yansıtılmaktadır. Öğrencilerin gerek öğretmenle kurdukları bağ gerekse davranış biçimleri öğretmenin ücretli ve kadro lu olması bağlamında değişkenlik göstermektedir. Bu durum sadece öğrencilerde değil zümreler içinde geçerlidir. Zümrelerinde öğretmenlerle kurduğu ilişki geçicidir. Katılımcının örnek olay olarak sunduğu çay parası

toplama buna örneklik teşkil etmektedir. Elbette ücretlilerin burada az maaş almasından kaynaklanan bir durumda bulunmaktadır. Fakat katılımcının da ifade ettiği üzere bu durum olumlu bir davranış olarak gözükse de kişinin aidiyet duygusunu zedelemektedir. Ortak mekân olarak kullanılan öğretmenler odası artık geçici ve bir misafirhane görevi görmektedir. Karaarslan, mekânın birey için hafıza oluşturuvcu bir mekanizma olduğunu vurgular (2019: 151-164). Mekânsal birliktelik öğretmenlerin arasında kolektif bir bilinç unsuru iken bir anda mekânsal ayrışmanın odağı haline gelir.

Ücretli öğretmenlerle kadrolu öğretmenler arasında duygusal hisleri yansıtmada noktasında farklılık ön plana çıkmıştır. Benzerlik katılımcılara göre değişkenlik gösterirken farklılıkların temeli maaş farklılığına, özlük hakları, öğrenci-veli-idare ilişkisine dayanmaktadır. Benzerliğin olduğu alan mesleki donanım iken kimi katılımcı özellikle kadrolular ücretli öğretmenleri stajyer olarak görmektedirler.

#### **4.4.2. Duygusal Emegın Davranışa Yansıması**

Duygusal emek, çalışanların kişiler arası etkileşimlerine ve kendisine yönelik sosyal algıya etki edecek şekilde davranışlarını düzenleme, değiştirme ve denetleme çabasıdır. Duygusal emek sonucu ortaya çıkan ürün davranışsal yönelimdir. Duygusal emek süreci üzerine yapılan farklı araştırmalarda bu kavramın boyutları genel anlamda yüzeysel, derin ve samimi davranış olarak üç boyut altında incelenmiştir. Katılımcıların cevaplarından hareketle yüzeysel davranışın ön plana çıktığını görüyoruz. Öğretmenlerin gerçek duygularını yani hissetmekte oldukları duygularının yerine yalnızca göstermek zorunda oldukları davranışları yansıtmaktadırlar. *“Öğrenciye, veliye ya da okul idaresine karşı, ücretli öğretmen ile kadrolu öğretmenlerin davranışları arasında bir farklılık ya da benzerlik var mı? Farklılık varsa sizce neden?”* diye sorulduğunda katılımcılar:

*“...İdareciler benden çalışma istiyor mesela ama kadrolulardan istemiyor. Bu haftanın çalışmasını yap hafta sonu gel benden beklenti fazla. Yerli malı haftası gibi afişleri ben yapıyorum diğer 4 kadrolu var onlar yapmıyorlardı. Ben yapıyordum okulun krokisi çizilecekti ben çizdim, ben yaptım her iş bana kalıyor. Kendimi kullandığımı fark ettim ama yapacak bir şey yok. Sonra okul bilgisayarlarının bakımı olurdu eşim bile o zaman sevgilimdi o bana yardıma gelirdi. Bilgisayarlar bana yüklenirdi. Benim günlerimi ve saatlerimi alırlardı. Ekstra para da almıyorum kime ne kanıtlyorsam işte kadrolularda o yok. Kim gelecek hafta sonu bide eşiyle okul işlerini yapacak hiç biri yapmaz yani.” (Ü5 / Kadın / 24)*

Ücretli öğretmenlik yapan katılımcı idarenin özlük haklarını sömürmesi karşısında haklarını korumamakta ve idareye karşı güçsüz davranmaktadır. Başlangıçta sergilenen bu güçsüz davranış zamanla tekrarlanan bir hal almış ve sıradanlaşmıştır. Tavizin tavizi doğurduğu ve hatta sadece katılımcıyı değil katılımcının sosyal çevresini de etkilemeye başlamıştır. Fakat katılımcının da belirttiği üzere zümreler bu tarz işlerden muaf tutulmuştur. Ama katılımcı sırf kendini kanıtlama çabası ile kendine verilen bütün işleri fazlasıyla yerine getirmeye çalışmıştır.

*“Zaten kadrolu öğretmen ve ücretli öğretmen aynı veliye iyi davranmak zorunda sistem değişti veliler hep haklı durumda ama ücretli öğretmenler hiçbir olaya karışmaz. Aslında onlar yok gibi davranılıyor. Ben hiçbir olaya karışmayım kimse bana karışmasın onlarda da geçici olduğu için aidiyet eksikliği var.” (K2 / Kadın / 33)*

*“Bence var bu konuda açıkça konuşmak gerekirse toplum içerisinde açıkçası rahat konuşamıyorlar. Sebebi ise işine hemen son verilme isteği bundan dolayı maalesef hemen seni istemiyoruz diye gönderilebilir. Veliyle ya da biriyle sorun yaşadığında yani. Çünkü hakkını arama konusunda yetersiz. Maalesef.” (K8 / Erkek / 28)*

Kadro lu öğretmenlik yapan katılımcı öğrenci odaklı eğitimde velilerin baskın olduğunu vurgulayarak veliye, ne kadro lu öğretmenlerin ne de ücretli öğretmenlerin kötü davranma haklarının olmadığını belirtmektedir. Kadro lu öğretmen ve ücretli öğretmen aynı davranışları sergilerken ücretli öğretmenlere, kadro lu öğretmenlere davranıldığı gibi davranılmadığını belirtmiştir.

#### 4.4.3. Duygusal Emeğin İlişki Biçimlerine Etkisi

Ücretli öğretmenliğin geçici olması, kadro lu öğretmenler ile aynı özlük haklarına sahip olmamalarına neden olmaktadır. Alınan eğitim, mesleki donanım aynı olsa da verilen hakların farklılıkları ilişkilerinin biçimlerini de etkilemektedir. Aynı özlük haklara sahip olmamak, küçük yaşta ki öğrenciler tarafından herhangi ayırım fark edilmezken, aynı meslek grubu arkadaşları tarafından bu ayırım hissedilmektedir. Duygusal emeğin ücretli öğretmen ve kadro lu öğretmen ilişki biçimlerine etkisini ortaya koymak amacıyla katılımcılara sorulan “Ücretli öğretmenliğin geçici olması öğrenci, veli, okul idaresi ya da diğer öğretmenlerin davranışlarında değişikliğe neden oluyor mu?” sorusuna verilen cevaplar:

*“Ben ücretli olduğumu açıkça söylüyorum. Velilerde bunu bana söylemediler zaten sorun yaşamadım çocuk ve velilerden. Zaten ilkokul öğrencisi bunu anlamıyor. Baştan söylüyorum benim amacım çocuklara dokunmak sonra akademisyen olmak diye. Ama diğerlerinden farklılık görüyorsun. İdare ve arkadaşlardan geçicisin çünkü her an gidebilirsin.” (Ü3 / Kadın / 29)*

Katılımcı ücretli öğretmenlik yapmasını bir sorun olarak görmemektedir. Fakat bu durumun gerek öğrenciler gerek veliler tarafından sorun yapılacağı nın farkındadır ki kendisini açıklama gereği hissetmektedir. İlişki biçimine yansıdığı kişileri ise meslektaşları olarak görmekte ve nedenini de geçici olmakla özdeşleştirmektedir.

*“Aslında bana sen şunu yapmayabilirsin, sen ücretli öğretmensin denilmesi çok kötü rahatsız oluyorum. Sen zaten ücretli öğretmensin çayı bari biz ödeyelim bir yardımımız dokunsun demelerine gerek yok bu ezici bir şey. Ama sohbet çok güzeldi çok teşekkür ederim ben öderim çayı sende sonra ödersin diyebilirler. Sen ne kadar alıyorsun ki zaten diye vurgulamalarına gerek yok yani. Ben atansaydım da belki böyle hissederdim bilmiyorum ama şuan bilgilerim daha taze iken onlarla yaş farkım daha azken onların sevgilerini göstermekten çekinmediklerini görüyorum. Birçok olumlu farklılık görüyorum. Emeklileri gelenler mutlaka emekli olmalı. Yani z kuşağının lugatını anlamayabilir. Devir artık değişti hızlı değişime emekli olanlar ulaşamazlar belki daha iyi ders anlatır ama onları yakalayamazlar.” (Ü10 / Kadın / 31)*

Öğretmenler arasındaki ücretli kadrolu ayrımı ilişki biçimlerine de yansımaktadır. Öğretmen olarak görmek yerine ücretli sıfatı ile karşdakine yaklaşmak ya da aldığı maaşın yetersizliği karşısında kişiye yardım ediyor gözükmesi ilişkileri zedelemektedir. Kişinin yaşadığı olayları “ezici” olarak nitelendirmesi durumu özetlemektedir. Özlük haklarına sahip olanlar özlük haklarına sahip olmayanları ayırtmaktadır.

*“Mutlaka farklılık var. Hatta bağ kurmayalım konuşmayalım diye yüzüme söyleyen oldu. Siz bugün varsınız yarın yoksun diye. Öğrencilerden ve velilerden farklılık görmedim. Tabi onlara ücretliyim her an gidebilirim diye de söylemedim. Soranlara söyledim sadece. Ama arkadaş ve idareden olanlar farklı davranıyorlar. Herkes sana oraya günlük gelen ve her an gelmeyecek biri gibi davranıyor.” (Ü4 / Kadın / 28)*

Sosyal ilişki, karşılıklı iki taraf arasında oluşturulan bağıdır. Bir taraftan diğeri bu bağı kurmak istemezse kişilerin arasındaki ilişki yüzeysel olmaktan öteye gidemez. Ücretli öğretmenlerin de okulda bağ kuramamalarının hatta örnek olaydaki gibi dışlanmalarının başında geçici olma

sorunsalı gelmektedir. Bunun da her gün yeniden kurgulanarak pekiştirildiğini ifade etmektedir.

*“Ücretli öğretmenlikte veliler de sorun çıkıyor. Biz sınıf öğretmenliği yaptığımız için çocuklar farkında değil zaten. Bu gidecek diye idareye sorun çıkarıyorlar. Ama ücretli ilgisizliğinden dolayı mı bilemem tabi ne düşündüklerini. 4 sene aynı öğretmen girsin diye şikâyet alıyorlar. İdare hepsine aynı davranıyor. Kadrolular olarak biz onları kolluyoruz zaten az maaş alıyorlar diye. Benim her çalıştığım okulda böyleydi. Zaten şuan okulundaki ücretli öğretmen köylülerden biri istesen de ters düşemiyorsun.”* (K1 / Erkek / 26)

*“Velilerden çok sıkıntı yaşanıyor. Özellikle sınıf öğretmenleri çekiyor bu konuda sıkıntı. Veliler geçici öğretmen olsun istemiyorlar ondan sorun yaşıyorlar. İstenmeyen öğretmen profili oluyor zaten gidecek gözüyle bakılıyor.”* (K8/Erkek / 28)

Ücretli öğretmenliğin geçici olmasının eğitim sürecinde yaratacak olduğu kesinti velilerde kaygı oluşturmaktadır. Çocuklarının eğitim ve öğretime devam ettiği öğretmenin bir sene sonra gidecek olması velileri rahatsız etmektedir. Veliler rahatsızlıklarını idare üzerinden dile getirerek ücretli öğretmeni istemediklerini ve yerine kadrolu öğretmen gelmesini talep etmektedirler. Ayrıca bir başka katılımcı ifadesinden de ücretli öğretmen veya kadrolu öğretmenin veli ile kurduğu iletişimin de farklı olduğu dile getirilmiştir.

*“Kişiden kişiye göre değişiyor. Ama genel olarak kadrolu ise veli ile daha laubali konuşuyor daha rahat konuşuyor ama ücretli ise daha diken üstünde konuşuyor.”* (Ü8 / Kadın / 30)

Duygusal emeğin ilişki biçimlerine yansımaları her zaman ilişki kurma ya da kurmama şeklinde değildir. Bazen de katılımcının ifade ettiği gibi ilişki biçiminde farklılıklar olmasına göre

değişkenlik göstermektedir. Veli ve öğretmen ilişkisinin samimi ya da ciddi olması şeklinde meydana gelebilmektedir.

*“Ücretli öğretmenler benden daha samimi diğer öğretmenlerle. Biraz karakter meselesi ama bizim veliler bunu yapmaz bu geçici falan gibi durumlar biz okulda olmaz çok şahit olmadım ben bu tarz olaylara. Bizim idare ayırım yapmaz atanmışsın atanamamışsın fark etmez onlara bilincindeler öğretmen olduğunun. O yüzden saygılılardır. Herkese eşit davranırlar ayırımcı ve dışlanma görmedim ama kendi okulum için konuşuyorum ben.” (K7/Erkek / 38)*

Katılımcıların çoğu ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında duyguların kontrolü bağlamında farklılaşma olduğunu belirtmişlerdir. Ücretli öğretmen öğrenciye, idareciye ya da veliye olumsuz duygu gösterimi yapamaz, duygularını genelde saklar ve kontrol eder, ama kadrolu öğretmen daha rahat davranabilmektedir. Öğretmenler arasında eşitsizliklerin olması, sendikal faaliyetler içerisinde bulunamaması ve en önemlisi gelecek kaygılarının daha kuvvetli olması emek sürecinde duyguların kullanımını daha baskın bir şekilde hissettirmektedir. Zira öğrenciyle, veliyle, diğer öğretmenlerle ya da okul yöneticileri ile gerçek duyguların kullanımı sonucunda yaşanan herhangi bir durumda bir sonraki eğitim sürecinde tercih edilme ihtimalini en aza indirecektir. Bu nedenle ücretli öğretmenlerin geleceğe yönelik kaygıları duyguların kullanımı ve bastırılması konusunda daha ağır işlemektedir. Fakat katılımcının birisi bu farklılaşmanın kaynağının değişkenliğine dikkat çekmiştir. Farklılaşmanın başka yerlerde olabileceğine ama kendisinin bu durumu deneyimlemediğini vurgulamıştır.

*“Öğrenci yani ortaokul öğrencisi bunu bilmez. Böyle bir problemle karşılaşmadım hiç. İdare zaten ders boş geçti mi geçmedi mi ona bakarlar. İdare daha pragmatik yaklaşır okula yararı var mı yok mu diye düşünür. Ben ücretli öğretmenlikle ilgili*

*söyle bir durumum var sadece. Ben ücretliye karşıyım herkes atansın. Kendinden kısmış vakit ayırmış ders çalışmış onlarda atansın ama sadece ücretli yaptı diye birini de atamak haksızlık olur. Buna karşıyım zaten ücretliye karşıyım ben. Eğitimden tasarruf olmaz. Bizde çok emek verdik buralara geldik. Onun dışında köy okulları çok masum çok imkânsızlıklar var. Köy okulları biraz daha ön planda olan politikalar yapılırsa çok daha mutlu olurum. Memur kesiminde en çok ezilen kesim öğretmenlik ve çok zor bir meslek yani bunu yapmayan anlayamaz.” (K9 / Erkek / 29)*

Duygusal emeğin ilişki biçimlerine yansımaları öğrenci, veli, idare ve meslektaşlar şeklinde farklılıklar gösterebilmektedir. Katılımcı ya da okula göre değişkenlik gösteren bu durumda değişmeyen tek şey ücretli öğretmen ve kadrolu öğretmenliği farklılaştırılarak az maaş ödemesi yapılarak emeğin sömürülmesidir. Ücretli öğretmenlik ve kadrolu öğretmenlik bağlamında duygusal emeğin ilişkilere yansımada dezavantajlı kısmın sürekli ücretli öğretmenler olduğu vurgulanmıştır. Ücretli öğretmenliğin geçici olması sebebiyle; öğrenci ve veli tepkileri, idarenin fazla iş vermesi, özlük haklarının olmaması ve ücretlerin farklılığı ilişki biçimlerinin şekillenmesi duygusal emeğin rolü ile yakından ilişkilidir. İşte bütün bunlar duygusal emeği duyguların kontrol edilmesi ve gizlenmesi yönünde şekillendiriyor. Olay çoğunlukla ücretli öğretmenler üzerinden ele alınırken bir katılımcı durumu tersine çeviren bir görüş belirtmiştir.

*“Değişiklik var bazı ücretliler de bu durumu kullanıyor. Birçoğu zaten bizi yok sayıyorlar maaşımız düşük diye dersi çok anlatmıyorlar. Etkinlik hiç yaptırmıyor. Hepsi böyle demiyorum ama çoğunlukta bunu gördüm ben. Kadrolular kadar aidiyet olmadığı için hemen okuldan çıkıp gitmenin derdindeler. Öğretmenler toplantısını gelmek istemezler. Zaten para az alıyoruz ders dışında okulda olmayalım diye düşünürler. Öğrencilerden küçük yaş grupları bilmez ama büyük yaş bu ayrımı bilir. Veliler ücretli öğretmen derse girsin istemezler. Sistemde bide sözleşmeli*

*öğretmenlerde var onlarda aynı ücretli öğretmen gibi görülür. Zaten bide adaysanız zaten tehdit altındasın her istenileni yapmak zorundasın stajyer gibi. Stajyerden daha iyi konumda değilsiniz. Kısaca atanınca da hemen kadrolu olmuyorsun. Ben idarecilikte yaptım. Müdürken 9 ücretli öğretmen vardı benim okulumda. 7 ücretli iyi çalıştılar sorun olmadı onlarda. Ama 2 si ile sorun yaşadım. Onları ben gönderdim çalışmadılar. Biz az para alıyoruz kadrolular bizim iki katımız alıyor onlar çalışsın onlar yapsın dediler. Ben gönderdim direk yenisi geldi onların yerine. Eğitime önem veren 2 kişi geldi. Yani müdür göndermek ister de o gün gönderir yenisi de hemen gelir.” (K2 / Kadın / 33)*

Katılımcıya göre ücretli öğretmenliğin dezavantajlı yönleri olsa da bazı ücretli öğretmenler bu durumu kullanmaktadırlar. Yerine getirilmesi gereken yükümlülükleri göz ardı ederek kadrolu öğretmenleri yok saymaktadırlar. Geçici oldukları için aidiyet oluşmamakta bu da işin sonlaması ile kişinin mekânsal bağının bitmesine neden olmaktadır. Bundan dolayı ders dışı etkinlik, faaliyet ve toplantılar ücretli öğretmenlerin istemediği durumlar olarak karşılaşılır. İdarecilikte yaparak süreci deneyimleyen katılımcı ücretli öğretmenleri bu süreçte daha iyi gözlemeleme fırsatına da sahip olmuştur.

## SONUÇ

Bu tez ücretli öğretmenlerde duygusal emeğin oluşumu, işleyişi ve etkilerini konu edinmektedir. Ücretli öğretmenlerin duygusal emek davranışları ve deneyimleri kadrolu öğretmenlerle farklılaşma ve benzerlikler üzerinden mukayese edilerek ortaya konulmuştur. Bu kıyaslama ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere göre aynı işi yapmalarına rağmen ikincil konumda olduklarını göstermiştir. Bu ayrışmanın temelinde ise ücretli öğretmenlik uygulamasında ücretli öğretmenlerin özlük haklarına sahip olmamalarının beraberinde getirdiği ekonomik ve sosyal problemler bulunmaktadır. Elde edilen veriler göstermiştir ki ücretli öğretmenlerin görevde buldukları süreç içerisinde öğrenci, veli, meslektaş, idare ve sahip olun(may)an haklar tarafından duygusal, ekonomik ve sosyal şiddete maruz kalarak sömürüye uğramaktadırlar.

Bulgulardan elde edilen veriler meslek algısı, öğretmenlik duygusu, duyguların kontrolü, ücretli öğretmenler ve kadrolu öğretmenlerde duygusal emek olmak üzere ortaya çıkan dört ana tema ve bu temaların altında on beş alt temadan oluşmaktadır.

Birinci tema olan meslek algısında, öğretmenlik mesleğinin neden seçildiği tespit edilmiştir. Ücretli öğretmenlerin mesleği seçmelerindeki neden çocukluk hayalindeki meslek iken, kadrolu öğretmenlerde puanlarının öğretmenliğe yetmesi, mecburiyet ve mesleğin getirmiş olduğu avantajlardır. Ücretli öğretmenlerin hayallerinde ki mesleği yapmaları duygusal emekle başa çıkmalarına yardımcı olur. Dolayısıyla meslek seçimi duygusal emek bağlamında kişilerin duygularını kontrol etmesi ve gizlemesi bakımından önem arz etmektedir. Ayrıca üniversitede verilen pedagojik formasyon derslerinin amacı ise öğretmenlerin öğrencilere karşı nasıl davranması gerektiği üzerinedir. Öğretmenlerin, öğretmenliğe başlamadan önce bu tür bir eğitim almaları, bu meslekte belirli bir duygusal emek davranışının olması gerektiğini göstermektedir.

İkinci tema olan öğretmenlik duygusunda ise öğretmenlerin meslek hayatlarına dair hafızalarında yer edinmiş oldukları olumlu anılar ve olumsuz anılar yer alarak iki gruba ayrılmıştır. Olumlu anıların daha çok ilk derste yaşadıkları heyecanlardan kaynaklandığı görülmektedir. Olumsuz anılar ise beklentilerin gerçekleşmemesi ile yaşanan hayal kırıklığına dayanmaktadır. Burada idare ve şartlardan dolayı öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar dile getirilmiştir. Bu kısımda herhangi bir farklılaşma bulunmamıştır. Ama öğretmenliğin hissettirdiği duygular noktasında bir farklılaşma mevcuttur. Bu alanda alt tema olarak ele alınan hisler konusunda da ücretli öğretmenlerde özgüvenli hissettiklerini dile getirirken kadrolu öğretmenler ise otoriter hissettiklerini dile getirmişlerdir.

Üçüncü tema olan duyguların kontrolünde her iki grupta da olumsuz duyguları bastırdıkları görülürken ücretli öğretmenlerde bu bastırmanın asıl sebebi işlerini kaybetme korkusu fakat kadrolu öğretmenlerde bu durum öğrenciler üzerinde olumsuz bir etki bırakmak istememeleridir. Elde edilen bulgular sonucunda ücretli öğretmenler sorun yaşadığı herhangi bir öğrenci, veli, meslektaş ve idarecilerden birine karşı kendi duygularını göstermekten ziyade farklı duygusal davranışlar sergilerken kadrolu öğretmenlerde durum farklılaşmaktadır. Güngör'ün çalışmasına (2009) göre, hizmet sektöründe çalışan kişilerin duygularını kurumun amaç ve isteklerine yönlendirmek kurumsal performans üzerinde olumlu bir etkiye sahip olsa da, bireysel olarak çalışanlar üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Alan yazında da görüldüğü üzere duygularını kontrol eden ve onları gizleyen hizmet sektörü çalışanları sorun yaşamaları halinde kendilerini kötü hisseder, benliklerine yabancılaşarak rol yaparlar.

Duyguların kontrol edilmesi ve gizlenmesi sonucunda ise ücretli öğretmenlerin duyguları ve kişiliklerinin, davranışlarıyla ters düştüğü görülmektedir. Bunun sonucunda da yabancılaşma ortaya çıkmaktadır. Marx'ın yabancılaşma kuramına göre, kişi kendisine, ürününe ve kullandığı nesnelere yabancılaşırken kendi benliğine de yabancılaşmaktadır. Kendine yabancılaşan birey, diğer insanlara da yabancılaşarak öz benliğini yitirir (Marx, 2011: 58-72).

Mills'in de ifade ettiği üzere çalışanlar, kendilerinden beklenen duygular nedeniyle gerçek duygularından uzaklaşırlar (1969). Burada yabancılaşmanın duygusal emekle arasındaki ilişki duyguların kişinin mesleğine yabancılaşmasıdır. Öğrenciye kızmak isterken derin nefes alarak sakinleşmesi yahutta görevleri olmamasına rağmen ücretli öğretmenlerin nöbet tutmaları bu duruma en net örnektir. Çalışma kapsamında elde edilen verilerden de görüldüğü üzere öğretmenlik mesleğinde duygusal yoğunluğun yüksek olması nedeniyle duygusal emek davranışını olumsuz etkilemektedir. Özellikle ücretli öğretmenlerin özlük haklarının ve güvencelerinin olmaması duygularını sürekli kontrol etmelerine, bastırmalarına ve gizlemelerine neden olmaktadır.

Dördüncü temada duygusal emek, ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında karşılaştırılmıştır. Aynı işi yapmalarına rağmen sarf edilen duygusal emek farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkların yaşandığı alan davranışlarda ve ilişki biçimlerinde kendini göstermektedir. Farklılığı ortaya çıkaran temel sebep ücretli öğretmenlerin mevcut ğretmen açığını kapatmaya yönelik olmasından dolayı geçici süre ile istihdam edilmeleridir. Bu da ilişki biçimlerinin yzeyssel ve kısa süreli olmasına yol açmaktadır. Öğrenci, veli, idare ve meslektaş ile kurulan ilişkileri odağında bu yüzeysellik ve geçici olma durumu söz konusudur. Ücretli ğretmen her ne kadar içerisinde bulunduğu duruma adapte olup mesleğini icra etmeye çalışsa da duygusal emek devreye girmektedir. Buda ücretli öğretmenlerin mesleğine yabancılaşmasına ve aidiyet kuramamalarına neden olmaktadır.

Araştırma sonucunda ücretli olarak istihdam sürecinde bulunan öğretmenlerin farklı motivasyonlarla emek sürecine dahil olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin duygusal emek sürecine dahil edilmesi ğretmen, veli memnuniyeti konusunda daha çok emek sarf ettiklerini göstermektedir. Kar amacı güden işletme mantığı ile yaklaşma gibi bir durum söz konusu olmayan ücretli ğretmenliklerde ücretli ğretmeni motive eden kaynaklardan birinin sosyal evre açısından olumlu bir benlik imajı sergilemesi gelmektedir. Ancak bu benlik imajı

geliştirilirken ücretli öğretmenlerin daha çok hissetmediği duyguları hissediyormuş gibi yapabildiği rol yapma kabiliyeti kadrolu öğretmenlere göre daha yüksektir. Hissedilen gerçek duyguların yansıtılması ise kadrolu öğretmenler için daha yoğundur. Bu nedenle ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere kıyasla daha çok emek sürecinde duyguları ön plana aldığı söylenebilir. Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde ücretli öğretmenlerin daha çok özgüvenli oldukları, kadrolu öğretmenlerin ise daha otoriter oldukları tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bir diğer tablo ise hem öğretmenlik mesleğinin seçiminde hem de öğretmenliğin popüler bir meslek olarak nitelendirilmesinde o meslek grubuna ilişkin algısal süreçle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleğinin seçilmesinde sosyal çevrenin çok yoğun bir etkisi olduğu kadar öğretmenlik mesleğinin popüler hale gelmesi yine sosyal çevrenin etkisi ile ilişkilidir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğine toplumsal alanın inşa etmiş olduğu kutsiyet algısı ile birlikte duygusal emek pratiklerini başa çıkmada kullandıkları bir strateji olarak değerlendirmek mümkündür.

Ücretli öğretmenlik sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlardan birisi ise idare kadrosu üzerine şekillenmektedir. Ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere kıyasla haklarını arama ya da herhangi bir durum veya olay hakkında söz sahibi olmaları kadrolu öğretmenlere kıyasla daha düşüktür. Kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenlerden kendi derslerine girmelerini talep etmeleri emek sürecinde emeğin sömürülmesi anlamına gelmektedir. Bir diğer sorun alanı ise ücretli öğretmenlik sürecine nasıl dahil olduğu ile ilgilidir. Gerek başvuru süreci, gerek kabul edilme durumu her biri telaşlı bekleyişi gerektirmektedir. Ancak çalışma hayatına dahil olma bu sorunların üstesinden gelindiğini göstermemektedir. Emek sürecinde aynı işe aynı şekilde çalışan kadrolu öğretmenlerden çok daha az bir şekilde istihdam edilen ücretli öğretmenler aynı zamanda duyguların kontrolü ve yansıtılması noktasında daha çok emek sarf etmektedir. Hissedilmeyen duyguların yansıtılması ya da hissedilen duygulardan ziyade sosyal çevre hesap edilerek farklı duyguların yansıtılması

bunun en somut göstergesidir. Ücretli öğretmenler hissetmedikleri duyguların yansıtılmasında kadrolu öğretmenlere göre daha çok stratejik davranmaktadır.

Öğretmenler arasında yapılan karşılaştırmalar sonucunda ücretli ve kadrolu öğretmenler arasında hisler noktasında bir takım farklılıkların olduğu ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlik mesleğinin ücretli öğretmenlerde özgüven arttırıcı bir etkisi olduğu görülürken kadrolu öğretmenlerde otoriter bir kişilik yapısının oluşmasına neden olduğu tespit edilmiştir. Kadrolu öğretmenlerde görülen otoriter kişilik özellikleri ise duyguların sergilenmesinde rol yapma ihtimalini azaltmaktadır. Bu noktada kadrolu öğretmenler hissettikleri duyguların yansıtılmasında ücretli öğretmenlere kıyasla daha çok gerçek duyguları yansıtmaktadır. Özgüveni yüksek olan ücretli öğretmenler ise daha çok mış gibi yapma davranışı içerisinde bulunmaktadır.

Genel itibariyle öğretmenler meslek hayatlarında duygusal emeği kullanarak olumsuz duyguları bastırarak hem kendi hem de çevre motivasyonları arttırmaktadır. Grandey'in duygusal emek yaklaşımında ele almış olduğu duygu yönetim sürecindeki yüzeysel veya derinlemesine rol yapma davranışı duyguların bastırılmasının teorik çerçevesini göstermektedir. Öğretmenlerin olumsuz duyguları gizliyor olması bu noktada mesleki uzmanlaşmanın da bir göstergesidir. Bu nedenle duyguların emek sürecine dahil edilmesi profesyonelleşme noktasında önemlidir. Ancak hissedilmeyen duyguların hissediyormuş gibi yapılması Grandey'in bahsettiği yüzeysel davranış içerisinde yer almaktadır.

Ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında farklı kaygı motivasyonları duyguların kontrolünde ön plana çıkmaktadır. Ücretli öğretmenler için duyguların kontrol edilmesinde yaşamsal kaygılardan kaynaklanan stresin tahakküm edici gücü daha çok yer alırken kadrolu öğretmenlere motivasyon veren kaygılar daha çok farklı düzlemde yer almaktadır. Ücretli öğretmenlerin işe başvurma, kabul edilme süreçleri okulda herhangi bir öğretmen ihtiyacının

o yıl ihtiyaç olup olmaması ile ilişkilidir. Bu nedenle her yeni yıl ücretli öğretmenler için stresin yeniden ve yeniden oluştuğu yıldır. Ücretli öğretmenliğe başlayan bir öğretmen için bu kaygı sürekli kendisini tekrarlamaktadır. Bu nedenle hem yıl içerisinde böyle bir stresle baş etmesi gerekirken aynı zamanda ihtiyaç dahilinde tekrar kendisinin çalıştığı kurumda görev alması için çağırılması yine oradaki performansına göre değişmektedir. Şöyle ki ücretli bir öğretmenin idare tarafından kabul edilme motivasyonu sadece derste göstermiş olduğu performans ile sınırlı değildir. Aynı zamanda okul idaresi, diğer öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından sevilen, güler yüzlü, uyumlu bir öğretmenin bir sene sonra tekrar ihtiyaç dahilinde göreve çağırılması muhtemeldir. Bu nedenle ücretli öğretmenlerin sınıftaki motivasyonun çok iyi olması yeterli değildir aynı zamanda duygularını da çok iyi kontrol etmesi gerekmektedir.

Duyguların gizlenilmesi, hissedilen duyguların davranışa yansıtılmaması ya da hissedilmeyen duyguların hissediliyormuş gibi yapılması aynı zamanda öğretmenler için gerilimli bir alan yaratmaktadır. İş yaşamında farklı bir kimlik inşa eden öğretmenlerin sosyal hayatlarında bu durumun gün yüzüne çıkma ihtimali öğretmenler içerisinde stres kaynağı olarak görülmektedir. Okulda çok güler yüzlü ya da sakin davranışlara sahip bir öğretmen eğer bu davranışları emek süreci için kullanıyorsa dışarıda ki sosyal dünya içerisinde yaşayacağı bir gerilimin iş yaşamında öğretmen ya da öğrenci tarafından görülmesinden endişe duymaktadır. Böylece emek sürecinde duyguların -mış gibi kullanımı öğretmenlerde içe dönük bir sorgulama alanı yaratmaktadır.

Duygusal emek, farklı meslek grupları üzerinden çalışılarak alan yazınının zenginleşmesine katkıda bulunulabilir. Eğitim, yaş, deneyim gibi demografik değişkenlere göre duygusal emeğin ve yabancılaşmanın işleyişinin nasıl farklılaştığını ve bu değişkenlerin duygusal emek ve yabancılaşma kavramlarını nasıl etkilediği nicel çalışmalarla sürdürülebilir. Ayrıca ücretli öğretmenlik başlı başına eğitim alanında problemlili bir uygulamadır. Ücretli öğretmenlere

yönelik eğitim bilimleri, sosyoloji ve psikoloji alanında ücretli öğretmenleri anlamaya yönelik nitel çalışmaların yapılması gereklidir. Bu konuda daha fazla araştırma yapılması eğitimde verimliliği arttırmaya katkı sağlayacaktır.



## KAYNAKÇA

Akçay, C. Çoruk, A. (2012). Çalışma yaşamında duygular ve yönetimi: Kavramsal bir inceleme. Eğitimde Politika Analizi, 1(1), 27.

Amorim, H., (2018), “Maddi Olmayan Emek Teorileri: Marx’a Dayanan Eleştirel Bir Bakış”, (çev: F. Sarı), A., Koşar (der.), Maddi Olmayan Emek Teorisi Kuramsal Bir Eleştiri, İstanbul: Kor Kitap.

Ashforth, B. E. Humphrey, R. H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. Academy of management review, 18(1), 90-100.

Ataç, E. (2003). “21. Yüzyılda Öğretmen Eğitimi: Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Değerlendirilmesi” konulu panelde yaptığı açılış konuşması. 18 Nisan 2003/Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(2), 1-31.

Aydın, A. (1998). “Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu”. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15, 275-286.

Aydoğan S. (2021). Öğretmenlerin Duygusal Emek Gösterimleri İle Psikolojik Sözleşmeye Uyuma Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.

Aydoğanolu, E. (2011). Emek sürecinin dönüşümü. Ankara: Kültür Sanat Sen.

Aytaç, Serpil, (2000), İnsanı Anlama Çabası / Psikolojiye Giriş, Bursa: Ezgi Kitabevi.

Birnbaum, D. ve Somers M.J. (1986). The influence of occupational image subculture on job attitudes, job performance, and the job attitude-job performance relationship. Human Relations, 39(7), 661- 673.

Bourdieu Pierre, Sosyoloji Meseleleri, çev. Aslı Sümer, Mustafa Gültekin, Filiz Öztürk ve Büşra Uçar, Ankara: Heretik, 2016c.

Bourdieu, P. (2015). Ayrım. (Çev: D.F. Şannan ve A.G. Berkkurt). Ankara: Heretik Yayınları. (Eserin Orijinali 1979’da Yayımlandı).

Briner, R. B. Totterdell, P. (2002). The experience expression and management of emotion at work. *Psychology at work*, 233-242.

Brotheridge, C. M. Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of people work. *Journal of vocational behavior*, 60(1), 17-40.

Buğra, A. (2013). Sınıftan sınıfa fabrika dışında çalışma manzaraları. İstanbul: İletişim Yayınları.

Can, İ. (2018). Teşhir Toplumu, Kavramlar, Kuramlar ve Pratikler, *Sosyoloji Divanı Dergisi*, 11, 9-26

Cingöz, E. (2018). “Öğretmenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi “ (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Çakar, U. Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3),27.

Çelik, A. (1996). “Kütüphaneciliğin Psiko-Sosyal Boyutları: Kütüphanecinin Statü Sorunu”. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 10(4), 331-338.

Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237

Çınkır, Ş., Kurum, G. (2017). Atanmak ya da atanamamak: ücretli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 5 (3), 9-35.

Çolak Ölmez, Z. (2009). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenler üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi (Trabzon ili örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Demircioğlu, İ. H., Mutluer, C. ve Demircioğlu, E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Öğretmen Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(2), 577-586.

Demirel, Ö., 2006, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Pegem-A Yayıncılık, Ankara.

Diefendorff, J. M, Croyle. M. H. Gosserand, R. H. (2005). The dimensionality and antecedents of emotional labor strategies. Journal of vocational behavior, 66(2), 338-355.

Doğruyol, A. Aydınlar, K. (2015). Emek üretkenliği ve ücret teorisi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24(2), 266.

Duman, N. (2017). Duygusal emek: bir literatür değerlendirmesi. International Journal of Entrepreneurship and Management Inquiries, 1(1), 31

Durmaz, S.O. (2014). Türkiye’de öğretmen olmak: emek süreci ve yeniden proleterleşme. Ankara: NotaBene Yayınları.

Ersoy, E. Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve Önemi/empathy: Definition and its importance. Osmangazi tıp dergisi, 38(2), 2.

Field, J. (2006) Sosyal Sermaye (Çev: Bahar Bilgen-Bayram Şen) İstanbul; İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Fisher, C. D. Ashkanasy, N. M. (2000). The Emerging Role of Emotions in Work Life: An Introduction. Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 21(2).

Forrest, S. ve Jepson, E. (2006). Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. British Journal of Educational Psychology. 76(1), 183-197.

Giddens, A. (2012). Sosyoloji. (Editör. Cemal Güzel). İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Gökyer , N. (2011). 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011, Fırat University.

Grandey, A. A. (2000). Emotional regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. Journal of occupational health psychology, 5(1), 93-111.

Güngör Delen, M. (2017). Duygusal emek & Tinsel emek. Türkmen Kitabevi, İstanbul.

Güngör, M. (2009). Duygusal Emek Kavramı: Süreci Ve Sonuçları. Kamu-iş; C:11 (1): 167-185.

Hackman, J. R. Oldham, G. R. (1976). Motivation Through the Design of Work: Test of a Theory. Organizational Behavior and Human Performance, 16(2), 257-258.

Halis, M. Demirel, Y. (2016). Sosyal Desteğin Örgütsel Soyutlama Üzerine Etkisi. Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11(1), 319.

Hochschild Arlie, R. (1983). The managed heart: Commercialization of human feeling.

Hoşgörür, V., Kılıç, Ç. ve Dündar, H. (2002). Kırıkkale üniversitesi sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 16, 91-100.

James, G. J. Carstensen, L. L. Pasupathi, M. Tsai, J. Götestam Skorpen, C. Hsu, A. Y. (1997). Emotion and aging: experience, expression, and control. Psychology and aging, 12(4), 595-598.

Karadeniz, Y. ve Demir, S. B. (2010). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(2), 55-77.

Kökden, F. Işık, M. (2018). Çalışma Hayatında Duygusal Emek ve İşe Yabancılaşma İlişkisi: Banka Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 23(4), 1215.

Kruml, S. M. Geddes, D. (2000). Exploring the Dimensions of Emotional Labor: The Heart of Hochschild's Work. Management Communication Quarterly, 14(1), 8-50.

Lordoğlu, K. Özkaplan, N. Törüner, M. (1999). Çalışma İktisadı, Beta Yayınları, 3. Baskı, İstanbul. S,5.

Marshall, G. (1999). Sosyoloji Sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat.

Marx, K. (2007). (Çev.) Somer, K., Kardam, A., Belli, S., Gelen, A., Fincancı, Y., Bilgi, A., Yabancılaşma, Kuban Matbaacılık, Ankara.

Marx, K. (2011). 1844 El Yazmaları Ekonomi Politik ve Felsefe. Sol Yayınları. 4. Baskı, Ankara, 55-72.

Matriano, E.C. (1997). 2000'li Yıllarda Eğitimin Globalleştirilmesi Sorunları Karşılama ve Fırsatları Değerlendirme. Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı, Ankara,27 Ağustos-2 Eylül 1995.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2016). "Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge" <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/263.pdf> . Erişim Tarihi: 15.11.2022.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Mills, C. W. (1969). White Collar. New York: Oxford University Press.

Morris, J. A. Feldman, D. C. (1996). The Dimensions, Antecedents, and Consequences of Emotional Labor. Academy of management review, 21(4), 986-1010.

Oral, A. G. L. Köse, S. (2011). Hekimlerin Duygusal Emek Kullanımı İle İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(2), 465-492.

Öğülmüş K (2012) Ücretli Öğretmenlerin Görevlerini Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar ve Ücretli Öğretmenlik Uygulamasının Okul Yöneticilerince Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, 15 s.

Öz, E. Ü. (2007). Duygusal Emek Davranışlarının Çalışanların İş Sonuçlarına Etkisi. Marmara Üniversitesi, 24-30.

Özdemir, M. ve Bozkurt, S. (2015). Eğitim ve okul yöneticilerinin yeni-kamu işletmeciliği anlayışına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 42, 317-334.

- Özgen, I. (2010). Turizm İşletmelerinde Duygusal Emek. Detay Yayıncılık, Ankara,
- Özgün, A., (2007), “Kılcıksız Emek Yağsız Sermaye: Gayri-Maddi Emek Tartışması,” Birikim Dergisi, 217.
- Öztaş S. (2010). İlköğretim Okullarında Görevli Kadrolu, Sözleşmeli Ve Ücretli Öğretmenlerin Mesleki Aidiyet Duygularının Değerlendirilmesi (Antalya İli, Alanya İlçesi İlköğretim Okulları Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polat, S. (2013). Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunlar üzerine nitel bir araştırma. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 67-88.
- Resmi Gazete (1965), sayı:12056. Devlet Memurları Kanunu.
- Saratlı E (2007) Okul Deneyimi- I Dersi Uygulamasında İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarına Sunulan Danışmanlık (Mentoring) Hizmetinin Yeterliliği (Siirt İli Örneği).Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, 93 s.
- Seçer, H. Ş. (2005). Çalışma Yaşamında Duygular ve Duygusal Emek: Sosyoloji, Psikoloji ve Örgüt Teorisi Açısından bir Değerlendirme. In Journal of Social Policy Conferences,3.
- Seery, B. L. Corrigall, E. A. (2009). Emotional Labor: Links to Work Attitudes and Emotional Exhaustion. Journal of managerial psychology.
- Seven, M. A ve Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,12 (8), 189.
- Solmuş, T. İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler, 1. Baskı, İstanbul: Beta Basım, 2014, s. 27-29

Şimşek H (2010) Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü Ve Öğretmenlik Mesleği. Hasan Basri Memduhoğlu Ve Kürşad Yılmaz (Ed). Eğitim Bilimine Giriş, 5. Baskı, ISBN: 978-605- 5885-95-3 Pegem Akademi, Ankara,

Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (1), 235-250.

TDK (2022). Türk Dil Kurumu. <http://www.tdk.gov.tr/> Erişim tarihi 29.12.2022

TDK 1: <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 25.10.2022

TDK 2: <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 30.10.2022

Uçan, A. (2001). Türkiye’de öğretmenlik mesleğine genel bakış. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli. Ankara: MEB.

URL1: [https://tr.wikipedia.org/wiki/E%C4%9Fitim#cite\\_note-1](https://tr.wikipedia.org/wiki/E%C4%9Fitim#cite_note-1) Erişim Tarihi: 15.10.2022

URL2: <https://www.muğladevrim.com.tr/kose-yazarlari/mehmet-bildirici-/platon-un-akademisi-dunyada-ilk-olarak-acilan-okul2020121552142> Erişim tarihi :21.10.2022

URL3: <https://tr.wikipedia.org/wiki/Okul> Erişim Tarihi: 23.10.2022

URL4: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/03/20090318-14.htm> Erişim Tarihi: 25.10.2022

URL5: <https://www.sporbilim.com/sayfa.asp?mdl=haber&param=53> Erişim tarihi: 28.10.2022

URL6: <https://www.meb.gov.tr/2021-2022-orgun-egitim-istatistikleri-aciklandi/haber/27552/tr#:~:text=Kad%C4%B1n%20%C3%B6%C4%9Fretmenler%20%C3>

%A7o%C4%9Funlukta-

,%C3%96rg%C3%BCn%20e%C4%9Fitim%20kapsam%C4%B1ndaki%20okullarda%20g%

C3%B6rev%20yapan%20%C3%B6%C4%9Fretmen%20say%C4%B1s%C4%B1%2C%2020

21%2D2022,bin%20379'u%20kad%C4%B1nlardan%20olu%C5%9Ftu. Erişim Tarihi:

30.11.2022

Ünal, S. ve Ada, S., 2001, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası, İstanbul.

Üstüner ,M. (2004) Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (7): 144-160.

Variş, F. (1973). Eğitimde Program Araştırmaları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 36, 166-174.

Watson, D. Clark, L. A. Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of positive and Negative Affect: the PANAS Scales. Journal of personality and social psychology, 54(6), 1062-1064.

Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Standart Temelli ve İhtiyaca Cevap Verici Modeller Işığında Değerlendirilmesi. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 438 s.

Yıldız, E. (2007). İnsan Duygularına Yeni bir Yaklaşım: Duygu Soyolojisi. Yeni Düşünceler Dergisi, 2, 129-146.

Yılmaz, M. (2018). Ücretli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 12(25), 102-116.

YÖK, (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Adres:  
[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok\\_ogretmen\\_kitabi/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok_ogretmen_kitabi/). Erişim

Tarihi:10.11.2022.

Yüksel, H. (2014). “Emek Kavramının Ortaya Çıkışında Rol Oynayan Tarihi Dönüm Noktalarının Süreç Merkezli Değerlendirilmesi “ Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 19(2), 257-273.

Yüksel, S. (2004). Öğretmen Atamalarında Merkezi Sınav Uygulamasının (KPSS) Değerlendirilmesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

Yürür, S. Ünlü, A. G. O. (2011). Duygusal Emek, Duygusal Tükenme ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi. ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources, 13(2).

## EK-1 GÖRÜŞME FORMU

1. Biraz kendinizden bahseder misiniz? İstihdam biçiminiz, yaşınız, cinsiyetiniz, eğitim durumunuz, kaç yıldır iş hayatındasınız?
2. Öğretmenliği nasıl seçtiniz? Mesleğinizden memnun musunuz? Öğretmen olmasaydınız ne olmak isterdiniz?
3. Öğretmenlik yaparken unutamadığınız bir anınız var mı?
4. Öğretmenlik yaparken karşılaştığınız bir sorun var mı? Varsa neler?
5. Öğretmenlik yapmak size ne hissettiriyor? (Mutlu, özgüvenli, eğlenceli, sinirli, heyecanlı, otoriter, çekingen, entelektüel, rahat, kutsal) Peki hissetmediğiniz duyguları hissediyor gibi davranır mısınız? (sevgi, hoşgörü, nezaket, şefkat gibi olumlu duyguları)
6. Sinirliyken, aşırı mutluyken ya da heyecanlıyken duygularınızı kontrol eder misiniz? Nasıl kontrol edersiniz? Neden kontrol etmeye ihtiyaç duyarsınız?
7. Öğretmenliği icra ederken hissettiğiniz duyguları gizliyor musunuz? (Öfke, kızgınlık gibi olumsuz duyguları) Cevabınız evet ise neden gizliyorsunuz?
8. Duygularınızı yansıtırken öfke, sinir gibi asabi duygularla işinizi kaybetmekten korkuyor musunuz? Bu durumlarda ne yapıyorsunuz? Bunun için uyguladığınız bir strateji var mı? Eğitim aldınız mı? Aile geçmişiniz bunda etkili mi?
9. En çok hangi duygularınızı kontrol etme isteği duyuyorsunuz? Neden? Bu duyguları nasıl kontrol edersiniz?
10. Duygularınızı kontrol ederken sizi ne motive ediyor? (idealleriniz mi? para mı? statü mü?) Duygularınızı kontrol etmek yani kendiniz olamamanız size ne hissettiriyor?

11. Sizce ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında duygusal hisleri yansıtmada noktasında bir farklılık ya da benzerlik var mıdır? Farklılık varsa sizce neden?

12. Öğrenciye, veliye ya da okul idaresine karşı, ücretli öğretmen ile kadrolu öğretmenlerin davranışları arasında bir farklılık ya da benzerlik var mı? Farklılık varsa sizce neden?

13. Ücretli öğretmenliğin geçici olması öğrenci, veli, okul idaresi ya da diğer öğretmenlerin davranışlarında değişikliğe neden oluyor mu?



**EK-2 KATILIMCI LİSTESİ**

<b>KATILIMCILAR</b>	<b>YAŞ</b>	<b>İSTİHDAM BİÇİMİ</b>
Ü1	28	Ücretli Öğretmen
Ü2	26	Ücretli Öğretmen
Ü3	29	Ücretli Öğretmen
Ü4	28	Ücretli Öğretmen
Ü5	24	Ücretli Öğretmen
Ü6	23	Ücretli Öğretmen
Ü7	38	Ücretli Öğretmen
Ü8	30	Ücretli Öğretmen
Ü9	24	Ücretli Öğretmen
Ü10	31	Ücretli Öğretmen
K1	26	Kadrolu Öğretmen
K2	33	Kadrolu Öğretmen
K3	26	Kadrolu Öğretmen
K4	27	Kadrolu Öğretmen

K5	24	Kadrolu Öğretmen
K6	29	Kadrolu Öğretmen
K7	38	Kadrolu Öğretmen
K8	28	Kadrolu Öğretmen
K9	29	Kadrolu Öğretmen
K10	37	Kadrolu Öğretmen