

**ÖĖRET MEN ADAY LARI NELER HİSSEDİYOR? ÖĖRET MENLİK  
UYGULAMASI KAPSAMINDA DENEYİML ENEN DUYGULARIN VE EDİNİLEN  
DENEYİMLERİN İNCELENMESİ<sup>1</sup>**

**Dr. ÖĖr. Üyesi Gökçe SANCAK AYDIN<sup>2</sup>**

**Dr. ÖĖr. Üyesi Hatice ÇİLSALAR SAGNAK<sup>3</sup>**

**ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlik uygulaması kapsamında öğretmen adaylarının karşılaştıkları durumlar karşısındaki duygularının ve öğretmen adaylarının gelecekteki sınıflarında bu durumlara benzer durumlar karşısında göstermeyi planladıkları davranışların incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda fenomenolojik araştırma yöntemi kapsamında 30 öğretmen adayının öğretmenlik uygulaması sürecinde tuttıkları çevrimiçi kayıtlar vasıtasıyla elde edilen nitel veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının ilk profesyonel öğretmenlik deneyimleri sırasında hem sınıf içi hem sınıf dışı ortamlarda çeşitli durumlarla karşılaştıkları ve bu durumlar karşısında bir takım olumlu ve olumsuz duygular hissettikleri ortaya çıkmıştır. Karşılaştıkları durumlara yönelik ileride göstermeyi planladıkları davranışlar uygulama öğretmeninin gösterdiğine benzer davranışlar gösterme, istenmeyen davranışların yönetilmesi ve sınıf yönetimi stratejilerini oluşturma biçimindedir. Elde edilen bulgular ışığında, öğretmen adaylarının yaşadıkları farklı duygular ile profesyonel kimlik gelişimlerinin etkileşim içerisinde olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** ÖĞretmen Adayları, ÖĞretmenlik Uygulamaları, ÖĞretmen Duyguları, ÖĞretmen Davranışları.

---

<sup>1</sup> Bu çalışma 10-13 Eylül 2020 tarihleri arasında düzenlenmiş olan VIIth International Eurasian Educational Research Congress'de bildiri olarak sunulmuş ve Yozgat Bozok Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri birimi tarafından 6602a-EF/17-138 kodlu proje kapsamında desteklenmiştir.

<sup>2</sup> Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, sancakag@gmail.com, gsancak.aydin@yobu.edu.tr

<sup>3</sup> Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, hatice.cilsalar@yobu.edu.tr, haticecilsalar@gmail.com

## HOW DO PRE-SERVICE TEACHERS FEEL? EXAMINATION OF THEIR EMOTIONS AND EXPERIENCES IN THE SCOPE OF TEACHING PRACTICE

### ABSTRACT

The purpose of this study is to understand the feelings of pre-service teachers about the situations they encounter and the behaviors they plan to show in their future classrooms. For this purpose, the qualitative data obtained through the online reports written by 30 pre-service teachers during their teaching experience were analyzed within the scope of phenomenological research method. As a result of the analysis, it was revealed that the pre-service teachers encountered various situations both in the classroom and outside the classroom during their first professional teaching experience and they felt some positive and negative emotions. The behaviors they plan to show in the future towards the situations they encounter are showing behaviors similar to that of their mentor teacher, managing problem behaviors and using classroom management strategies. In the light of the findings, it is thought that the different emotions experienced by pre-service teachers and emotions and their professional identity development are in interaction.

**Keywords:** Pre-service Teachers, Teaching Practices, Teacher Emotions, Teacher Behaviors.

### GİRİŞ

Duygular insan hayatının ayrılmaz bir parçasıdır. Duygular bize yaşadığımız deneyimlerle ilgili kimi zaman olumlu kimi zaman da olumsuz bilgiler verir. Örneğin beynimiz organizma için bir fırsat gördüğünde olumlu hislerle bizi ödüllendirirken benzer biçimde olumsuz durumlarda da olumsuz hislerle bizi uyarabilir (Graziano Breuning, 2019). Duyguların nörolojik boyutunun yanında sosyal boyutundan da bahsetmek mümkündür. Bazı meslekler sosyal hayat içerisinde pek çok duygunun deneyimlendiği ortamlarda gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlik mesleği de duyguların pek çok çeşitlilikle ve farklı yoğunluk düzeylerinde yaşandığı mesleklerden biridir. Öğretmenlerin çalışmaları ve motivasyonları üzerinde duyguların önemine işaret edilmektedir (Hayes, 2003). Öğretmenlerin gösterdikleri performans ve emeğin sadece bilişsel değil öğrenci ve ebeveyn ilişkileri yönüyle duygusal boyutu da kapsadığı bilinmektedir. Öğretmenlik mesleğinin duygusal emek kavramı ile yakından ilişkili olduğu vurgulanmakta (Argon, 2015) ve öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının kendilerini olumlu ya da stresli hissedebilecekleri durumlarla karşılaşabildiği belirtilmektedir (Lindqvist, Weurlander, Wernerson ve Thornberg, 2009).

## 1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE DUYGULAR

Araştırmalar okullarda öğrencilerin olduğu gibi öğretmenlerin de olumlu ve olumsuz duygular deneyimlediklerine dikkat çekmektedir (Day ve Leitch, 2001; Hargreaves, 2001; Sutton ve Wheatley, 2003). Öğretmenlerin öğrencilerle duygusal etkileşiminin önemi, bunun çocuğun akademik başarısı ve okula uyumu gibi eğitim hayatını etkileyen kavramlarla ilişkisi vurgulanmaktadır (Örn. Hamre ve Pianta, 2005; Turner, Meyer, Midgley ve Patrick, 2003).

Öğrenme, bilişsel olduğu gibi duygusal da bir süreç içerebilmektedir (Fried, Mansfield ve Dobozy, 2015). Linnenbrink ve Pintrich (2002) olumsuz öğretmen duygularının olumsuz öğrenci duygularıyla ilişkili olduğuna ve bunun öğrencinin öğrenmesini sağlayacak bir takım bilişsel stratejiler geliştirme olasılığına olumsuz biçimde yansıdığına değinmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen duygularının ve öğrenci duygularının birbirinden bağımsız değil birbiri ile ilişkili olduğu bildirilmektedir (Meyer ve Turner, 2006). Öğretmenin ve öğrencinin sınıf içerisinde keyif alması birbiri ile olumlu bir ilişki içerisindeydir (Frenzel, Goetz, Ludtke, Pekrun ve Sutton, 2009).

Öğretmenlerin olumlu hisleri motivasyonlarını olumlu yönde etkilemekte ve öğrenci için sağlıklı bir öğrenme atmosferi oluşmasına katkı sunmaktadır. Korkmaz (2005) engellenmişlik ve iyimserlik duygularının öğretmenlik performansı üzerinde önemli etkisine işaret etmektedir. Öğretmenlerin duygularının anlaşılması öğretmenlik mesleğinde oldukça önemli olan öğretmen kimliği, özneliği ve güç ilişkileri gibi kavramların daha iyi anlaşılmasına katkı sunmaktadır (Zembylas, 2005). Bunun yanında öğretmen duygularının öğretmen yılmazlığında da önemli bir rol oynadığının altı çizilmektedir (Mansfield, Beltman, Price ve McConney, 2012). Bu çalışmalara dayanarak sınıf içi ve dışı öğrenmelerde ve eğitim faaliyetlerinde öğretmenin yaşadığı duyguların önemli bir rolü olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Son yıllarda öğretmenlerin duyguları üzerine birçok çalışma yapılmıştır (Örn. Day ve Leitch, 2001; Fried vd., 2015; Sutton, Mudrey-Camino ve Knight, 2009). Özellikle öğretimde duyguların rolü üzerine farklı çalışmalar yürütülmüştür (Lasky, 2000; Schmidt, 2000; Zembylas, 2001, 2005). Bu çalışmalarda odak noktalarını büyük oranda öğretmenlerin olumlu ve olumsuz duygularına bağlı olarak kişisel ve mesleki gelişimlerdeki rolünün incelenmesi oluşturmaktadır. Nias (1996) öğretimin sadece teknik bir süreç olmadığına bunun yanında öğretmenin kişisel yaşantısının da önemli ölçüde etkili olduğuna bu nedenle öğretmenlerin duygusal deneyimlerinin incelenmesinin gerekliliğine dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda yürütülen çalışmalarda mesleğine devam eden öğretmenlerin hem günlük hayatlarındaki hem de mesleki yaşamlarındaki duygu durumları araştırılmış, öğretmenlerin mesleki benlik oluşturmalarında ve mesleki kimliğin şekillenmesinde duygular, ilişki beceriler, fiziksel beceriler vb. faktörlerin önemli rol oynayabileceğine değinilmiştir (Zembylas, 2001). Çeşitli çalışmalar öğretmen kimliğinin oluşmasında dolaylı ve/veya dolaysız olarak duyguların önemli bir rol oynadığına işaret etmektedir (Gubrium ve Holstein, 2001; Holstein ve Gubrium, 2000; Porter, 2000).

Day ve Leitch (2001) öğretmenlerin duygularını anlamalarının öğretmenlerin profesyonel gelişimleri üzerinde önemli rol oynadığına dikkat çekmektedir. Öğretmen duyguları alanyazında yaygın olarak öğretim politikalarında öğretmenlerin duyguları (Beatty, 2000; Revell, 1996), öğretmenlerin yaşamlarındaki duyguları (Day ve Leitch, 2001), öğretmenlerin duygu düzenlemeleri (Sutton vd., 2009), öğretmenlerin duygusal emek gösterimleri (Begenirbaş ve Yalçın, 2012) ve öğretmen adaylarının duygusal zekaları (Dutoğlu ve Tuncel, 2008; Önen, 2012) bağlamında ele alınmıştır. Fried ve diğerleri (2015), 2003 ve 2013 yılları arasında öğretmen duyguları ile ilgili yapılmış 82 yayını incelemiş ve öğretmen duygusunu tanımlayan çok az çalışmaya rastlandığını belirtmişlerdir. Yürütülen çalışmaların duygunun işlevi ya da duygu üzerine etkili olan değişkenler üzerine odaklandığına ve öğretmen duygularının çalışılmasının önemine dikkat çekilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinde hizmet öncesi sürecin oldukça duygusal bir deneyim olduğuna işaret edilmektedir (Malderez, Hobson, Tracey ve Kerr, 2007). Bloomfield (2010), öğretmenlik uygulamasının öğretmen adayları için karmaşık ve çeşitlilik içeren bir deneyim olduğunu ve bu süreçte pek çok duygu yaşandığını belirtmiştir. Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmenlerin duygularıyla ilişkileri, sınıf yönetimi ve öğretim konularına yeterince vurgu yapılmadığına dikkat çekilmektedir (Sutton, Mudrey-Camino ve Knight, 2009). Öğretmen adaylarının eğitim ortamında deneyimledikleri duygular ile ilgili ise alanyazında çeşitli çalışmalar olmakla birlikte (Örn. Bloomfield, 2010; Çapraz ve Samancı, 2014) bunların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Hayes (2003), öğretmen adayların duygularının şimdiye kadar olduğundan daha fazla ilgiyi hak ettiğini belirtmektedir. Bu çalışmanın öğretmen adaylarının okullarda yaşanan olaylar karşısında hissettikleri duygularını incelemek yoluyla profesyonel gelişimleri konusundaki alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlik uygulaması esnasında öğretmen adaylarının öğretim sürecinde yaşadıkları durumlar karşısındaki duygularının ve bu durumlar karşısında gelecekte göstermeyi planladıkları davranışlarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır:

- 1) Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları kapsamında yaşadıkları olumlu duygular nelerdir?
- 2) Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları kapsamında yaşadıkları olumsuz duygular nelerdir?
- 3) Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları kapsamında yaşadıkları durumlara benzer durumlar için gelecekte göstermeyi planladıkları davranışlar nelerdir?

## 2. YÖNTEM

Bu araştırmada çalışmanın amaçları doğrultusunda, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik araştırma deseni uygulanmıştır. Eğitim araştırmalarında nitel araştırma yöntemleri araştırmadan elde edilen bilgilerin uygulamaya daha yakın ve açıklayıcı olmasına katkı sunması bakımından kullanışlıdır (Yıldırım, 1999). Fenomonolojik desen, katılımcıların olguya ilişkin deneyimlerini, bunlara dair yorum ve algılamalarını detaylı şekilde incelemeyi ve ilgili yapıları ortaya çıkarmayı hedeflemesi (Creswell, 2009) nedeniyle bu çalışmanın desenini oluşturmuştur. Nitel araştırmalarda önemli olduğu düşünülen amaçlardan biri de araştırmaya katılan kişilerin algıları doğrultusunda olgunun (phenomena) açıklanmasını sağlamaktır (Yıldırım, 1999). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki algıları doğrultusunda duygu ve deneyimlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda, araştırmada öğretmenlik uygulamasına katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin uygulama sırasında deneyimledikleri öğretmenlik mesleği ile ilgili durumlar, bu durumlar karşısında hissettikleri duygular ve gelecekteki sınıflarında benzer durumlarda göstermeyi planladıkları davranışlar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

### 2.1. Katılımcılar

Bu çalışmaya amaçlı örnekleme yoluyla seçilen ve bir devlet üniversitesinde öğretmenlik uygulaması dersini ilk defa alan 30 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının 19'u (%63.3) kadın katılımcılardan oluşurken 11'i (%36.7) erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 21.8 ( $sd=4.41$ ) iken katılımcıların yaşları 20-34 arasında değişmektedir.

### 2.2. Kapsam ve Veri Toplama Aracı

Çalışmanın katılımcıları Eğitim Fakültesi öğretmenlik uygulamasına katılan dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğretmen adayları haftada altı saat devlet okullarında öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gerçek sınıf ortamlarında öğretim uygulamaları yapmışlardır. Yaptıkları uygulamalar sırasında, danışman öğretim üyesinin onayı alındıktan sonra sınıfta 12 hafta boyunca uygulama öğretmenin yönlendirmesi ile hazırladıkları ders planlarını uygulamışlardır. Dönem sonunda ise yaptıkları uygulamaların amacı, akışı, değerlendirilmesi ve uygulamaya yönelik görüşlerinin yer aldığı raporları sunmuşlardır. Öğretmenlik uygulaması sürecinde adaylar uygulama ve gözlemlerle deneyimledikleri durumlar ve duygularını bu amaçla geliştirilmiş bir çevrimiçi uygulama aracılığıyla kaydetmişlerdir. Bu uygulama öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamaları sırasında meydana gelen olayların, durumların veya güçlüklerin kaydedilmesine yardımcı olmuş ve bu kayıtların, çalışmanın yürütücüleri tarafından takip edilmesi imkanını sunmuştur. Uygulama, öğretmen adayının uygulama okulunda şahit olduğu bir ve ya birden fazla olayı, olay esnasında yaşananları, olaya dair düşünceleri, olay karşısında gösterdikleri davranışları ve gelecekte göstermeyi planladıkları davranışları, olay anında yaşadıkları iki farklı duygu türünü ve bu duyguların yoğunluk düzeyini kaydetmelerini sağlamıştır. Katılımcılar kaydettikleri duygularının yoğunluklarını 1-hiç, 5-en yoğun olacak şekilde 5'li derecelendirme ölçeği kullanarak değerlendirmişlerdir.

Uygulama, katılımcıların tüm duygu kayıtlarının araştırmacılara ulaştırılmasını sağlamıştır. Son olarak, katılımcılar herhangi bir desteğe ihtiyaç duydukları anda öğretim ve sınıf yönetimi ile psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanlarında uzmanlara doğrudan ulaşma imkanına sahip olmuşlardır. Öğretmen adaylarına ihtiyaç duydukları anda çevrimiçi bir platformda veya yüz yüze uzman desteği sağlanmıştır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Mevcut araştırma kapsamında çevrimiçi uygulama aracılığıyla veriler toplanmış ve elde edilen bilgiler betimsel istatistikler ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Betimsel istatistik olarak öğretmen adaylarının yaşadıkları duygular ve yoğunluklarını belirlemek için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. İçerik analizi, bilgi sağlama ve elde edilen çıkarımlar yoluyla algılanan gerçeklerin ortaya konulmasına yönelik uygulama rehberi sunmaya dayalı bir araştırma yöntemidir (Krippendorf, 1980). İçerik analizi vasıtasıyla öğretmen adaylarının uygulamada karşılaştıkları durumlara karşı yaşadıkları duygular ve gelecekteki sınıfları için benzer olaylar karşısında planladıkları davranışlar analiz edilmiştir.

## 3. BULGULAR

Öğretmenlik uygulaması esnasında öğretmen adaylarının öğretim sürecinde yaşadıkları durumlar karşısındaki duygularının ve bu durumlar karşısında gelecekte göstermeyi planladıkları davranışlarının incelenmesine odaklanan bu çalışmada öğretmen adaylarının kayıtları analiz edilmiştir. Katılımcıların kayıtları değerlendirildiğinde farklı olaylar karşısında pek çok farklı duygu yaşadıkları görülmüştür. Olaylar karşısında katılımcıların hissettikleri duygulara yönelik belirttikleri duygu frekansları ve bu duyguların derecelerine ait yoğunluk ortalamaları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: Duygularla İlgili Betimsel İstatistikler**

	<i>f</i>	<i>M</i>
Üzgün	15	3.53
Mutlu	13	3.50
Hayret Dolu	6	3.00
Şaşkın	6	2.83
Huzurlu	5	4.40
Stresli	5	2.25
Başarılı	4	3.67
Kaygılı	4	3.80
Çekingen	3	4.33
Girişken	3	4.33
Gönüllü	3	5.00
Huzursuz	3	4.00
Keyifli	3	5.00
Enerjik	2	4.50

Sakin	2	3.50
Umutsuz	2	3.00
Yeterli	2	4.00
Yetersiz	2	3.00
Güvende	1	2.00
Korkmuş	1	5.00
Umutlu	1	5.00
Toplam	86	

Öğretmen adaylarının kaydettikleri durumlar analiz edildiğinde durumların öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğretmenin öğrenciye ve öğretmen adayına yaklaşımı, öğrenci olumsuz davranışları ve adayın kendisi temelli olarak kategorize edilebildiği görülmüştür. Kaydedilen olaylar karşısında ise adayların duygularının olumlu ve olumsuz duygular olarak çeşitlendiği görülmektedir. Karşılaştıkları durumlara yönelik gelecekte göstermeyi planladıkları davranışlar ise uygulama öğretmenin gösterdiğine benzer davranışlar gösterme, istenmeyen davranışların yönetilmesi ve sınıf yönetimi stratejilerini kendileri oluşturması şeklinde kategorize edilebilir.

Adayların en sık deneyimledikleri duyguların başında ise üzümlük, mutluluk, hayret doluluk ve şaşkınlığın geldiği görülmektedir. Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının deneyimledikleri duyguların oldukça çeşitli olduğu bunun yanında duyguların oluştuğu durumların ise farklı nedenlere dayanabildiği görülmüştür. Katılımcıların çevrimiçi kaydettikleri durumlar ve takip eden duygular incelendiğinde aday öğretmenlerin duygularının sadece sınıfta öğrencilerin davranışlarına yönelik değil aynı zamanda öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşiminden de kaynaklandığı görülmüştür. Örneğin katılımcılardan biri kendini etkileyen olay olarak aşağıdaki olayı paylaşmıştır:

“Sınıf içinde öğretmen ders anlatırken A ile B dersi dinlemeden konuşuyordu. Öğretmen bir kere uyardı ama kızlar konuşmaya devam ettiler. Öğretmen susmadıklarını görünce sadece A’ya bağırdı ve “Eşyalarını al, sınıfın arkasında duran boş sıraya tek başına otur!” dedi. A sınıfta o duruma düştüğü için ağladı ve çok utandı. Öğretmen ağladığını gördüğü halde “Bırakın ağlasın!” dedi. Sadece tek taraflı davranması bana göre yanlış bir durum oldu.”

Katılımcı bu olayla ilgili huzursuz ve üzgün hissettiğini ve 1-5 arasında bu duyguların yoğunluklarını her ikisi için de dört olduğunu belirtmiştir. Bu durum karşısında düşündüklerini ise “Hocanın öğrencisini uyarması onun hitap şeklinin daha sakin olacağını düşündüm. Öğrenciyi üzmesinin anlamının olmadığı kanaatindeyim.” biçiminde ele almış ve bu olay karşısında kendisi olması durumunda yapacakları ile ilgili olarak ise aşağıdaki paylaşımında bulunmuştur.

“...Öğretmen ders anlatmak için A’yı kırdı ama bütün sınıfın dikkati daha çok dağıldı ve herkes A’yla ilgilendi. Bu durum beni daha çok tedirgin etti. İleride benim nasıl davranmam gerektiğini düşündüm. A ve B’nin yanına giderek sessiz bir şekilde uyarmayı ve yerini değiştirmeyi ve sınıfın en arkasına göndermek yerine sınıfın en önündeki sıraya çekerek oraya oturtmayı düşündüm.”

Bu örnekte öğretmen adayı huzursuzluk ve üzüntü gibi olumsuz duygular yaşamıştır. Burada deneyimlediği duygular yüksek olasılıkla adayın göstermek isteyeceği problem çözme biçimi ile uygulama öğretmenin sergilediği davranışın uyuşmaması ve adayın doğru bulduğu tutum ile öğretmenin gösterdiği tutumun çatışması nedeniyle yaşadığı bilişsel çelişkiden kaynaklı olabilir. Aday gelecekte benzer bir durumda ise daha etkili olacağını düşündüğü bir davranış önerisine dikkat çekmiştir.

Benzer bir biçimde bir başka aday ise kendisini etkileyen olayı “Öğrenci derse geç geldi. Öğretmenin öğrenciyi derse almaması ona kızması beni etkiledi.” olarak paylaşmıştır. Bu olay karşısında yaşadığı duyguları stresli ve üzgün olarak sıralamış ve yoğunluk derecelerini ise sırasıyla 2 ve 1 olarak ifade etmiştir. Bu olayı “Kendi öğrenciliğimi hatırladım. Öğrencinin yerine kendimi koydum sınıfta dışlanmış hissetti kendisini. Öğretmen açısından düşündüğümde ise sınıfa hakim olmak ve diğer öğrencilerin bu şekilde davranmalarını önlemek istediği için böyle davrandığımı düşündüm.” olarak anlamlandırdığını ve düşüncelerinin bu şekilde olduğunu belirtmiştir. Bu olay karşısında nasıl davrandığını ise “Hiçbir şey yapamadım sadece izlemekle yetindim.” biçiminde yanıtlamıştır. Bir başka katılımcı ise benzer biçimde öğretmenin öğrenciye karşı kırıncı ifadeler kullanmasını kaydetmiş ve hislerini hayrete düşmüş ve şaşkın olarak belirtmiş ve tepkide bulunmadığını dile getirmiştir.

Öğretmenin yaklaşımına dayalı olarak deneyimlenen olumsuz duygulara bir başka örnek ise katılımcıların biri tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: “Sınıftaki öğrenciler karşı sınıftan birkaç öğrenciyle kavga etmişlerdi. Öğretmen de onlara benim adımları çıkarıyorsunuz diye kızmıştı.” Katılımcı yaşadığı duyguları şaşkınlık ve üzüntü olarak ifade etmiş yoğunluklarını ise 4 ve 5 olarak sıralamıştır. Olay karşısında “Öğretmen olursam eğer ben öğrencilerime böyle davranmayacağım. Belki de ben yeterince çocuklarla ilgilenirsem böyle bir sorun yaşamam.” şeklinde düşündüğünü belirtmiştir. Bu durum karşısındaki davranışını ise “Öğretmene bir şey diyemedim. Çekindim biraz.” biçiminde dile getirmiştir. Bir başka aday ise öğretmenin uyumsuz davranan öğrenciyi derste dışarı çıkarması karşısında hayret dolu ve stresli hissettiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının olumsuz duygularla ilişkili olarak belirttikleri olayların bir kısmı ise öğrencilerin olumsuz davranışlarından kaynakladığını işaret etmektedirler. Buna örnek olarak bir katılımcının kaydettiği “Öğrencilerin teneffüs sırasında birbirlerine kötü sözler söyleyerek fiziksel temasta bulunarak kavga etmesi.” durumu verilebilir. Katılımcı yaşadığı duyguları ise korku ve kaygı olarak kaydetmiş ve bu duyguların yoğunluklarını sırasıyla 5 ve 4 olarak kaydetmiştir. Olay sırasında aklından geçeni sınıfta böyle davranılmaması gerektiği olarak belirtirken olay karşısında ise “Kavga eden çocukları ayırmaya çalıştım. Onlarla konuşarak bu yaptıkları davranışın yanlış olduğunu söyledim.” şeklinde tepkide bulunduğunu belirtmiştir.



Adayların yaşadıkları olumsuz duygular öğretmenin ya da öğrencinin onayladıkları davranış ve tutumlarının yanında öğrencilerin yaşadıkları özel durumlardan da kaynaklanabilmektedir. Örneğin bir katılımcı kendisine üzgün ve çaresiz hissettiren olayı şu biçimde ifade etmiştir: “Irak’tan gelen bir çocuk, Türkçe bilmemesine rağmen diğer çocuklarla ders görüyor.” Durum karşısında bu öğrencinin öğretmenle ve diğer çocuklarla iletişim kuramayacağını düşündüğünü belirterek “Çocukla iletişim kurmaya çalıştım adımı öğrendim.” olarak olay karşısında gösterdiği davranışı dile getirmiştir. Bir başka katılımcı ise bir kaynaştırma öğrencisinin yaşadığı bir olayı kaydederek olaydan duyduğu üzüntüyü belirtmiştir. Bir diğer katılımcı ise bayılan bir öğrenciye karşı öğretmenin yaklaşımını takdir ederken, öğrencinin böyle bir durum yaşaması karşısında yaşadığı stres ve üzüntüyü kaydetmiştir.

Öğretmen adaylarının deneyimledikleri olumlu duyguların ise genel olarak öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğretmen adayının kendisini mesleki bilgi ve beceriler bakımından yeterli hissetmesi, öğretmenin yetkinlikleri ve öğretmenin aday öğretmene yaklaşımına dair olaylara dayandığı görülmüştür. Öğretmen-öğrenci etkileşimi kapsamında yaşanan olumlu duygular ile ilgili olarak katılımcılardan biri yaşadığı olayı “İlk yaşadığım olay okulda bir bayan öğrencinin rahatsızlanması sonucu bayılan öğrenci için tüm hocaların üzüldüğü sanki kendi öz çocuklarıymış gibi sahip çıkmaları oluşan aile ortamı beni etkilemişti.” şeklinde ifade etmiş ve güvende hissettiğini belirtmiştir. Bu olay karşısında aklından geçen düşüncüyü “Okulun ikinci bir aile olduğu” olarak dile getirmiştir. Kendisinin de benzer bir durumda benzer olumlu davranışları göstereceğini belirtmiştir.

Katılımcılar kendilerinden sorumlu öğretmenlerinin yetkin oluşu ile olumlu duygularının ilişkili olduğunu da dile getirmişlerdir. Bunu bir katılımcı “Okuldaki öğretmenlerin kendi bölümünde gerekli donanıma sahip olmaları beni etkiledi.” biçiminde ifade etmiştir. Son olarak ise öğretmenlerin aday öğretmene olumlu yaklaşımlarının adayları cesaretlendirdiği ve olumlu duygulara yol açtığı görülmüştür. Bunu bir katılımcı şu sözlerle ifade etmiştir: “Öğretmenler odasında öğretmenler arasında organize edilen Yerli Malı Haftasına bizi de davet edip bizi de kendileri gibi görmeleri beni etkiledi.” Bu olay karşısında mutlu ve huzurlu hissettiğini belirtmiştir. Davranışını ise sakin ve girişken bir biçimde aralarına katılmak olarak tanımlamıştır. Burada olumlu okul ikliminin ve öğretmen aday öğretmen etkileşiminin önemine dikkat çekilmiştir.

Aday öğretmenin kendisini mesleki bilgi ve beceriler bakımından yeterli hissetmesine dair olayları ise adaylar çeşitli biçimlerde açıklamışlardır. Örneğin bir katılımcı kendini yeterli hissettiğini belirterek şu sözleri kaydetmiştir: “Benim her konu hakkında bilgili olmamı düşünmeleri ve her dediğimi doğru olarak kabul etmeleri beni çok etkiledi.” Bu durum karşısında aklından geçen düşünceleri ise şu sözlerle ifade etmiştir: “Bana o kadar güvenmeleri çok hoşuma gitti. Ben de onlara yanlış bilgi verme kaygısı yüzünden verdiğim cevapları iki kez düşünerek verdim.” Bu durum karşısındaki davranışını ise “Sakin ve daha içten cevaplar vererek cana yakın davrandım.” biçiminde dile getirmiştir. Benzer bir şekilde enerjik hissettiğini belirten öğretmen adaylarından biri öğrencilerin kendilerine karşı gösterdikleri ilgi karşısında öğrencilere karşı benzer şekilde ilgili davrandığını ve onlara her türlü yardımda bulunduğunu belirtmiştir.

Bu durum öğrencilerin gösterdikleri ilgi karşısında öğretmen adaylarının da ilgi ile karşılık vererek kendilerini motive ettikleri söylenebilir. Bir başka katılımcı ise “Ders çıkışında öğrencilerin yanıma gelerek bundan sonra dersimize hep siz girin demesi beni çok etkiledi.” diyerek kendisini mutlu ve başarılı hissettiğini belirtmiş. “Dersi güzel işlediğimi, başarılı olduğumu ve öğrencilerin güvenini kazandığımı düşündüm.” şeklinde düşündüğünü belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının karşılaştıkları durumları öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğretmenin yaklaşımı, öğrenci olumsuz davranışları ve adayın kendisi ile ilgili durumlar şeklinde özetlendiğinde bu durumlar karşısında olumlu ve olumsuz duygular hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumlar karşısında göstermeyi planladıkları davranışların bir kısmının olumsuz durumlar için uygulama öğretmenin davranışlarından farklı olduğunu ve özellikle karşılaşılan olumsuz duygu hissettiren durumlar için çoğunlukla sınıf iklimini olumlu etkileyecek uzun vadeli uygulamalar ile çözüm oluşturacak davranışlar oluşturmayı planladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının olumsuz duygularında uygulama ortamında yaşanan güçlüklerin; olumlu duygularda ise yeterlilik hissi, olumlu geribildirim alma ve model alabileceği öğretmenlerle çalışmanın etkili olduğu düşünülmektedir.

## SONUÇ

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında yaşadıkları olaylar karşısındaki duyguları ve bu olaylara karşı ileride göstermeyi planladıkları davranışları incelenmiştir. Bu çerçevede, yaşadıkları duyguların adayın kendisi, öğrenci davranışları, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve uygulama öğretmenin aday öğretmene yaklaşımına göre olumlu ve olumsuz duygu kategorisinde çeşitlendiği görülmüştür. Alanyazında da benzer biçimde, öğretmen adaylarının uygulamada pek çok olumlu ve olumsuz duygu yaşadığına dikkat çekilmektedir (Malderez vd., 2007; Timostsuk ve Ugaste, 2010).

Bu çalışmada uygulama yaparken öğretmen adaylarının bu deneyimi olumlu algulamalarını destekleyecek pek çok olumlu duygu yaşadıkları görülmüştür. Hayes (2003) öğretmen adaylarının uygulamada deneyimledikleri heyecan, coşku, tutku gibi beklenti duyguları olarak ifade ettiği olumlu duygulara işaret etmiştir. Malderez ve diğerleri (2007) bu çalışmanın bulgularıyla paralel olarak öğrencinin öğrenmesini destekleme, öğretmen desteği, okuldaki danışmanlara dair deneyimlerin adayların olumlu duygular yaşamasında rolü olabildiğini belirtmiştir. Lee ve diğerleri (2012) aday öğretmenlerin, öğretmenlik deneyimi süresince incelendiğinde deneyim sonrasında mesleğe profesyonel bakışlarının önemli ölçüde olumlu olarak değiştiği bildirilmiştir. Çapraz ve Samancı (2014) da öğretmen adaylarının uygulama deneyimi ile yaşadıkları heyecan, özgüvenin gelişmesi, çocuk sevgisi, meslek sevgisi gibi olumlu duygulara dikkat çekmişlerdir. Benzer olarak, Oğuz (2004) okul deneyimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine, bölümlerine ve hizmet verecekleri öğrencilere karşı duygu ve düşünceleri üzerinde olumlu bir değişim oluşturduğuna dikkat çekmiştir.

Bu çalışmada olumlu duygular kapsamında adayların bir kısmı danışman öğretmenlerin ve okuldaki diğer öğretmenlerin destekleyici ve kabul edici yaklaşımlarının önemini belirtmişlerdir. Hobson, Ashby, Malderez ve Tomlinson (2009), etkili danışman öğretmenlerin öğretmen adaylarına psikolojik ve duygusal destek, kabul ve dahiliyet sunduğunu belirtmektedir. Öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve diğer öğretmenlerle etkileşiminin, adayın öğretmen kimliği gelişiminde önemi üzerine dikkat çekilmektedir (Yuan ve Lee, 2015). Bulgular, bazı öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri ile olumlu yönde etkileşimde buldukları ortaya koymuştur. Bu noktadan hareketle, öğretmen adaylarının uygulama sırasında yaşadığı olumlu deneyimlerle öğretmen kimliklerini olumlu şekilde geliştirme fırsatı buldukları söylenebilir.

Çalışmada öğretmen adaylarının olumlu duyguların yanında olumsuz duygular da deneyimledikleri görülmüştür. Örneğin, çalışmada okul ortamında istenmeyen davranışlara karşı bazı adayların üzüntü, kaygı gibi olumsuz duygular yaşadıkları görülmüştür. Olumsuz duygularla ilişkili olarak Ören ve Türkoğlu (2006) aday öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz duygular neticesinde erkeklerde kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutunda kadınlarda ise duygusal tükenme boyutunda tükenmişliğe neden olabildiğini ortaya koymuşlardır. Bu durumda öğretmen adaylarının eğitim öğretim sürecinde yaşadıkları duyguların mesleğe yönelik bakış açılarının şekillenmesinde eğer duygu olumsuzsa olumsuz biçimde rol oynayabileceği söylenebilir.

Bu çalışmanın bir diğer bulgusu ise öğretmen adaylarının uygulama esnasında güçlük yaşadıkları durumlarda üzüntü, stres ve kaygı gibi olumsuz duygular hissetmeleridir. Çapraz ve Samancı (2014), aday öğretmenlerin okul deneyimi dersi kapsamında yaptıkları uygulamanın ilk gününde hissettiklerini ve adayların öğretmenlik mesleğine dair görüşlerini incelemişler ve katılımcılar deneyimledikleri duyguların olumluların yanında bir kısmının hayal kırıklığı, tedirginlik gibi olumsuz duygular olduğunu belirtmişlerdir. Timostuk ve Ugaste (2012) de öğretmen adaylarının uygulamaya dair korku, kaygı ve umutsuzluk gibi bazı olumsuz duygular yaşayabildiklerini ifade etmiştir. Benzer olarak Argon da (2015), öğretmenlerin deneyimledikleri gerçek duygularının çoğunlukla endişe, öfke, üzüntü ve kızgınlık gibi duygular olduğunu bildirmektedir. Haves (2003) öğretmen adaylarının uygulamada olumlu duygularının yanında kaygı ve endişe gibi olumsuz duygular da deneyimlediklerini belirtmiştir. Erol, Özaydın ve Koç (2010) öğretmenler ile yaptıkları nitel bir çalışmada sınıf yönetiminde karşılaşılan olayların yaygın olarak öğrenci kaynaklı olduğuna dikkat çekmiş ve bu olayları “sınıfta konuşma ve gülme”, “derse karşı ilgisiz olma” biçiminde sıralamış ve öğretmen tepkilerinin bu durumlar karşısında olumsuz olduğuna ve çözüm üretmekte güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Benzer bir biçimde Argon (2015) öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğrenci-öğretmen iletişiminin okullarda öğretmenlerin duygularını etkileyen faktörlerden olduğunu belirtmiştir. Oğuz (2004) ise öğrencilerin istenmedik davranışlarının öğretmen adaylarının bazılarının gözünü korkutabildiğine işaret etmiştir. Öğretmen adaylarının bu kadar çeşitli duyguların yaşandığı bir ortamda henüz deneyimlerinin yetersiz olmasının da etkisiyle bu tip olumsuz duygular yaşamaları doğal olarak yorumlanabilir.

Çalışma kapsamında öğretmen adayları süreçte bir öğretmen gibi davranmakta çekindiklerine işaret etmişlerdir. Öğretmenlik uygulamasını inceledikleri çalışmalarında Kaldi ve Xafakos (2017) öğretmen adaylarının destek kaynağı olarak uygulama öğretmenlerinden bahsetmediklerine dikkat çekmişlerdir. Bu çalışma kapsamında belirlenen olumsuz öğrenci davranışlarına karşı aday öğretmenlerin olumsuz duygular yaşadıkları ve bu davranışları yönetmek için inisiyatif almak istememeleri durumuna da paralellik göstermektedir. Bunun nedeni, kendilerini öğretmen adayı olarak kabul ettikleri ve sınıfta kendilerini yönetici olarak algılamama olabileceği düşünülmektedir. Bunun altında yatan nedenlerden biri sınıfta sınıfın sorumluluğunu alan bir öğretmenin olması olabileceği gibi bir diğer neden de öğretmen adaylarının kendilerinin aday olarak hissettirilmesinden ya da kendilerini yeterli algılamıyor olabileceklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada da sorumlu öğretmenin aday öğretmene veya öğrencilere yaklaşımına, tepkileri veya davranışlarına göre adayların hissettikleri duyguların olumlu ve olumsuz duygu kategorisinde çeşitlendiği görülmüştür. Bu bulgu adayların sorumlu öğretmeni model alabileceği düşünüldüğünde oldukça anlamlıdır. Bloomfield (2010), öğretmenlik uygulamasının öğretmen adayları için izolasyon, yetersizlik, kırgınlık, incinebilirlik gibi pek çok duyguyu içeren duygusal bir seyahat olduğunu belirtmektedir. İlk kez gerçek uygulama ortamında bulunmak gibi kıymetli bir deneyimi yaşarken adaylar cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyuyor ve kendileri sınıfı yönetiyor olsalar nasıl yaklaşacaklarını fark etmeye ve uygunsa uygulamaya ihtiyaç duyuyor olabilirler. Bu nedenle öğretmenlik uygulamalarında sürecin değerlendirme temelli sistemden koçluk temelli sisteme geçişin sağlanması gerekliliği doğmaktadır (Soslau, Kotch-jester, Scantlebury ve Sleson, 2018).

Başarılı bir mentörlük temelli öğretmenlik uygulaması; karar verme sürecinde aday için açıklamalara yer verme, düzenli süreci planlama görüşmeleri yapma, öğretimin uygulamasını yapma, öğrenci öğrenmelerini değerlendirmeyi teşvik eden etkin katılımı gerektiren bileşenleri ile (Soslau, Gallo-Fox ve Scantlebury, 2019), öğretmenlik uygulamalarında mentörlük uygulamalarına geçişin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca araştırmalar, öğretmen ve öğretmen adayının birlikte öğretme etkileşimi içinde, daha uyumlu ve ahenkli olduğunu ve öğretmen adaylarının uygulamaya yönelik içselleştirdiği teorik ve uygulama bilgilerini dışa vurabildiklerini belirtmektedir (Roth ve Tobin, 2005). Böyle bir durumda, değerlendirilme baskısı olmadan, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adayları ile otorite paylaşımı sağlaması yoluyla adayların bir öğretmen gibi davranma imkanı olabilecektir (Lewis, 2019). Böylelikle öğretmen adayları sınıfa aidiyetlik duygusuna sahip olarak eğitim öğretim uygulamalarını aktif şekilde planlama, uygulama ve yönetme fırsatı da bulabileceklerdir.

Öğretmen adaylarının yaşadıkları olumsuz ve olumlu duygularının mesleki ve kişisel gelişimindeki rolleri ile ilgili yapılan incelemeler öğretmen kimliğinin oluşumunda ve gelişiminde önemli yere sahip olduğunu göstermektedir (Lasky, 2000; Schmidt, 2000; Zembylas, 2001). Bu çalışma kapsamında da öğretmen adayları karşılaştıkları durumlar karşısında hissettikleri duygular aracılığıyla gelecekteki sınıflarında benzer bir durum karşısında göstermeyi planladıkları davranışları geliştirme ve gözden geçirme imkanı buldukları söylenebilir.

Dönmez ve Cömert (2009), öğretmen adaylarının kendilerini ve uygulayıcıları gerçekçi olarak algılayabilmelerinin ve öğretmen yetiştirmede algının önemine dikkat çekmiştir. Benzer şekilde yapılan araştırmalar kişilerin olaylar karşısında deneyimledikleri duygular çerçevesinde kendi dünyalarını organize ettikleri ve belirli duyguları deneyimleme eğilimlerinde büyük oranda değişkenlik gösterdiklerini belirtmektedir (Zembylas, 2003). Başka bir deyişle, benzer duygular farklı olaylarla ilişkilendirilebilirken aynı olay ile farklı duygular bağlantılı olabilmektedir. Bu değişkenliğe dayanarak kişilerin profesyonel gelişimlerinde duyguların ve profesyonel kimlikleri arasında karmaşık bir bağlantı olduğu söylenebilir. Bu durum, öğretmenlik uygulamaları kapsamında da aynı sınıfta öğretmenlik deneyimi yürüten öğretmen adayları için onlarda etki bırakan olaylar ve bu olayların yarattıkları duygularının farklılık göstermesinin açıklaması olabilir. Timostsuk ve Ugaste (2012), öğretmen adaylarının duygularının profesyonel kimliklerini şekillendirmede son derece önemli bir rolü olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarının duygusal olarak aktif oldukları sınıf ve okul ortamlarında kimliklerini şekillendirmede, karşılaştıkları olaylar ve bu olaylar karşısında yaşadıkları duygular, tutumları gelecek için yaptıkları planların oluşumunda önemli rol oynamaktadır.

Bu çalışmada aday öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması kapsamındaki deneyimledikleri duyguları nitel araştırma yöntemi ile incelenmiştir. İleriki çalışmalarda öğretmen adaylarının duyguları nitel yöntemlere ek olarak nicel yöntemler yardımıyla da incelenebilir. Öğretmen eğitimi literatürü öğretmen yetiştirmede duygusal desteğin önemli rolünü vurgulamaktadır (Malderez vd., 2007). Bu noktadan hareketle ileriki çalışmalarda öğretmen adaylarının duygusal destek sistemleri ve duyguların öğretmen kimliği oluşumundaki rolüne ilişkin çalışmalar yürütülebilir. Bunlarla birlikte, aday öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması ile ilgili duygularını paylaştıkları grup programları ve duygu düzenleme becerileri programları oluşturulabilir. Uygulama temelinde ise öğretmenlik uygulamaları kapsamında uygulama öğretmeni-öğretmen adayı arasındaki etkileşimin değerlendirme merkezli den koçluk merkezli sisteme dönüştürülmesi ile davranış deneyimleme sürecinde aktif olmaları önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
- Beatty, B. R. (2000). The emotions of educational leadership: Breaking the silence. *International Journal of Leadership in Education*, 3, 331-357. doi: 10.1080/136031200750035969
- Begenirbaş, M., & Yalçın, R. C. (2012). Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin duygusal emek gösterimlerine etkileri. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 47-65.
- Bloomfield, D. (2010). Emotions and 'getting by': A pre-service teacher navigating Professional experience. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(3), 221-234. doi: 10.1080/1359866X.2010.494005
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3<sup>rd</sup> ed.). California: SAGE Publications.

- Çapraz, C., & Samancı, O. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşleri ve okul deneyiminin ilk gününde hissettikleri duygular. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 179-188.
- Day, C., & Leitch, R. (2001). Teachers and teacher educators lives: The role of emotion. *Teaching and Teacher Education*, 17(4), 403-415. doi:10.1016/S0742-051X(01)00003-8.
- Dönmez, B., & Cömert, M. (2009). Öğretmen adaylarının, kendilerinin ve uygulama öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme konusundaki yeterliliklerine ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 47-55.
- Dutoğlu, G., & Tuncel, M. (2008). Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 11-32.
- Erol, O., Özaydın, B., & Koç, M. (2010). Sınıf yönetiminde karşılaşılan olaylar, öğretmen Tepkileri ve öğrenciler üzerindeki etkileri: Unutulmayan sınıf anılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 25-47.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Ludtke, O., Pekrun, R., & Sutton, R. E. (2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 705-716. doi: 10.1037/a0014695.
- Fried, L., Mansfield, C., & Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, 25(4), 415-441.
- Graziano Breuning, L. (2019). *Mutlu Beyin* (4. Basım). İstanbul: Agatha Kitap.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (Eds.) (2001). *Institutional Selves: Troubled Identities in a Postmodern World*. New York: Oxford University Press.
- Hamre, B., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first grade classroom make a difference for children at risk of school failure?. *Child Development*, 76, 949-967. doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x
- Hargreaves, A. (2001). The emotional geographies of teachers' relations with colleagues. *International Journal of Educational Research*, 35(5), 503-527. doi: 10.1016/S0883-0355(02)00006-X
- Hayes, D. (2003). Emotional preparation for teaching: A case study about trainee teachers in England. *Teacher Development*, 7(2), 153-171. doi: 10.1080/13664530300200196
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216. doi: 10.1016/j.tate.2008.09.001
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. (2000). *The Self that We Live by: Narrative Identity in the Postmodern World*. New York: Oxford University Press.
- Kaldi, S. & Xafakos, E. (2017). Student teachers' school teaching practice: The relation amongst perceived self-competence, motivation and sources of support. *Teaching and Teacher Education*, 67, 246-258. doi: 10.1016/j.tate.2017.05.019
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 401-422.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Sage Publications: Newbury Park.
- Lasky, S. (2000). The cultural and emotional politics of teacher-parent interactions. *Teaching and Teacher Education*, 16, 843-860. doi: 10.1016/S0742-051X(00)00030-5

- Lee, J., Tice, K., Collins, D., Melton, J., Brown, A. L., Smith, C., & Fox, J. (2012). Assessing student teaching experiences: Pre-service teachers' perceptions of their preparedness and efficacy. *Educational Research Quarterly*, 36, 3-19.
- Lewis, A. D. (2019). Practice what you teach: How experiencing elementary school science teaching practices helps prepare teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 86, 1-10. doi: 10.1016/j.tate.2019.102886
- Lindqvist, H., Weurlander, M., Wernerson, A., & Thornberg, R. (2017). Resolving feelings of Professional inadequacy: Student teachers' coping with distressful situations. *Teaching and Teacher Education*, 64, 270-279. doi: 10.1016/j.tate.2017.02.019
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Achievement goal theory and affect: An asymmetrical bidirectional model. *Educational Psychologist*, 37(2), 69-78. doi: 10.1207/S15326985EP3702\_2.
- Malderez, A., Hobson, A. J., Tracey, L., & Kerr, K. (2007). Becoming a student teacher: core features of the experience. *European Journal of Teacher Education*, 30(3), 225-248. doi: 10.1080/02619760701486068
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Price, A., & Mcconney, A. (2012). "Don't sweat the small stuff:" Understanding teacher resilience at the chalkface. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 357-367. doi: 10.1016/j.tate.2011.11.001
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2006). Re-conceptualizing emotion and motivation to learn in classroom contexts. *Educational Psychology Review*, 18(4), 377-390. doi: 10.1007/s10648-006-9032-1
- Nias, J. (1996) Thinking about feeling: The emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26, 293-306. doi: 10.1080/0305764960260301
- Oğuz, A. (2004). Okul deneyimi I dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 141-163. Erişim adresi: <http://sbe.dumlupinar.edu.tr/11/141-163.pdf>
- Önen, A. S. (2012). Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve duygusal zekâ düzeylerinin stresle başa çıkmalarına etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 310-320.
- Ören, N., & Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/217333>
- Porter, E. J. (2000). Setting aside the identity-furor: Staying her story-course of sameness. *Qualitative Inquiry*, 6, 238-250. doi: 10.1177/107780040000600205
- Revell, R. (1996). Realities and feelings in the work of primary heads. *Cambridge Journal of Education*, 26, 391-399. doi: 10.1080/0305764960260308
- Roth, W.-M. & Tobin, K. (Eds.). (2005). *Teaching Together, Learning Together*. New York, NY: Peter Lang.
- Schmidt, M. (2000). Role theory, emotions, and identity in the department headship of secondary schooling. *Teaching and Teacher Education*, 16, 827-842. doi: 10.1016/S0742-051X(00)00029-9
- Soslau, E., Gallo-Fox, J., & Scantlebury, K. (2019). The promises and realities of implementing a coteaching model of student teaching. *Journal of Teacher Education*, 70(3), 265-279. doi: 10.1177/0022487117750126
- Soslau, E., Kotch-jester, S., Scantlebury, K., & Sleason, S. (2018). Coteachers' huddles: Developing adaptive teaching expertise during student teaching. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 73(1), 99-108. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.016>

- Sutton, R. E., Mudrey-Camino, R., & Knight, C. C. (2009). Teachers' emotion regulation and classroom management. *Theory into Practice, 48*(2), 130-137. doi: 10.1080/00405840902776418
- Sutton, R. E. & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review, 15*(4), 327-358.
- Timostsuk, I. & Ugaste, A. (2010). Student teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education, 26*, 1563-1570. doi: 10.1016/j.tate.2010.06.008
- Timostsuk, I., & Ugaste, A. (2012). The role of emotions in student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education, 35*(4), 421-433.
- Turner, J. C., Meyer, D. K., Midgley, C., & Patrick, H. (2003). Teachers' discourse and sixth graders' reported affect and achievement behaviors in two high mastery/high performance mathematics classrooms. *Elementary School Journal, 103*, 357-382. doi: 10.1086/499731
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 23*(112), 7-17.
- Yuan, R. & Lee, I. (2015). The cognitive, social and emotional processes of teacher identity construction in a pre-service teacher education programme. *Research Papers in Education, 30*, 469-491. doi: 10.1080/02671522.2014.932830
- Zembylas, M. (2001). A paralogical affirmation of emotion's discourse in science teaching. A. Barton & M. Osborne (Eds) içinde *Teaching Science in Diverse Settings: Marginalized Discourses and Classroom Practice* (pp. 99-128), New York, Peter Lang.
- Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching, 9*(3), 213-238. doi: 10.1080/13540600309378
- Zembylas, M. (2005). *Teaching With Emotion: A Postmodern Enactment*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.