



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİ
ÖĞRENİRKEN VE ÖĞRETİRKEN HİSSETTİKLERİ
DUYGULARI İLE ÖĞRETİM ETKİLİLİK
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Murat EKİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
TEMMUZ - 2018**



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİ
ÖĞRENİRKEN VE ÖĞRETİRKEN HİSSETTİKLERİ
DUYGULARI İLE ÖĞRETİM ETKİLİLİK
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

DANIŞMAN: Doç. Dr. Gülay BEDİR

**JÜRİ : Doç. Dr. Hasan Güner BERKANT
: Dr. Öğr. Üyesi Oğuz GÜRBÜZTÜRK**

Murat EKİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
TEMMUZ - 2018**

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI


SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİ ÖĞRENİRKEN
VE ÖĞRETİRKEN HİSSETTİKLERİ DUYGULARI İLE
ÖĞRETİM ETKİLİLİK ALGILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

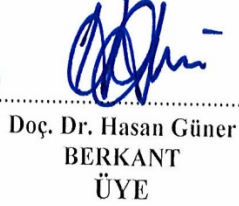
Murat, EKİN


YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kod No :

Bu Tez 02.02/2018 Tarihinde Aşağıdaki Jüri Üyeleri Tarafından
Oy Birliği / Oy Çoğunluğu ile Kabul Edilmiştir.


Doç. Dr. Gülay BEDİR
BAŞKAN


Doç. Dr. Hasan Güner
BERKANT
ÜYE


Dr. Öğ. Üyesi Oğuz
GÜRBÜZTÜRK
ÜYE

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Prof. Dr. Abdullah SOYSAL
Enstitü Müdürü

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİ
ÖĞRENİRKEN VE ÖĞRETİRKEN
HİSSETTİKLERİ DUYGULARI İLE
ÖĞRETİM ETKİLİLİK ALGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Murat EKİN

Danışman : Doç. Dr. Gülay BEDİR

Yıl : 2018, Sayfa: 74+XI

Jüri : Doç. Dr. Gülay BEDİR (Başkan)
: Doç. Dr. Hasan Güner BERKANT (Üye)
: Dr. Öğr. Üyesi Oğuz GÜRBÜZTÜRK (Üye)

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin dersleri öğrenirken ve öğretirken hissettiği duygular ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu, Onikişubat, Elbistan, Göksun, Afşin ve Andırın ilçelerinde görev yapan 351 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma verilerin toplanmasında, sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algılarını belirlemek için “Öğretim Etkililik Algı ölçeği”, öğretmenlerin derslere yönelik hissettiği duygulara ilişkin veriler “Duygu Ölçme Araçları” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında verilerin toplam ve ortalaması alınarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t testi, tek yönlü varyans (ANOVA) ve korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın sonuçları sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik duyguları ile öğretim etkililik algıları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenleri derslerin

öğrenimine ve öğretimine yönelik olumsuz duygulara kıyasla daha olumlu duygular yaşadıklarını belirtmişlerdir. Derslerin öğrenimi ve öğretimine yönelik en sık yaşanan olumlu duygular keyif, memnuniyet ve istek olmuştur. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin geçmiş öğrencilik dönemlerinde dersleri öğrenirken yaşadığı duygular ile bu dersleri öğretirken hissettiği duygular arasında pozitif yönde güçlü bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik duyguları ile cinsiyet değişkenine göre anlamlı farkın olmadığını ortaya koymuştur. Diğer yandan kıdem değişkeni göre derslere yönelik olumlu duygular arasında anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma sonuçları doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarında duygu konusuna daha fazla yer verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygu, Etkililik, Öğretmen Duyguları, Sınıf Öğretmeni

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND INSTRUCTION
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM UNIVERSITY

ABSTRACT

MATHESES

Investigation of the Relationship Between the Classroom Teachers' Feelings Toward the Classes While They're Teaching and Learning, and Their Perceptions of Teaching Efficiency

Murat EKİN

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Gülay BEDİR

Year : 2018, Pages: 74+XI

Jury : Assoc. Prof. Dr. Gülay BEDİR
(Chairperson)

: Assoc. Prof. Dr. Hasan Güner BERKANT (Member)
: Assist. Prof. Dr. Oğuz GÜRBÜZTÜRK (Member)

The aim of this research is to examine the relationship between classroom teachers' perceptions of learning and teaching, and the perception of teaching efficacy. The sample of the research consists of 351 classroom teachers who are working in Dulkadiroğlu, Onikişubat, Elbistan, Göksun, Afşin and Adıran districts of Kahramanmaraş province during 2016-2017 education year. The research was carried out by using the relational screening model in the descriptive model of quantitative research methods. In order to collect the study data, "The Teaching Effectiveness Perception Scale" was used to determine the teaching efficacy perceptions of classroom teachers, "Emotion Measurement Tools" were used for the emotions felt by the teachers towards the classes. SPSS 22.0 package program was used for analyzing the data. Within the scope of the research, frequency, percentage, arithmetic mean, t test, one-way analysis of variance (ANOVA) and correlation analysis were performed by taking the total and the average of the data.

According to the results of the research, classroom management is the area where classroom teachers see themselves most effectively in their teaching. In the teachers' perception of teaching effectiveness, no significant difference was found in all subdimensions of the scale, according to the variable of seniority. The research revealed that there is a low level of meaningful relationship between classroom teachers' feelings towards classroom and teaching efficacy perceptions. The classroom teachers stated that they experienced more positive emotions compared to the negative feelings about the learning and teaching the lessons. The most frequent positive emotions towards the learning and teaching of the lessons are pleasure, satisfaction and desire. The survey found that there is a strong correlation between the feelings that classroom teachers felt while learning lessons during their own school years and the feelings they felt while teaching these lessons. The results of the research also revealed that there is no meaningful relationship between the gender factor, and the emotions of classroom teachers' towards teaching the lessons. On the other hand, a significant difference was identified in the point of positive emotions towards the lectures in terms of seniority variable. In the light of research results, it is suggested that the subject of "emotion" should be given more coverage in teacher education programs.

Keywords: Emotion, Effectiveness, Teacher Emotions, Primary School Teacher

ÖNSÖZ

Duygular, hayatımızı yönlendiren işaretçiler, bizi biz yapan özelliklerimizdir. Duygular bizi harekete geçirir. Dünyayı anlamamızı sağlar. Bireyin doğru ya da yanlış kararlar almasına yön verir. Aynı zamanda motivasyon, yeterlilik, öz-denetim, etkililik gibi bilişsel süreçlerle iç içedir. Kısacası bireyin düşünce sisteminin işleyişinde hep duygular vardır.

Yıllarca birçok araştırmacı eğitimin zihinsel süreçleri üzerine odaklanmıştır. Duygu eğitimde göz ardı edilen bir konu alanı olmuştur. Oysaki öğrenme ve öğretme işi duygusal faaliyetler içerir. Öğretmenlik duygusal bir meslektir. Duygular öğretmenin sınıf içi süreçlerini yönetmesinde, öğretimi hakkında hedefler belirlemesinde, öğrencileriyle iletişimlerinde ve insanları anlamasında etkilidir. Bu bakımdan duygudan yoksun öğretim düşünülemez.

Bu çalışmamda beni hem zihinsel hem de duygusal yönden motive eden çalışmama yön veren, değerli fikirlerini esirgemeyen, yaptığı tüm katkılarından dolayı başta kıymetli danışmanım Doç. Dr. Gülay BEDİR'e, çalışmamın daha nitelikli olabilmesi adına bilimsel tecrübelerinden yararlandığım sayın hocalarım ve jüri üyeleri Doç.Dr. Hasan Güner BERKANT'a ve Dr. Öğr. Üyesi Oğuz GÜRBÜZTÜRK'e, beni yetiştiren sevgili annem Hülya EKİN ve babam Yusuf EKİN'e, araştırma süreci boyunca yanımda olan kıymetli kardeşlerim Fulya ve Pınar EKİN'e, katkılarından dolayı Yasemin DENİZ'e, biricik kızım Esin Hifa EKİN'e teşekkürlerimi iletiyorum. Ayrıca veri toplama aşamasında gösterdikleri ilgi ve anlayıştan dolayı okul yöneticileri ve öğretmenlere teşekkürlerimi borç bilirim.

Murat EKİN
Kahramanmaraş / 2018

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	III
ÖN SÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
EKLER LİSTESİ.....	XI
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu.....	3
1. 2. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 3. Araştırmanın Önemi.....	4
1. 4. Araştırmanın Sınırlıkları.....	5
1. 5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1. 6. Araştırmayla İlgili Bazı Tanımlar.....	5
2. KONUSAL İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	6
2.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	7
3. KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	14
3.1. Duygu.....	14
3.2. Duygunun Sınıflandırılması.....	15
3.3. Olumlu ve Olumsuz Duygu Sınıflanması.....	17
3.3.1. Olumlu Duygular.....	18
3.3.2. Olumsuz Duygular.....	19
3.4. Olumlu Duyguları Genişletme ve İnşa Etme Teorisi.....	20
3.5. Öğretmen Duyguları.....	20
3.5.1. Öğretmenin Öğretim Sürecindeki Duyguları.....	21
3.5.1.1. Öğrenci İlişkileri.....	21
3.5.1.2. Sınıf Yönetimi ve Duygu.....	21
3.5.1.3. Kişilerarası İlişki ve Duygu.....	21
3.5.1.4. Öğretimi Değerlendirme ve Duygu.....	22
3.5.2. Öğretmen Duygularının Oluşmasındaki Diğer Etmenler.....	22
3.5.2.1. Kişisel Özellikleri.....	22
3.5.2.2. Sosyal ve Kültürel Yapılar.....	23

3.5.2.3. Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Oluşan Duygular	24
3.6. Öğretmen Duyguları ve Etkili Öğretim.....	25
3.7. Öğrenme ve Duygu İlişkisi.....	25
3.8. Eğitimde Duygu Araştırma Yaklaşımları.....	26
3.9. Öğretim Etkililiği	27
3.10. Etkili Öğretmen.....	27
3.11. Etkili Öğretmen Nitelikleri	28
3.12. Etkili Öğretmenin Boyutları	29
3.12.1. Öğretimi Planlama	29
3.12.2. Öğretim Stratejisi.....	30
3.12.3. Teknoloji Kullanımı.....	30
3.12.4. Sınıf Yönetimi	31
3.12.5. Kişilerarası İletişim.....	31
3.12.6. Öğretimi Değerlendirme	32
4. YÖNTEM	33
4. 1. Araştırmanın Modeli	33
4. 2. Evren ve Örneklem.....	33
4. 3. Veri Toplama Araçları.....	34
4.3.1. Öğretim Etkililiği Ölçeği.....	34
4. 3. 2. Olumlu ve Olumsuz Duygu Ölçme Aracı.....	35
4. 3. 3. Araştırmada Kullanılan Duygu Ölçme Aracının Geliştirilmesi	35
4. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	36
5. BULGULAR.....	38
5. 1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Algılarına Yönelik Bulgular	38
5.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Algılarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	38
5.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Algılarının Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	39
5.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Algılarının Birim Değişkenine İlişkin Bulgular.....	40
5. 2.Sınıf Öğretmenlerinin Derslere Yönelik Duygulara İlişkin Bulgular	40
5.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Duyguların İlişkin Bulgular	42
5.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersine Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular	43
5.2.3 Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular	43

5.2.4. Sınıf Öğretmelerinin Sanat Derslerine Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular	44
5.2.5 Sınıf Öğretmelerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular.....	45
5.3. Sınıf Öğretmelerinin Derslere Yönelik Öğretirken Hissettiği Duyguları Cinsiyet ve Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	46
5.4. Sınıf Öğretmelerinin Dersleri Öğretirken Hissettiği Duyguları ile Öğretim Etkililik Algılarına İlişkin Bulgular	51
6. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	56
6. 1. Sonuçlar	56
6. 2. Tartışma	57
6. 3. Öneriler	61
6. 3. 1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	62
6. 3. 2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	62
KAYNAKLAR	64
ÖZ GEÇMİŞ	
EKLER	

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1 Temel Duyguların Sınıflandırılması.....	15
Tablo 4.1 Örnekleme Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri	34
Tablo 4.2. Öğretim Etkililik Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları.....	35
Tablo 5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililiklerine Yönelik Algılarına ilişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	38
Tablo 5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları.....	39
Tablo 5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Puanlarının Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları.....	40
Tablo 5.5. Sınıf Öğretmenlerinin Dersleri Öğrenirken ve Öğretirken Hissettiği Duygular Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları.....	41
Tablo 5.6. Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Olumsuz Duygu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 5.7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililikleri İle Olumlu Duygular Arasındaki Korelasyon (Pearson) Sonuçları	52
Tablo 5.8. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililikleri İle Olumsuz Duygular Arasındaki Korelasyon Sonuçları	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1. Plutchink'in Duygu Çemberi	17
Şekil 3.2. Öğretmen Duygu Modeli	23
Grafik 5.1. Sınıf öğretmenlerinin Dersleri öğrenirken ve öğretirken hissettikleri duygular	41
Grafik 5.2. Sınıf öğretmenlerinin Fen dersini öğrenirken ve öğretirken hissettikleri duygular	42
Grafik 5.3. Sınıf öğretmenlerinin Matematik dersini öğrenirken ve öğretirken Hissettikleri duygular	43
Grafik 5.4. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersini öğrenirken ve öğretirken Hissettikleri duygular	44
Grafik 5.5. Sınıf öğretmenlerinin Sanat (Müzik ve Görsel Sanatlar) derslerini öğrenirken ve öğretirken hissettikleri duygular	45
Grafik 5.6. Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersini öğrenirken ve öğretirken hissettikleri duygular	46
Grafik 5.7. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre derslere yönelik hissettikleri olumlu duygular	47
Grafik 5.8. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre derslere yönelik hissettikleri olumsuz duygular	47
Grafik 5.9. Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre Fen Bilimleri dersine yönelik hissettikleri olumlu ve olumsuz duygular	48
Grafik 5.10. Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre Matematik dersinin öğretimine yönelik hissettikleri olumlu ve olumsuz duygular	49
Grafik 5.11. Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre Hayat Bilgisi dersinin öğretimine yönelik hissettikleri olumlu ve olumsuz duygular	50
Grafik 5.12. Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre Sanat Derslerine (Müzik ve Görsel Sanatlar) yönelik hissettikleri olumlu ve olumsuz duygular	50
Grafik 5.13. Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine yönelik hissettikleri olumlu ve olumsuz duygular	51

EKLER LİSTESİ

- Ek-1 : Öğretim Etkililik Ölçeği
Ek-2 : Duygu Ölçme Aracı (Öğrenirken)
Ek-3 : Duygu Ölçme Aracı (Öğretirken)
Ek-4 : Anket İzni



1. GİRİŞ

Duygular, hayatımızın birçok alanına yön vermektedir. İnsan ilişkilerinde, aile ve iş ortamlarında davranışlarımızın nedenleri duygularımızla ilişkilidir. Eğitim ve öğretim ortamlarında da öğretmen ve öğrenci açısından duygular çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin özellikle sınıf yönetimine, öğretme-öğrenme stratejileri, öğrenci, veli ve meslektaşları ile olan ilişkilerine, geçmişte yaşadığı duygu deneyimleri yön vermektedir.

Öğrenme ve öğretme süreçleri duygusal boyutlara sahiptir. Bugüne kadar öğrenme öğretme sürecinde, bireysel kapasite (zeka ve yetenek), motivasyon, öğrenme becerileri ve stratejiler üzerine odaklanılmıştır. Fakat bu görüş öğrencinin inançları, tutumları ve duyguları gibi faktörlerin fark edilmesiyle değişmiştir (Hargreaves, 1998; Blanco, Guerrero, Caballero, Brigido ve Mellado, 2010). Artık günümüz eğitiminde öğretimin odak noktası olan bilişsel süreçlerin duygulardan etkilenmesinin yanı sıra duygularla iç içe geçmiş bir ilişkinin olduğu kabul edilen bir gerçekliktir. Dolayısıyla insan tecrübesinin bir parçası olan duygular öğrenme süreci içinde önemli sayılmaktadır (Richmond, 2001). Sınıftaki öğrenme süreçlerinin niteliğini anlamamız için bilişsel süreçler ile duygu arasındaki ilişkiyi bilmemiz gerekmektedir (Meyer ve Turner, 2002; Veen ve Lasky, 2005). Aynı zamanda okulda öğrenilen bilgi ve becerilerin gerçek hayata uyarlanmasında ve bireyin davranışlarına yön vermesinde duygusal süreçlerin etkili olduğu bilinmektedir (Immordino-Yang ve Damasio, 2007).

Oosterheert ve Vermunt (2001) aynı zamanda duyguları, öğretmeyi öğrenmenin işlevsel bir parçası olarak görmüştür (Akt. Brigido, Borrachero, Bermejo ve Mellado, 2013). Zembylas (2004) ise Fen dersi öğretimi ile duygular arasındaki ilişkiyi incelemiş ve duygunun, hem pozitif hem negatif anlamda öğretmenin pedagojik içerik bilgisi oluşturmasında, programı planlamasında, öğrenciler ve diğer mesai arkadaşları ile ilişkilerde duyguların önemli bir rol oynayacağını savunmuştur. Bonil ve Marquezın (2011) öğretmenlerin öğretim modelini aktarırken konuya karşı hissettiği duygular ile öğretimleri arasında ilişkiyi ortaya koymuştur (Akt. Bridigo ve diğerleri, 2013). MacIntyre ve Vincze (2017) öğrenme ve iletişim süreçleri esnasında olumlu olumsuz duyguların etkisinin bireysel düzeyde araştırılması gereken bir konu olduğunu söylemiştir. Bahia, Freire, Amaral ve Estrela (2013) duyguların eğitimde ve öğretmenlik mesleğinde kullanılmasının güçlü bir eğitim aracı olarak görmüştür ve eğitimi daha nitelikli hale getirdiğini vurgulamıştır. Başka bir araştırmada ise öğretmenlerin öğretimde çok farklı duygular yaşadıkları ve bu duyguları nasıl yönettikleri, sadece kendi duygusal refahı (özel iyi oluşları) için değil aynı zamanda eğitim ortamlarındaki mesleki performansları için de çok önemli olduğunu belirtmişlerdir (Stephanou, Gkavras ve Doulkeridou, 2013; Lee, Pekrun, Taxer, Schutz, Volg ve Xie, 2016). Sınıfta olumsuz duyguları yaşayan öğretmenlerin olumlu duygular yaşayan öğretmenlere kıyasla farklı bir öğretim deneyimi yaşadıklarını söylemiştir (Sutton ve Wheatley, 2003; Zembylas, 2004). Duygu düzenlemeyi, sınıf yönetimi araştırmalarına dahil etmek sınıf yönetimi kavramına yeni bir boyut kazandırabileceğini savunmuştur (Sutton ve Wheatley, 2003). Öğretmenlerin sadece öğretim becerilerine sahip olması yeterli değildir. Aynı zamanda etkili bir öğretmenin duygusal bilgi ve becerilere sahip olması ve duygularının farkında olması gerekmektedir (Prosen, Smrtnik-Vitulic, ve Poljsak-Skraban, 2011).

Duyguların yapısı gereği eğitimde araştırılması zor ve karmaşık süreçlerdir. Kişide duyguların ortaya çıktıkları deneyimleri araştırmak çok güçtür. Bu durum araştırmacıları duygularla ilgili çalışmalarda, geçmişte yaşanan duygusal deneyimlere

(hatırlama, ilgili anılar, geçmişteki deneyimler) odaklanmalarını sağlamıştır (Schutz, Hong, Cross ve Osbon, 2006). Öğretmenler özellikle kendi mesleki gelişimlerini göz önüne aldığı anda geçmişte yaşadığı (örneğin, gurur-utanç), bugün yaşadığı (ör. keyif-memnuniyetsizlik) ve geleceğe ilişkin yaşayacağı duyguları (ör. umut-umutsuzluk, güven-güvensizlik) düşünürler (Stephanou ve diğerleri, 2013). Dolayısıyla öğretmen adaylarının ve günümüz öğretmenlerin kişisel duyguları gelecekteki mesleki performanslarını etkilemektedir (Fredrickson ve Madsen, 2010).

Yapılan araştırmalar gösteriyor ki öğretmen duygularının öğretimdeki rolü giderek daha önemli hale gelmektedir (Hargreaves 1998; Faruok, 2010; Becker, Goetz, Morgen ve Ranellucci, 2014). Çalışmalar, öğretmenlerin geçmişte yaşadıkları duygu deneyimlerinin öğretim performanslarını etkilediğini göstermektedir. Yapılan araştırmalarında bunu desteklediği ve sınıf içi süreçlerin duygulardan nasıl etkilendiğine yönelik araştırmaların önemli olduğu belirtilmektedir (Zembylas 2004; Schutz ve diğerleri, 2006). Bu araştırmada da öğretmenlerin geçmişte derslere yönelik duyguları ile öğretim etkililik algıları arasında ilişki olduğu düşünülmektedir.

Tüm bu çalışmalara rağmen eğitimde duygu boyutu halen ihmal edilen bir konu alanı olmuştur. Araştırmacılar, öğretmeyi öğrenmede duyguların rolü, duygusal deneyimlerle öğretmenin öğretim uygulamaları arasında nasıl bir ilişkiye sahip olduğu, öğretimin sosyokültürel bağlamda öğretmen duyguları ile nasıl etkileşime girdiği, duygu yönetimi ve stratejilerinin öğretmen duyguları arasındaki ilişki konusunda çok az bilgiye sahiptirler (Sutton ve Wheatley, 2003; Hargreaves, 2005; Lee ve diğerleri, 2016).

Öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi öğretmen yetiştirme sürecinde de duygu konusuna yeteri kadar önem verilmediği ifade edilebilir. Sutton ve Wheatley (2003) öğretmen yetiştirme sürecinde duyguların oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlik eğitimi süresince olumlu ve olumsuz duygu deneyimleri, öğretmenlerin mesleklerinin ilk dönemlerindeki çalışmalarında, öğretim ile ilgili başarısını algılamasında oldukça önemli görülmektedir. Aynı zamanda aday öğretmenler öğrenme sürecinde, öğretim uygulamalarında ve kişilerarası ilişkilerde yaşadığı duygu deneyimleri onların gelecekteki mesleki etkililikleri ve kimliği açısından yeniden yapılandırmasında etkilidir (Zemblays, 2003). Fried, Mansfield ve Dobazy (2015)'da öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmenlerin özellikle duygu işlevlerini bilmeleri ve kullanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca duyguların bilgisi, öğretmenin kendi öznel iyi oluşlarını etkilediğini ve bu konuyla ilgili eğitim verilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Ancak öğretmen eğitiminin bu yönü vurgulanmasına rağmen, araştırmacıların halen öğretmen yetiştirme sürecinde aday öğretmenlerin duygusal deneyimlerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi konusunda da yeterli bilgiye sahip olmadıkları bilinmektedir. Bununla birlikte öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen duyguları ile öğretim uygulamaları arasındaki ilişkiye çok az yer verildiği görülmektedir. (Sutton ve Wheatley, 2003; Hastings, 2008; Fredrickson ve Madsen, 2010; Brigido, Bermejo, Conde ve Mellado, 2010; Brigido ve diğerleri, 2013; Antilla, Pyhalto, Soini ve Pietarinen, 2016; Lee ve diğerleri, 2016). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme sürecinde yaşadığı duygu deneyimleri gelecekteki öğretimlerini etkilediği ifade edilebilir. Öğretmen duygularının araştırılması öğretimin niteliğine olumlu katkı sağlayabilir.

1. 1. Problem Durumu

Günümüz öğretmenleri yıllarca öğrencilik yapmışlardır. Dolayısıyla belirli inançları, davranışları, hisleri, değerleri, amaç ve öğretim tarzları vardır. Öğretmenlerin, öğrencilik dönemlerindeki ve öğretim sırasındaki bu tecrübeleri ve inançları, onların öğretmenlik eğitimi süresince olumlu ya da olumsuz anlamda referans olmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler öğrencilik dönemlerinde öğretim üyelerinden gördükleri yöntemleri kullanır ve tercih ederler. Geleceğin öğretmenlerinin mesleki gelişimleri konusunda, duyguların önemli bir rolü vardır (Bridigo ve diğerleri, 2010; Bridigo ve diğerleri, 2013; Eren, 2014).

Öğretmenlerin derslere yönelik duyguları da hem o dersleri öğrenirken hem de öğretirken önemli bir etkiye sahiptir. Ayrıca duygular, öğretmenin öz-yeterlik becerisini geliştirmesinde önemli bir olgudur (Bridigo ve diğerleri, 2010; Blanco ve diğerleri, 2010; Bridigo ve diğerleri, 2013). Öğretmenlerin duygularının farkında olması ve öğretimle ilgili olumlu deneyimleri sosyal süreçlerinin geliştirmesini destekler. Olumlu duygular kişilerarası iletişimi teşvik eder ve öğretmenin kendini değerlendirmesini güçlü ve zayıf yönlerini görmesini sağlar (Lee, Huang, Law ve Wang, 2013).

Lee ve arkadaşları (2013) yaptığı araştırmada eğitim uzmanlarının ve öğretmen yetiştirmedeki eğitimcilerin öğretim teorilerini ve uygulamalarını öğretirken yaşanan duygusal sorunlara dikkat çekilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen duygularının araştırılması öğretimin etkililiğini ve öğretmenin mesleki gelişiminin destekleyeceğini söylemiştir (Zembylas, 2003). Yuan ve Lee (2016) öğretmen yetiştirme programlarına duyguların dahil edilmesini ve öğretmen duygularının öğretmen eğitimi açısından vazgeçilmez bir unsur olduğunu vurgulamıştır. Richmond (2001) çalışmasında öğrenme ve öğretme sürecinde duygular üzerine daha fazla düşünülmesi gerektiğinin önemini belirtmiştir. Bridigo ve arkadaşları (2013) öğretmen duyguları öğretime ve öğretmen özelliklerine bağlı olarak incelenmesi ilgi çekici bir konu olduğunu söylemiştir. Becker ve arkadaşları (2014) öğretimde önemli bir öneme sahip olduğunu ve eğitimde öğretmen duygularının göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü öğretim işi sadece öğretimsel davranıştan fazlasını gerektirmektedir. Dolayısıyla öğretmen duygularını araştırmak eğitimsel bağlamda öğretim kalitesini artırmak açısından çok değerlidir (Taxer ve Frenzel, 2015). Araştırmaların belirttiği üzere öğretmen duyguları, öğretmenlik mesleğinin niteliği ve öğretmenin sınıftaki etkililiği açısından son derece öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıdaki araştırmalar da gösteriyor ki duygularla öğretim arasında bir ilişki vardır. Öğretmenlerin öğrenciyken ve konuları öğrenirken hissettikleri duyguları, onların gelecekteki öğretimleri ile bağlantılı olduğudur. Dolayısıyla öğretmenler hem bilimi öğrenirken hem de öğretirken oluşan duygulara özellikle dikkat etmelidirler (Bridigo ve diğerleri, 2013). Bu bağlamda öğretmenlerin duygularına yönelik araştırmalar çeşitli değişkenler açısından araştırılmaktadır. Ancak duygular ile ilgili çalışmaların en yaygın olanı öğretimde olumlu sonuç beklentisi veya etkililik üzerinedir (Sutton, 2004).

Bu çalışmalar doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin geçmişte derslere yönelik duyguları, gelecekteki öğretimleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde sınıf öğretmenlerin olumlu olumsuz duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların oldukça sınırlı olması nedeniyle sınıf öğretmenlerinin dersleri öğrenirken ve öğretirken duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda çalışmanın problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin dersleri

öğrenirken ve öğretirken hissettikleri duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişki nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik öğrenirken ve öğretirken hissettiği duygular ile öğretim etkililik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililiklerine yönelik algıları nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililikleri cinsiyet, kıdem ve görev yaptığı yerleşim birim değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimi süresince Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Sanat Dersinin öğrenimiyle ilgili duyguları nedir?
4. Sınıf öğretmenleri Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Sanat Dersinin öğretimine yönelik duyguları nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin dersleri öğrenirken hissettikleri duygular ile öğretirken hissettiği duygular arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik duyguları; cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Sınıf öğretmenleri derslerin öğretimi esnasında hissettiği duygular ile öğretim etkililik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1. 3. Araştırmanın Önemi

Araştırmada bu konunun seçilmesinin nedenleri arasında son yıllarda eğitimde duygu konusunun giderek önem kazanmasıdır. Özellikle öğretimde önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin duyguları, öğretim etkililiği ve niteliği açısından önemli görülmektedir. Öğretmenler uzun yıllar öğrencilik yapmıştır. Bu süreçte öğretmenlerin dersleri öğrenirken yaşadığı duygu durumları onların öğretmenlik uygulamalarında ve meslek yaşamlarında etkili olmaktadır. Bu konuda ilgili alanyazında yapılan çalışmaların, öğretmenlerin geçmişte derslere yönelik yaşadığı duygu deneyimlerinin öğretimlerini etkilediğini göstermektedir. Araştırmanın öğretmenlerin derslere yönelik duygularını tanımlarını sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğretimlerine yönelik duygusal anlamda farklı bir bakış açısı getireceği beklenmektedir. Öğretmenlerin duygularına yönelik çalışmaların gerekliliğine dikkat çekebileceği düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının öğretmen yetiştirme programlarında duygu eğitimi ile ilgili çalışmaların geliştirilmesinde önemli olacağı düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde sınıf öğretmenliğinin duyguları ile öğretimlerine yönelik çalışmaların yeterince yapılmadığı belirlenmiştir. Bu konuyla ilgili Türkiye’deki çalışmaların yetersizliği nedeniyle araştırmanın yeni çalışmalara da fikir verebilir. Eğitimde, duygu konusu giderek önem kazanan bir araştırma alanı olduğu göz önüne alındığında araştırmanın sonuçları ülkemizdeki program geliştirme çalışmalarına temel oluşturabilir.

1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu, Onikişubat, Göksun, Andırın, Elbistan, Afşin ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, sınıf öğretmenlerin derslere yönelik olumlu ve olumsuz duygularını belirlemek amacıyla kullanılan “Olumlu-Olumsuz Duygu Ölçme Aracı” ve öğretim etkililik algılarını ölçmek amacıyla kullanılan “Öğretim Etkililiğine Yönelik Algı Ölçeği” ile elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

1. 5. Araştırmanın Sayıtları

1. Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimleri süresince derslere yönelik hissettiği duyguları hatırladıkları varsayılmıştır.

1. 6. Araştırmayla İlgili Bazı Tanımlar

Duygu: Uzun süreli deneyimlere bağlı olarak inşa edilen, zaman içinde ilerleyen ve yaşamın değişik yönlerini içeren karmaşık süreçlerdir (Solomon, 2016: 19-21).

Olumlu Duygu: Hayattan alınan aktif haz ve keyiftir (Gençöz, 2000).

Olumsuz Duygu: Kişide stres, korku, kızgınlık gibi hoş olmayan duyguların aktive olmasıdır (Gençöz, 2000).

Etkililik: Arzu edilen istenen etkiyi üretme becerisi. Eğitim terimi olarak etkililik, öğretmenin öğrencilerin belirli hedeflere ulaşma becerisidir (Sementi, 2000).

Öğretmen Yeterliliği: Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008a).

2. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğretmen duygularının eğitim ve öğretimdeki rolü ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan benzer çalışmalara yer verilmektedir. Konu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklara göre yurtiçinde yapılan çalışmaların, yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalara kıyasla oldukça yetersiz olduğu ifade edilebilir.

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Uysal (2007) “Öğretmenlerde Gözlenen Duygusal Yaşantı Örüntülerinin ve Duygusal İşçiliğin Mesleki İş Doyumu ve Tükenmişlik Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin gün boyunca yaşadıkları duygular ve bu süreçte ortaya çıkan duygusal işçilik stratejileri incelenmiştir. Bununla birlikte duyguların ve duygusal işçiliğin mesleki iş doyumunu ve tükenmişlik üzerine etkisi araştırılmıştır. Çalışmada 199 öğretmenden veri toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, öğretmenlerin bir hafta boyunca iş yerinde yaşadığı olumlu duygular; mutlu, memnuniyet, heyecan, güçlü, sevinç, rahatlık, sakinlik ve umutlu olurken olumsuz duygularda ise öğretmenler; mutsuz, bitkin, sinirli, gergin, üzgün, umutsuz, kırgın, endişeli olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler sınıfta olumlu duyguları olumsuz duygulara göre daha çok yaşadıklarını söylemişlerdir. Çalışmanın diğer bulgusuna göre, duyguların mesleki iş doyumunu ve tükenmişlik üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur.

Eren (2014) “Relational Analysis of Prospective Teachers Emotions About Teaching, Emotional Styles, and Professional Plans About Teaching” adlı çalışmasında, öğretmen adaylarının duygusal stilleri ile öğretme hakkındaki duyguları ve öğretimle ilgili mesleki planları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma farklı branşta 684 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının dikkat ve sosyal sezgisel stilinin öğretimle ilgili duygular (keyif ve öfke) ile öğretim ile ilgili mesleki planlar (planlı çaba ve mesleki gelişim hedefleri) arasındaki ilişkide önemli rol oynadığını göstermiştir. Sonuçlar aynı zamanda öğretmen adayları gelecekteki öğretimleri hakkında kaygı ve öfkeden çok keyif almayı beklediklerini göstermiştir. Araştırma sonuçları aynı zamanda aday öğretmenlerin öğretim ile ilgili gelecek planlarının daha kapsamlı ve doğru bir şekilde anlamamız için, öğretme hakkındaki duyguları ile duygusal stillerinin birlikte ele alınması gerekliliği sonucu ortaya çıkarmaktadır.

Akın, Aydın, Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2014) “Emotional Labor and Burnout Among Turkish Primary School Teachers” adlı çalışmasında, ilkökul öğretmenlerinin sıklıkla kullandığı duygusal stratejilerin türü ve duygusal emek ile ilkökul öğretmenlerinin mesleki tükenmesi arasındaki ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın evrenini Ankara ilinde görev yapan 10,028 örnekleme ise 370 ilkökul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, ilkökul öğretmenlerin öğrenci ile ilişkilerinde gerçek duygular göstermektedir. Kadın öğretmenler erkeklere göre daha fazla derin rol oynama ve yüzeysel stratejiler kullanmaktadır. Çalıştığı kurumun niteliğine göre özel okullarda çalışan öğretmenler devlet okullarında çalışanlara göre daha sık duygusal iş gücü stratejisi kullanmaktadır. Ayrıca duygusal emeğin ilkökul öğretmenlerinin tükenmişlikleri arasında önemli bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Çapraz ve Samancı (2014) Erzurum Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 36 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirdiği ve “Sınıf Öğretmenleri Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşleri ve Okul Deneyimi İlk Gününde Hissettikleri Duygular” adlı çalışmasında, öğretmen adaylarının

okul deneyimi dersinde öğretmenlik mesleğine yönelik duygu ve düşüncelerini belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adayları öğretmenlik mesleğini çocuk sevgisi, meslek sevgisi, sabır gerektiren ve emek isteyen bir meslek olarak tanımlamışlardır. Okul deneyiminde öğretmen adayları heyecan, hayal kırıklığı, tedirginlik ve özgüven duygularına sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Varol (2017) tarafından yürütülen “Teachers’ and Students’ Sense of Teachers’ Emotional and Professional Identity” adlı çalışmada; öğretmenlerin duyguları ve mesleki kimlikleri hakkındaki düşünceleri ile duyguların öğrenme ve öğrenci üzerindeki etkilerini incelemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile nitel verilerin toplandığı araştırma dört öğretmen ve on iki öğrencinin katılımları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin kişisel ve mesleki kimliklerinin farkında olduklarını ve bunu öğretim uygulamalarına yansıttıklarını ifade etmişlerdir. Öğretimde duygularının öğrenci-öğretmen ilişkisini etkilediği görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin duygusal ve mesleki kimliklerinin okul kültürü ve öğrenci profiline göre değiştiğini belirtmişlerdir.

Güler (2017) “Öğretmen ve Öğrencilerde Ortaya Çıkan Duyguların Öğretmen ve Öğrenci İlişkilerine Etkileri” adlı yüksek lisans tezinde öğretmen ve öğrencilerin deneyimledikleri olumlu ve olumsuz duyguların neler olduğunu ve öğretmen ile öğrenci ilişkileri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak nitel yöntemle yapılmış (N=37) betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve öğrencilerin öğretim ortamlarında güven, mutluluk ve sevilme gibi duygular yaşadığını ve bu duyguların öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları mutsuzluk, huzursuzluk ve hüznün gibi duyguların sınıf içindeki öğretmen ve öğrenci ilişkilerini olumsuz yönde etkilediği sonucunu ortaya koymuştur.

Yukarıda özetlenen araştırmaların sonuçlarına göre duyguların öğretmenlerin mesleki kimliklerini ve öğretim performansını etkilediği ifade edilebilir. Ayrıca gerek öğretmen adaylarının gerekse öğretmenlerin öğretim ortamlarında olumlu duyguları daha sıklıkla yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İlgili alanyazında araştırmacı tarafından ulaşılabilen kaynaklara göre, öğretmen duygularıyla ilgili Türkiye’de gerçekleştirilen çalışmaların sayısı oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

2.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Sutton, Camino ve Knight (2009) tarafından yapılan “Teachers Emotion Regulation and Classroom Management” adlı çalışmada, öğretmenlerin duygularının yoğunluğunu ve süresini değiştirme çabaları ile duyguların sınıfta nasıl ifade edildiğine yönelik bir dizi çalışmalardan bahsetmiştir. Çalışmada önemli bulgular arasında öğretmenlerin duygu düzenleme yöntemleri uyguladıkları, sınıf yönetimi, disiplini ve öğrenci ile olan ilişkileri daha etkili hale getirdiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin olumlu duyguları belirlemeye ve düzeltmeye çalıştıkları, olumsuz duyguları azaltarak sınıf içinde daha etkili olduklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin sınıf etkinliklerinde önleyici ve tepkisel yöntemlerde dahil olmak üzere çeşitli duygu düzenleme stratejileri kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci katılımı ve sınıf yönetimi ile öğretmenlerin sınıf etkinliklerinde olumlu duygu göstermesi arasında pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaldı (2009) tarafından Yunanistan’da Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören son sınıf 170 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği “Student Teachers’ Perceptions of Self-Competence in and Emotion/Stress About Teaching in İnitial Teacher Education” adlı çalışmada, öğretmen adaylarının dört yıllık üniversite eğitimleri

sonrası öz-yeterlik algılarını belirlemek ve öğretim uygulamaları esnasındaki görüşleri, öznel iyi oluşları, duyguları ve stresleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aynı zamanda aday öğretmenlerin staj sürecindeki öğretim duyguları ve görüşleri ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adayları genel öğretim becerilerini ortalamanın üstünde görmektedir. Öğretmen adaylarının öğretim için gerekli yeterliliklere sahip oldukları ve kişisel iyi oluşlarının öğretimlerini etkilemediğini belirtmişlerdir. Sosyal çevrenin (aile, öğretmen arkadaş gibi) aday öğretmenlerin öğretimle ilgili duygu ve düşüncelerini destekleme konusunda yeterli olmadığını bildirmişlerdir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise, öğretmen adaylarının öğretim uygulamaları esnasında stres düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda olumlu duyguların öğretim uygulamalarının önemli bir unsuru olduğu ve öğretim performansını etkilediğini ortaya koymuştur.

Brigido ve diğerleri (2010) tarafından Extremadura Üniversitesinde 63 ilkökul öğretmen adayı ile yürütülen “The Emotions in Teaching and Learning Nature Sciences and Physics/Chemistry in Pre-service Primary Teachers” adlı çalışmada, aday öğretmenlerin öğrencilik yıllarında Fen derslerini (Fizik/Kimya, Biyoloji/Jeoloji) öğrenirken yaşadığı duyguları ile öğretmenlik uygulamalarında öğretirken hissettiği duygular arasındaki ilişkiyi cinsiyet değişkenine göre incelemişlerdir. Sonuçlar öğretmen adaylarının bilimsel konuları hem öğrenirken hem de öğretirken duygulardan etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Fizik ve Kimya ile Biyoloji ve Jeoloji dersleri arasında büyük duygu farkları olduğunu göstermiştir. Aday öğretmenler Fizik ve Kimya derslerine ilişkin olumsuz duygu hissederken Biyoloji ve Jeoloji derslerine olumlu duygular hissettiği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarına göre daha olumlu duygular belirtmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının dersleri öğrenirken duyguları, öğretirkenki duygularına göre daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Blanco ve diğerleri (2010) tarafından yürütülen “The Effective Dimension of Learning and Teaching Mathematics and Science” adlı çalışmada, ilkökul öğretmen adaylarının (N=55) okulda Matematik ve Fen derslerini öğrenirken hissettikleri duyguları çeşitli değişkenlere göre ilişkisini incelemiştir. Ayrıca çalışma aday öğretmenlerin öğretim uygulamaları esnasında yaşadığı duyguları belirlemiştir. Çalışmanın sonuçları, dersler ile duygu ve inançlar arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmen adayları öğrenme durumları hakkında olumlu inançlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lee ve Yin (2011) Çinli öğretmenlerle yaptığı (N=25) “Teachers’ Emotions and Professional Identity in Curriculum Reform: a Chinese Perspective” adlı nitel araştırmada, öğretmenlerin öğretim programındaki değişimler ile uygulama sürecindeki duygusal deneyimlerini incelemiştir. Öğretmenlerin öğretim programındaki reformlar hakkında karmaşık duygulara sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte çalışmada farklı duygulara ve mesleki kimliğe sahip 3 tip öğretmen profili belirlenmiştir. Çinli öğretmenlerin olumlu duyguları korumaya, olumsuz duyguları gizlemeye ve kontrol etmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler olumlu duyguların öğrencinin öğrenmesini desteklediğini ifade etmişlerdir.

Perez-Escoda ve diğerleri (2012) “Developing the Emotional Competence of Teacher and Pupils in School Contexts” adlı çalışmasında, ilkökul öğretmenlerinin duygusal yeterliklerini beş boyutta incelemişlerdir. Çalışma yarı deneysel model kullanılarak 92 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Kontrol ve deney gruplarına ön-test ve son-test uygulanarak duygu eğitim programının öğretmenler üzerindeki etkililiği belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, duygu eğitim programının öğretmenler üzerinde tüm boyutlarda etkisi bulunamamakla birlikte bazı duygusal yeterliliklerinin

gelişimine olumlu katkısının olduğu görülmüştür. Duygu eğitim programının kısmen de olsa öğretmenlerin duygusal gelişimlerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Brigido ve diğerleri (2013) tarafından İspanya’da üç üniversitede 315 Fen Bilgisi öğretmen adayları ile yapılan “The Emotions About Teaching an Learning Science: A Study of Prospective Primary Teachers in Three Spanish Universities” adlı betimsel ve karşılaştırmalı araştırmada, öğretmen adaylarının Fen bilgisi derslerinin (Fizik/Kimya ve Biyoloji/Jeoloji) içeriğini öğrenmek ve öğretmek ile ilgili sahip oldukları duyguları incelemiştir. Ayrıca çalışmada, Fen Bilgisi öğretmen adaylarının Fen derslerinin öğrenimi ve öğretimi arasındaki duyguların cinsiyet ve uzmanlık alanlarına göre farkın olup olmadığını da araştırılmıştır. Araştırma elde edilen sonuçlar öğretmen adayları Biyoloji ve Jeoloji derslerini hatırlama ve öğrenme konusunda olumlu duygular yaşarken Fizik ve Kimya derslerine yönelik olumsuz duygulara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Diğer bir bulguda ise, Fen Bilgisi öğretmen adayları gelecekteki Biyoloji ve Jeoloji dersinin öğretimine yönelik olumlu duygulara sahip olurken Fizik ve Kimya dersinin öğretimi için olumsuz duygulara sahip olduğu görülmüştür. Araştırmada cinsiyet değişkenine göre Fen derslerini öğrenme ve öğretme ile duygular arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öte yandan öğretmen adaylarının üniversitede seçilen uzmanlık alanları ile duygular arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Brigido ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen “Prospective Primary Teachers Self-efficacy and Emotions in Science Teaching” adlı benzer bir çalışmada ise, ilkökul öğretmen adaylarının, ilkökulda öğrencilik yıllarında Fen derslerine yönelik duyguları hatırlama ve gelecekte Fen derslerini öğretimi hakkındaki duygular arasındaki ilişki araştırmıştır. Aynı zamanda araştırmada öğretmen adaylarının duyguları ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişki incelemiştir. Araştırma İspanya’nın Extremadura Üniversitesinde öğrenim gören 188 ilkökul öğretmen adayının katılımları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adayları Fen bilimleri derslerinin öğrenimi ve öğretimi hakkında tamamen farklı duygulara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aday öğretmenler çoğunlukla Doğa bilimlerine (Biyoloji/Jeoloji) yönelik duyguları olumlu iken Pozitif bilimlere (Fizik/Kimya) yönelik duyguları olumsuz olduğunu gösterdi. Aynı zamanda öz-yeterlik inancı ve duyguları ile gelecekteki Fen derslerinin öğretimi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Stephanou ve diğerleri (2013) tarafından Yunanistan’da ilkökul öğretmenleriyle (N=268) yürütülen “The Role of Teachers Self- and Collective-Efficacy Beliefs on Their Job Satisfaction and Experienced Emotions in School” adlı çalışmada, öğretmenlerin kolektif etkililikleri, öz-yeterlik inançları ve iş memnuniyetinin duygulara etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin etkililik inançlarının, öz-yeterlik inançları ve iş memnuniyetinin okulda yaşanan duygular üzerinde doğrudan ve dolaylı etkisinin olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile okuldaki etkililikleri arasında pozitif yönde ilişkili olduğu ve bu iki değişkenin birbirini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik ve okuldaki etkililik algı düzeyleri ne kadar yüksek ise işlerinden memnuniyeti de bir o kadar yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca olumlu duyguların yoğunluğu ile öğretmenlerin iş memnuniyeti arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lee ve diğerleri (2013) tarafından Çin’de yürütülen “Professional Identities and Emotions of Teachers in the Context of Curriculum Reform: a Chinese Perspective” adlı nitel araştırmada (N=13), öğretmenlerin uygulanan öğretim programına yönelik duyguları ile mesleki kimlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma, öğretmenlerin öğretim programını uygularken yaşadığı duygusal deneyimlere odaklanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, müfredat değişiklikleri öğretmenlerin duygularını etkilediği ve mesleki kimliklerinin yeniden yapılanmasında da duyguların etkili olduğunu göstermiştir.

Bahia ve diğerleri (2013) Portekiz’de sekiz ilk ve ortaokul öğretmeniyle yaptığı “The Emotional Dimension of Teaching İn a Group of Portuguese Teachers” adlı nitel çalışmada, öğretmenlerin eğitim ortamlarında duygularını nasıl düzenledikleri belirlemek ve sınıfta hangi olumlu ve olumsuz duyguların yaşandığını anlamaları için derinlemesine bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin keyif, coşku, zevk ve memnuniyet gibi olumlu duyguları sınıf ortamlarında öğrenci ile etkileşimleri esnasında sıklıkla yaşadığı, olumsuz duyguları ise öğretmenlerin kişisel gelişimi, siyasi reformlar ve eğitim politikaları ile ilgili olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Prosen, Smrtnik Vitulic, ve Poljsak Skraban (2014) tarafından Slovenya’da 108 öğretmen ile yapılan “Teachers Emotional Expression in the Classroom” adlı çalışmada, öğretmenlerin sınıfta öğrenciler ile etkileşimde, hangi duyguları yaşadığını, sözel ve sözel olmayan duygu ifadelerine sahip olduğunu ve öğretmenlerin en sık yaşadığı duygulara öğrencilerin vermiş olduğu tepkileri gözlemlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, olumlu duyguların olumsuz duygulara kıyasla daha fazla yaşandığıdır. Sınıfta en çok temel duyguların yaşandığı görülmüştür. Öfke duygusu öğretmenin sözel olarak en çok ifade ettiği duygu olmuştur ve öğrenciler bu duyguya sessiz kalarak tepki vermiştir. Öğretmenin keyifli sınıf ortamında ve öğrenci etkileşimi esnasında en çok sevinç duygusunun yaşandığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada öğretmen yetiştirme programlarında duygu düzenleme stratejilerinin artırılması önerilmiştir.

Hagenauer ve Volet (2014) “I Don’t Think I Could, You Know, Just Teach Without any Emotion: Exploring the Nature and Origin of University Teachers Emotions” adlı çalışmada, üniversite öğretmenlerinin öğretim uygulamaları sırasında ve öğrenciler ile ilişkilerinde ortaya çıkan duyguları araştırmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanıldığı çalışmada, veriler görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler (N=15) öğretim sırasında yoğun duygusal deneyimler yaşadıklarını bildirmişlerdir. Duyguların ortaya çıkışında üç tema belirlenmiştir. Birincisi mesleki uygulamalara kişinin verdiği değer ile sosyal nitelikler, ikincisi öğrenci katılımı ve ders başarısı ve üçüncüsü öğretim uygulamaları esnasında sınıf kontrolü olarak belirlenmiştir. Ayrıca çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler kariyerlerinin ilk dönemlerinde yoğun olumsuz duygular yaşamaktadır. Diğer yandan en sık yaşanan olumlu duygunun keyif olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Becker ve diğerleri (2014) İsviçre’de 149 öğrenciyle gerçekleştirdiği “The Importance of Teachers Emotions and Instructional Behavior for Their Students Emotions An Experience Sampling Analysis” adlı çalışmada öğretmenlerin duyguları ve öğretimsel davranışları ile öğrencilerin sınıf içindeki duyguları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin duyguları, öğrencilerin sınıf içindeki duygularıyla önemli düzeyde ilişkili olduğunu belirlemiştir. Öğretmenlerin sınıf içindeki duyguları öğretmenlerin öğretimsel davranışlara göre, sınıf içindeki öğrenci duyguları ile ilişkisi daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin farklı derslere yönelik farklı duyguların olduğu belirlenmiştir. Diğer üç derse (Almanca, Fransızca, İngilizce) göre, Matematik dersine yönelik sınıf içinde öfke duygusunun daha fazla yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Taxer ve Frenzel (2015) Oklahoma’da 266 ortaokul öğretmeniyle gerçekleştirdiği “Facets of Teachers Emotional Lives: A Quantitative Investigation of Teachers Genuine, Faked, and Hidden Emotions” adlı çalışmada, öğretmenlerin düzenledikleri temel (olumlu-olumsuz) duyguların tespiti ile bu duyguları ifade etme,

gizleme ve taklit etme durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aynı zamanda araştırmanın amaçlarından biri de temel (olumlu-olumsuz) duyguların düzenlenmesi ile önemli görülen öğretmen yapıları (fiziksel ve zihinsel sağlığı, duygusal tükenme, iş doyumu, öz-yeterlik) arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler sınıfta öfke, kaygı, hoşlanmama ve hayal kırıklığı duygularını sıklıkla gizlediğini bildirmişlerdir. Mutluluk, sevgi, coşku ve gurur en sık taklit ettikleri duygular iken olumsuz duygularda nadiren taklit etme durumu görülmüştür. Ayrıca çalışmada hayal kırıklığı en çok ifade edilen duygu olmuştur. Sonuç olarak öğretmenler olumlu duyguları ifade ettikleri olumsuz duyguları gizledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Gizlenen olumlu olumsuz duygularla duygusal tükenme ile pozitif ilişkili, fiziksel sağlık ile negatif ilişkili olduğu, gizlenen olumsuz duygular ile öz- yeterlilik ve zihinsel sağlık arasında negatif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Olumlu duyguların öğretmenlerin öz-yeterlik, öğrenci ilişkileri, zihinsel sağlığı ve iş doyumu değişkenleri ile pozitif ilişkisi bulunmuştur.

Frenzel, Kurz, Pekrun ve Goetz (2015) tarafından yapılan “Teaching This Class Drives Me Nuts! - Examining the Person and Context Specificity of Teacher Emotions” adlı çalışmada, öğretmenlerinin duygularına, öğrettikleri dersin içeriğinin, öğrenci grubunun özelliğinin ve öğretmenin kişisel özelliklerinin etkisini incelemiştir. Araştırma kaygı, keyif ve öfke duygularına ve Matematik, Almanca, Fen Bilimleri dersine odaklanarak yürütülmüştür. Sonuçlar, duyguların öğretmenin kişisel özgünlüğü ile ilgili olduğunu ve dersin içeriği ve öğrenci grubunun özelliği öğretmen duygularına önemli düzeyde etkisini ortaya koymuştur.

Hagenauer, Hascher ve Volet (2015) tarafından 132 ortaokul öğretmeniyle yürütülen “Teacher Emotions in the Classroom: Associations with Students Engagement, Classroom Discipline and the Interpersonal Teacher-Student Relationship” adlı çalışmada, öğretim esnasında öğrencilerin sınıf içindeki davranışları, öğrenci-öğretmen etkileşimi ve öğretmen duyguları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, öğrenci davranışları ve öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğretmen duyguları ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Bachler ve Pozo (2015) Şili’de duygular konusunda 32 öğretmenle yaptığı “I Feel, Therefore I Teach? Teachers’ Conceptions of the Relationships Between Emotions and Teaching/ Learning Processes” adlı nitel çalışmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin görüşme formuna verilen yanıtlara göre dört farklı öğretmen profili çıkarılmıştır. Çalışmanın amacı, dört tip öğretmen profilini tanımlamak ve bu öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde duyguların rolü hakkında görüşlerini analiz etmektir. Çalışmanın genel sonuçlarına göre, öğretmenler duyguları ifade etmenin kendi gelişimini desteklediğini fakat herhangi bir dersi öğrenme ile duygular arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada öğrenmeyi destekleyen duyguların neler olduğu konusunda daha çok araştırma yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Lee ve diğerleri (2016) 189 ortaokul öğretmeniyle “Teacher Emotions And Emotion Management: Integrating Emotion Regulation theory With Emotional Labor Research” adlı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın amacı, öğretmenlerin duygu yönetim stratejileri ile duygusal emek kavramlarını eğitim bağlamında benzerlikleri bütünlendirmektir. Bu bağlamda öğretmenin temel duygularını dört duygu yönetim stratejisi olan yüzeysel davranış, duyguları bastırma, derin rol yapma ve davranışı yeniden değerlendirme boyutları arasındaki ilişkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, öğretmenin kendi davranışlarını değerlendirme ile derin rol yapma arasında pozitif ilişki olduğudur. Diğer bir sonuca göre ise, öğretmenlerin duygularını bastırma ile yüzeysel davranışları arasında pozitif yönde ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğretmenin

kendi davranışlarını değerlendirme ve derin rol yapma ile keyif gibi olumlu duygularla pozitif ilişkili olduğunu, buna karşın duyguları bastırma ile öğretmenin yüzeysel davranışları (vücut hareketleri, yüzsel ifadeler) kaygı, öfke, hayal kırıklığı gibi olumsuz duygular ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Timostsuk, Kikas ve Normak (2016) Estonya Üniversitesinde 252 aday öğretmenle gerçekleştirdiği “Student Teachers Emotional Teaching Experiences in Relation to Different Teaching Methods” isimli araştırmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında kullandıkları öğretim yöntemlerini ve bu yöntemler ile duygular arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları, aday öğretmenlerin duyguları ile farklı öğretim yöntemleri kullanma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Aday öğretmenlerin yapılandırmacı öğretim yöntemleri uyguladıklarında, pozitif duyguların arttığı, negatif duyguların ise azaldığı (kaygı hariç) görülmüştür. Ayrıca araştırmanın diğer bulgusuna göre, aday öğretmenler yüksek düzeyde endişe ve öfke durumunda yapılandırmacı ve bireyselleştirilmiş öğretim yöntemlerini daha az kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Chen (2016) Hongkong ve Çin’deki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygularını belirlemek ve öğretmen duygu envanteri geliştirmek amacıyla “Understanding Teacher Emotions: The Development of a Teacher Emotion Inventory” adlı çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin en çok yaşadığı duygu keyif, en az yaşadıkları duygu ise sevgi olmuştur. Öğretmenler hoş duyguları sınıfta ve mesleklerini icra ederken yaşadıkları, hoş olmayan duyguları ise eğitim politikalarındaki değişiklikler ve öğretmenlerin yaşamlarındaki dengesizlikler, meslektaşları arasındaki rekabet, haksız muamele ve toplum baskısından kaynaklandığını sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca çalışmada keyif, sevgi, üzüntü, öfke ve korku duygularını kapsayan bir öğretmen duygu modeli oluşturulmuştur.

Siry ve Brendel (2016) “The Inseparable Role of Emotions in the Teaching and Learning of Primary School Science” adlı çalışmada Fen öğretiminde öğrencilerin öğretmenleriyle yaptıkları etkinliklerde duyguların önemini vurgulamayı amaçlamıştır. Literatür taraması ile yaptığı çalışmada Fen öğretiminde öğrencilerin öğrenmelerini daha iyi sağlamak için derslerde olumlu duyguları artırmanın önemi üzerinde durulmuştur.

Yuan ve Lee (2016) “I Need to be Strong and Competent: a Narrative Inquiry of a Student-teacher’s Emotions and Identities in Teaching Practicum” adlı çalışmada, aday öğretmenlerin öğretim uygulamaları esnasında yaşadığı duygularla mesleki kimlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Pekin Üniversitesinde öğrenim gören son sınıf 70 öğretmen adayının katılımlarıyla nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulguları, danışman hocaların ve okulun öngörülen kısıtlamaları nedeniyle aday öğretmenlerin olumsuz duygular yaşadığı ve mesleki kimlikleri ciddi düzeyde etkilediğini bildirmişlerdir. Ayrıca çalışmada öğretmen adaylarının duyguları ve mesleki kimliklerinin değişmesi, okulun örtük programındaki gizli duygusal kurallar ve okul deneyimi esnasındaki öğretim süreci ile ilişkilendirilmiştir.

Ruiz (2016) alanyazındaki bir dizi çalışmaları (N=15) inceleyerek yaptığı “Effect of Teachers Emotions on Their Students: Some Evidence” adlı araştırmasında, öğretmen duygularının öğrenciler üzerindeki etkilerini ve tartışılan temel duyguların çalışmalarda ne gibi farklılıklar ile kullanıldığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonuçları öğretmen duygularının, öğrencilerin duygularını, duygusal yeterliklerini, motivasyonlarını, akademik performansını, sınıf disiplini ve sosyal davranışlarını etkilediğini belirlemiştir. Ayrıca araştırma genelde pozitif duyguların öğrenme ortamlarına olumlu etkisinin, negatif duyguların ise olumsuz etkilerin olduğunu

belirtmiştir. Pozitif duyguların öğretmen tarafından düzenlendiği, negatif duyguların ise bastırıldığı ortaya koymuştur. Çalışmalarda yer alan dokuz temel duygu belirlenmiştir. Araştırmada temel duyguların öğrenciler üzerindeki etkisi tartışılmıştır.

Anttilla ve diğerleri (2016) “How Does It Feel to Become a Teacher? Emotions in Teacher Education” adlı çalışmada, ilkökul aday öğretmenlerinin öğretmenlik eğitimi uygulamalarında yapılan çeşitli faaliyetlerde yaşadığı duygusal deneyimler ve akademik duyguları incelemiştir. Araştırma Finlandiya’da Helsinki Üniversitesinde öğrenim gören 19 aday öğretmen (Kadın 14 Erkek 5) ile yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, aday öğretmenler öğretmenlik eğitimlerinde uygulanan etkinliklerde çok çeşitli ve farklı akademik duygu deneyimleri yaşadıklarını belirtmiştir. Araştırmada öğretmen adayları toplamda 793 farklı duygusal deneyimden bahsetmişlerdir. Bu duygusal deneyimlerden en sıklıkla görülen 18 olumlu 20 olumsuz duygu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre aday öğretmenlerin en çok yaşadıkları olumlu duygular; umut, heyecan, keyif, sürpriz, cesaret, güven, yarar, gurur, ilgi, hayranlık, memnuniyet, minnettarlık, takdir, aidiyet, eğlence, mutluluk, rahatlama, arzu etmek olurken, en sık yaşanan olumsuz duygular ise; hayal kırıklığı, yetersiz, nefret, öfke, can sıkıntısı, güvensizlik, şaşkınlık, hüsrana, kaygı, üzüntü, huzursuzluk, kıskançlık, sefalet, yalnızlık, yorgunluk, zarar, utanç, endişe, sinir, şok ve adalet olmuştur. Araştırmanın bir başka bulgusunda ise, sosyal faaliyetlerden çok bireysel faaliyetlerde aday öğretmenlerin akademik duygular yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lee ve Vlack (2017) “Teachers Emotional Labour Discrete Emotions and Classroom Management Self-efficacy” adlı çalışmada, öğretmenlerin duygusal emekleri (duygusal işgücü stratejileri) ile sınıf yönetimindeki öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkide öğretmen duygularının rolünü incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Güney Kore’nin Seul şehrinde görev yapan 127 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, duygusal işgücü stratejilerinden biri olan derin rol yapma olumlu duygular keyif ve gurur ile pozitif yönde, olumsuz duygu kaygı ile negatif yönde ilişkili olduğunu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları yüzeysel rol yapmanın olumsuz duygular (kaygı ve hayal kırıklığı) ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu fakat olumlu duygularla anlamlı bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer bir sonucuna göre ise, duygusal emek ile sınıf yönetimindeki öz-yeterlilik arasındaki ilişkide keyif ve hayal kırıklığı duygusunun önemli rolünün olduğudur.

Yukarıda özetlenen çalışmaların sonuçlarına göre, öğretmen duygularının bilişsel yapılarla (öz-yeterlilik, motivasyon, etkililik vb.) bağlantılı olduğu ve sınıf içi süreçleri etkilediği görülmektedir. Ayrıca yukarıda verilen araştırmalardan hareketle öğretmen duygularının çeşitli değişkenler ile ilişkisinin incelediği çalışmaların olduğu ifade edilebilir. Araştırmaların birçoğunun aday öğretmenlerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin duygularıyla öğretim etkililik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca çalışmada sınıf öğretmenlerinin aday öğretmenlik yıllarındaki duygu deneyimlerini hatırlamaları istenilmiştir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin duyguları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

3. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal açıklamaları kapsamında duygulara, duygunun sınıflandırılmasına, olumlu ve olumsuz duygulara, duygularla ilgili yaklaşım ve modellere, öğretmen duygularına, öğrenme duygu ilişkisine ve öğretim etkililiğine dair açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Duygu

Duygu uzun yıllardır psikologların ve felsefecilerin anlamı üzerinde tartıştıkları bir konudur. Tartışmalar devam etse de herkes tarafından kabul gören bir duygu tanımı bulunmamaktadır (Weiss ve Carponza, 1996: 17; Izard, 2010). Duygu sözcüğü İngilizcede ‘emotion’ kelimesine karşılık gelmektedir. Kelimenin Latince kökenine bakıldığında ‘emovere’ hareket, harekete geçirme, heyecanlandırma ve dışarı hareket manasını taşıdığını görürüz. Bu durumda duygu insanın kendinde var olanları dışarıya yansıtması şeklinde ifade edebilir (Hargreaves, 2004; Tarhan, 2010: 46). Dökmen (2000) ise duyguyu bireyin çevreye uyumu olarak tanımlamıştır. Watson, Clark ve Tellegen (1988) duygu kavramını etkilemek, etki etmek anlamları da olan “effect” kelimesi ile ifade etmiştir. İngilizcede duygu aynı zamanda coşku, heyecan, his, tutku çalkantısı, zihinsel devinim ya da aşırı uyarılmış zihinsel durum olarak tanımlanmaktadır (Redhouse, 2013: 133). Türk Dil Kurumu (2017) Türkçe sözlüğünde ise duyguyu belirli nesne, olay ve durumların bireylerin iç dünyasında uyandırdığı his veya izlenim olarak tanımlanmıştır. Goleman’a (2015: 373) göre duygu bir his ve bu hisse ait psikolojik ve biyolojik davranışlar ve bir dizi hareket eğilimleri şeklinde açıklarken Izard (2010) ise duygunun tamamen bireysel ve biyolojik süreç olmanın ötesinde, duygunun sosyal ilişkiler yönünü vurgulamıştır. Zembylas (2003) duyguyu, bireyin bir işi yapmasında ve örgütlemesinde sosyal ve siyasal deneyimler yoluyla inşa edilen süreçler olarak ifade etmiştir. Solomon (2016: 19-21) duygunun uzun süreli deneyimlere bağlı, zaman içinde ilerleyen ve yaşamın değişik yönlerini içeren karmaşık bir süreç olarak tanımlamıştır. Kuzucu’a (2006) göre uyarınların hoşça gitmesi ya da gitmemesi sonucu oluşan haz ya da elem doğrultusunda uyanan izlenimlerdir. Duygu ayrıca çevremizdeki ilişkilerde edindiğimiz bilgilere ve bireyin devam eden olaylara vermiş olduğumuz tepki şeklinde de ifade edilmiştir (Bisquerra, 2000; Akt. Bridigo ve diğerleri, 2013; MacIntyre ve Vincze, 2017).

Öte yandan duygular sadece uyarılara tepki olarak tanımlanması eksik olur. Duygu tepkinin ötesinde birtakım fizyolojik ve psikolojik eylemleri içerir. Bu eylemler bir nedenle ortaya çıkar ve her duygunun bir amacı vardır. Geçmişte yaşanan olumlu veya olumsuz duygular, şuan ki davranışlarımızın sebebi olmaktadır. Aynı zamanda duygular geçmişteki olayların hatırlanması ve hatırlatılması, gelecekteki durumlar hakkında beklenti ve tahminlerde bulunmamızı sağlar (Damasio, 2010; Akt. Bridigo ve diğerleri, 2013; Özdevecioğlu, 2004; MacIntyre ve Vincze, 2017). Geçmişte yaşanan olumlu ya da olumsuz duygular kişinin uzun yıllar etkisinde kalmasını sağlar. Yaşadığı duygu bireyin kişilik özelliği haline gelir (Watson ve diğerleri, 1988; Watson ve Clark 1992). Aynı zamanda bu duygular bireyin okul ve iş ortamındaki tutum ve davranışlarını da etkilemektedir (Özdevecioğlu, 2004). Geçmişte ya da herhangi bir zamanda mevcut duygularımız olumlu veya olumsuzdur. Bu duygular iş etkililiğimizin pozitif veya negatif yönde etkileyebilir (Weiss ve Carponza, 1996: 16). Bu açıklamalar bireyin şimdiki ve gelecekteki davranışlarının geçmişte yaşanan olumlu ve olumsuz duyguların etkisinde olduğunu göstermektedir.

Duygu ile ilgili çalışmaların uzun bir tarihe ve parçalanmış büyük bir alanyazına sahip olduğunu belirtmek gerekir. Bu durum çeşitli tanımlar ve pek çok farklı duygu ifadelerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Araştırmacılar, gelecekteki çalışmalar için kendilerine yol gösterecek ve birlikte hareket edecek bazı yapılara ihtiyaç olduğunu düşünmüşler (Weiss ve Carponza, 1996: 17-19) ve ilk olarak duyguları sınıflandırma yoluna gitmişlerdir.

3.2. Duygunun Sınıflandırılması

Duygu tanımında olduğu gibi duyguların sınıflandırılması konusunda da bilimsel tartışmalar halen devam etmektedir. Bilim insanlarının üzerinde anlaşıldığı ortak bir sınıflama bulunmakla birlikte duyguya evrimsel bir bakış açısı kazandıran ilk kişi Darwin olduğu düşünülmektedir. İlk sınıflandırma çalışmaları da Darwin'in evrimsel teorisinden etkilenen Paul Ekman ve diğer bilim insanları, duyguları evrimsel bir yaklaşımla sınıflandırma yoluna gitmişlerdir. Bu sınıflamalarda genel kanı temel duygu kümelerinin olduğudur. Bu kümelerin her birinde birincil yani temel duygular ve bu duygulardan türeyen ikincil duygular vardır. Bu duyguların yüzselleşmelerinden yola çıkarak tüm insanlarda doğuştan var olduğunu ve evrensel niteliklere sahip olduğunu ispatlamaya çalışmışlardır (Ekman, Sorenson ve Friesen, 1969; Ekman ve Friesen, 1987; Ekman, 1992; Izard, 1992; Weiss ve Crapanzone, 1996; Plutchink, 2001; Doğan, 2005; Bridigo ve diğerleri, 2013; Goleman, 2015). Duygular ile ilgili ilk çalışmaların evrimsel bakış açısıyla temel duyguları belirleme ve sınıflandırma olduğu görülmektedir.

Ekman ve Friesen (1971) evrensel yüz ifadelerinden yola çıkarak öfke, iğrenme, korku, sevinç, üzüntü ve şaşkınlık ifadelerini temel duygular olarak belirlemiştir. Bu duyguların evrensel olduğunu ve tüm insanlarda görülebileceğini ileri sürmüşler ve duyguları biyolojik ölçütlere göre sınıflandırmıştır (Ekman, 1992). Izard (1992) ise fizyolojik bir yaklaşım ile suçluluk, utanma, küçümseme, ilgi ve sıkıntı duygularını temel duygu kümesine dahil etmiştir. Plutchink (2001: 349) ise sekiz temel duygu (birincil) ve bu duyguların kombinasyonu ile türetilen ikincil duygular olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca duygu kümesine güven ve beklenti duygularını ekleyerek temel duyguların sayısını arttırmıştır. Gross ve Barrett (2011) duyguları sekiz temel duygu kümesinde toplamıştır. Bu duygular dört karşıt çift olarak sınıflamıştır. Goleman (2015: 373) ise kitabında temel duygu kümelerinin varlığını kabul ederek temel duyguları sekiz temel duygu ile açıklamıştır. Parrot (2001) ise korku, üzüntü, öfke, şaşkınlık, sevinç ve sevgi duygularının insandaki temel duyguların olduğunu söylemiştir (Akt. Chen, 2016). Araştırmacılar tarafından belirlenen temel duyguların listesi Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

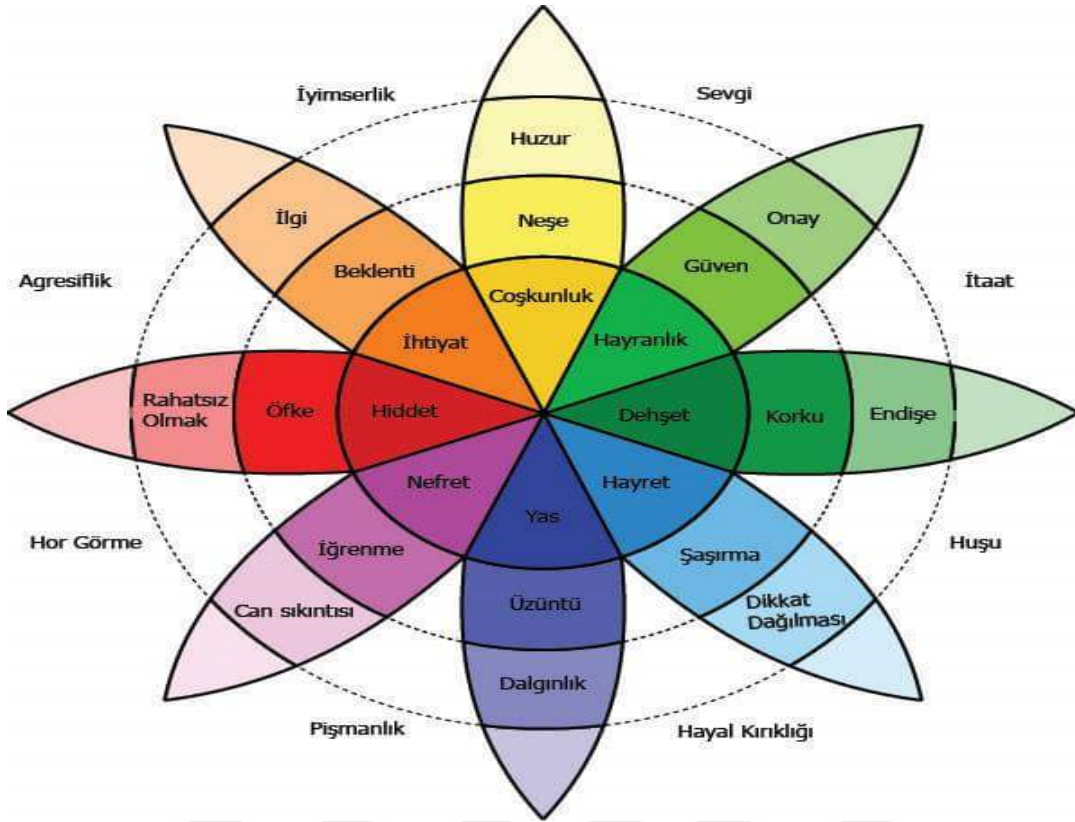
Tablo 3.1 Temel Duyguların Sınıflandırılması

Araştırmacılar	Temel Duygular
Ekman ve diğerleri (1971)	Öfke, İğrenme, Korku, Sevinç, Üzüntü, Şaşkınlık
Izard (1992)	Öfke, Korku, Suçluluk, Utanma, Küçümseme, İlgi, Sıkıntı, Şaşkınlık, Merak, Sevinç
Plutchink (2001: 349)	Sevinç, Öfke, İğrenme, Güven, Beklenti, Korku, Üzüntü, Şaşkınlık
Gross ve Barrett (2011)	Korku, öfke, sevgi, merhamet
Oatley ve Laird (1989)	Kaygı, Mutluluk, Öfke, Nefret, Üzüntü
Shaver, Schwartz, Kirson ve O'Corner (1987)	Korku, Öfke, Üzüntü, Sürpriz, Memnuniyet, Sevinç, Sevgi
Goleman (2015: 373)	Öfke, Üzüntü, Korku, Zevk, Sevgi, Şaşkınlık, İğrenme, Utanç
Parrot (2001)	Korku, Üzüntü, Öfke, Şaşkınlık, Sevinç, Sevgi

Tablo 3.1'den anlaşılacağı gibi araştırmacıların duygular için ortak bir sınıflamada uzlaşmadığıdır. Fakat hepsinde benzer temel duyguların olduğu belirtilebilir. Bununla birlikte araştırmacılar çeşitli yöntemlerle temel duygu kümelerinden yararlanarak ikincil duyguları belirleme çalışmaları yapmışlardır.

Shaver, Schwartz, Kirson ve O'Corner (1987) duyguların anlamsal benzerliğinden yararlanarak (semantik) 213 duygu kelimesini belirlemiştir. Geniş yelpazeye sahip olan duyguları birkaç kategoriye indirgemek için kümeleyerek altı temel 24 alt kategoride sınıflandırmıştır. Temel duyguları; korku, öfke, üzüntü, sürpriz, memnuniyet, sevinç, sevgi olarak belirlemiştir. Benzer şekilde Oatley ve Laird (1989) beş temel duygunun semantik benzerliğinden duygu dil ilişkisini kullanarak geniş bir duygu listesi hazırlamıştır. Diğer sınıflandırmalardan ayrı olarak duyguların sadece temel duygudan türetebileceğini ifade etmiştir. Başka bir geniş duygu listesi hazırlayan araştırmacı Plutchink (2001) olmuştur. Duyguları bilişsel, duyusal, davranışsal ve içgüdüsel gibi birçok faktöre göre ayrıntılı ele alarak duygu çemberi ve tekerleği gibi şekillerle ifade etmeye çalışmıştır (Plutchink, 2001: 349). Plutchink sekiz temel duygunun olduğunu ve bu duyguların tüm canlılarda olabileceğini iddia etmiştir (Plutchink, 2001). Plutchink'in duyguları sınıflandırdığı duygu çemberi Şekil 3.1'de gösterilmiştir.

Şekil 3.1'de görüldüğü gibi Plutchink duygu çemberi sekiz temel duygudan fazlasını oluşturmaktadır. Diğer duygular bu sekiz temel duygunun birleşimi ya da hissedilen yoğunluğa göre oluştuğu görülmektedir. Şekil 3.1'e göre karşılıklı duygular birbirine göre zıt durumlardır. Aynı zamanda birbirine göre yan yana olan duygular ise benzerdir. Çemberin dışındaki duygular iki temel duygunun birleşimi sonucu ortaya çıkmaktadır. Örneğin korku+güven= itaat duygusunu ortaya çıkarır (Plutchink, 2001).



Şekil 3.1. Plutchink'in Duygu Çemberi (Plutchink, 2001: 349).

Duygular ile ilgili ilk çalışmaların temel duygu kümeleri oluşturma ve duyguları kategorize etme ile ilgili olduğu görülmektedir. Fakat temel duyguların sayısının fazlalığı araştırmacıları farklı sınıflamalara gerek duyulmuştur. Araştırmacılar duyguların türetilmesinden ziyade duyguların hoş ya da hoş olmayan etkilerine odaklanmıştır (Power, 2006).

Bu karmaşık ve sayıca çok olan duygu kümelerini ikili boyutta sınıflandırılması en yaygın olanıdır (Doğan, 2005; Kuzucu, 2006; Kuyumcu, 2012). Duyguları olumlu ve olumsuz ikili boyutta sınıflandırılmalarından en önemlisi Watson, Clark ve Tellegen'in 1988'de geliştirdikleri, bireydeki pozitif ve negatif etkinin ölçüldüğü sınıflamadır (Doğan, 2005). Ülkemizde yapılan bazı çalışmalarda pozitif ve negatif duygu ölçeğinin Türk kültürüne uygun psikometrik niteliklere sahip olduğunu sonuçlarına ulaşılmıştır (Gençöz, 2000; Telef, 2015). Bu çalışmada olumlu olumsuz duygu sınıflaması temel alınmıştır.

3.3. Olumlu ve Olumsuz Duygu Sınıflaması

Duygu önceleri tek boyutta incelenirken araştırmacılar daha sonraki çalışmalarında duygunun iki boyut olduğunu öne sürmüştür. Bu boyutlar bireye etkilerine göre olumlu ve olumsuz duygu boyutudur (Gençöz, 2000).

3.3.1. Olumlu Duygular

Olumlu duygular genelde yaşamdan alınan haz ve keyif olarak tanımlanır (Gençöz, 2000). Olumlu duygular kişide zevk hormonunu olan serotonin hormonunun artmasını sağlar. Kişinin bilişsel yaratıcılığını gelişmesini destekler. Kişi hoş ya da olumlu gördüğü durumları hafızasında daha fazla yer tutar ve insan vücudunun daha aktif olmasını sağlar (Suzic, Jankovic ve Durdevic, 2013). Ayrıca örgütsel yaşamda olumlu duyguların performansı pozitif yönde etkilediği bilinmektedir (Doğan ve Özdevecioğlu, 2009). Okulda, sınıfta başka bir deyişle örgütsel ortamda olumlu duygu deneyimleri yansıtan öğretmenlerin mesleklerinde etkili oldukları, fiziksel ve zihinsel olarak iyi hissettikleri, işlerinden memnun oldukları, öğrencileriyle iyi ilişkiler kurdukları kabul edilen bir olgudur. Ayrıca öğretmenlerin öğretim ile ilgili daha fazla fikir ve stratejiler üretmesine, farklı sorunlarla başa çıkma ve problem çözme becerilerinin geliştirmesine yardımcı olur (Van Veen ve Lasky, 2005; Chang, 2009; Taxer ve Frenzel, 2015). Genellikle alan yazında olumlu duygular sevinç, memnuniyet, gurur, heyecan, merak, eğlence, ilgi, huzur, neşedir (Sutton ve Wheatley, 2003; Fredrickson, 2013). Aşağıda belli başlı duygulara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Keyif (Zevk): Bireyin koşullar elverişsiz de olsa kendini sağlıklı ve rahatlık açılardan kıvançlı ve doyurucu saymasıdır (20.08.2017, www.tdk.gov.tr).

Memnuniyet: Kişinin dünya görüşünü genişletir ve yaşama isteğini artırır. Sevgi gibi diğer olumlu duygular tetikler. Bireysel ve sosyal olanakları genişletir (Fredrickson, 1998).

Heyecan: Bireyin sahip olduğu enerji miktarıdır (Doğan, 2005). Başka bir ifade ile bir uyarıcı karşısında aşırı derecede duygulanış nedeniyle fizyolojik değişikliklere yol açan tepkidir. Heyecan geçici bir coşku niteliğinde olabilir. Aynı zamanda belli bir şeye yönelmiş korku da olabilir (20.08.2017, www.tdk.gov.tr). Bu çalışmada heyecan duygusunu olumlu duygu olarak nitelendirilmiştir.

Coşku: Heyecan, keyif, sevinç, eğlence gibi bir çok olumlu duygusal deneyimin bir araya gelmesiyle oluşur ve öğretim etkililiği ve öğretmen niteliği açısından önemli bir duygu olarak tanımlanmıştır (Keller, Goetz, Woolfolk Hoy, Frenzel, 2016). Coşku, öğretim bağlamında keyif ve heyecan olarak ifade edilmiştir (Frenzel ve diğerleri, 2009).

Merak (İlgi, İstek): Bir olay karşısında aşırı derecede ilgilenme durumudur. Kişiyi yeni bulmaya farklı olanı araştırmaya yönlendirir. Olumlu duygu durumudur (Doğan, 2005). İnsanın temel duygularından biridir. Öğrenme isteğini artırır, bireye sorular sordurmaya teşvik eder (Tarhan, 2010: 274).

Mutluluk: istenilen bir durum karşısında ortaya çıkan, çoğu zaman insanı gülümseten, kişiye kendini iyi hissettiren duygudur (Bozkurt, 2014). Mutluluk sağlıklı bir iletişim bağıdır. Çünkü hiç kimse tek başına mesut olamaz. Bu sebeple mesleki amaçlarımızdan biri mutluluğu sağlamaktır (Tarhan, 2010: 180).

Gurur: Gurur duygusu iki yönüyle ele alınabilir. Birincisi olumlu diyebileceğimiz onur, izzet, güven olarak bilinen gururdur. Bu manada gurur duygusu değerlilik duygusu ile paraleldir. Olumsuz olarak gurur duygusu ise, kibir, böbürlenme olarak bilinir (Villavicencio ve Bernardo, 2016; Tarhan, 2010: 180). Bu çalışmada gurur olumlu duygu durumu olarak nitelendirilmiştir.

Güven: Korku, çekinme ve kuşku duymadan bağlanma inanma duygusu veya bir işi yapabilmek için duyulan cesarettir (20.08.2017, www.tdk.gov.tr).

Sevinç: İstenen bir şeyin olması durumunda duyulan coşku (20.08.2017, www.tdk.gov.tr). Mutluluk duygusunun anlık halidir. Güzel bir durumda olumlu coşkulu duygu halidir. İstenenin gerçekleştiğinde insanda gülümseme meydana getirir

(Bozkurt, 2014). İnsanlar beklenmedik sevindirici bir haber veya hoş sürpriz aldığı anda sevinç hissederler. Sevinç duygusu bireysel, sosyal ve zihinsel becerileri geliştirmeye yardımcı olur. Her türlü etkileşime katılmayı destekleyen duygudur (Fredrickson, Cohn, Coffey, Pek ve Finkel, 2008; Fredrickson, 2013).

3.3.2. Olumsuz Duygular

Olumsuz duygular, kişide stres, korku, kızgınlık gibi hoş olmayan duyguların aktive olmasıdır (Gençöz, 2000). Olumsuz duygu durumlarına sahip insanların öfke, üzüntü, gerginlik, endişe gibi hislere sahip olmaktadır. Olumsuz duyguların iş yerinde görev bağlamında olumsuz etkisi vardır (Doğan ve Özdevecioğlu, 2009). Literatürde kabul gören bazı olumsuz duygulara ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir:

Korku: Kişinin herhangi bir olay ya da nesne karşısında aciz durumuna düşmesidir. Korku duygusu kişinin kontrolünü sağlayamadığı duygudur (Bozkurt, 2014). Olumsuz bir duygu durumudur. Bazı davranış değişikliklerine neden olabilir. Yoğun düzeyde korku kişide sosyal yönden sorunlara neden olur (Doğan, 2005).

Kaygı: Kişinin kendi yapabileceklerinden kendi iradesi ile korkmasıdır. Korku ile kaygı arasındaki en temel fark korku duygusunda çok belli bir tehlikenin tanınması söz konusu iken kaygı ise tam tersine kendi seçimlerimiz sonucunda ortaya çıkan duygu durumudur (Solomon, 2016: 76). TDK (2017) güncel sözlüğünde ise kaygı (anksiyete), güçlü bir istek ya da dürtünün amacına ulaşılmayacak şekilde fark edilmesi durumunda kişide beliren tedirgin edici duygu durumu olarak tanımlanmıştır. Ayrıca üzüntü, endişe duyulan düşünce tase olarak da ifade edilmiştir (20.08.2017, www.tdk.gov.tr).

Üzüntü: Herhangi bir kötü olay karşısında görülen ilk duygudur. Kişinin kendini çökkün ve hayattan zevk alma duygusunun azalması olarak tanımlanır (Tarhan, 2010: 192). İnsanın odaklanmasını engelleyen olumsuz bir duygudur. Beklentinin gerçekleşmeme durumunda ortaya çıkması muhtemeldir ve kişide halsizlik hissi uyandırır (Bozkurt, 2014).

Öfke (Sinirli): Psikoloji ile ilgili araştırmalarda kısa süreli akıl kontrolünün yok olması şeklinde tanımlanır. Kişinin en çok bastırıldığı ve gizlediği duygulardandır (Tarhan, 2010: 191). Öfke genellikle zekice, bazen sinsice ve sıklıkla da yıkıcı bir duygudur (Solomon, 2016: 29). Öfke aynı zamanda bireyde stres yaratır. Negatif duygusal durumudur (Doğan, 2005). Solomon (2016: 34) ise öfke duygusunu anlık bir durum yada olay değil, zaman içinde işleyen ve varlığını uzun süre devam ettiren karmaşık bir süreç olarak ifade etmiştir.

Endişe: Gelecekle ilgili hoş olmayan belirsiz bir durum beklentisidir. Kişiyi rahatsızlık veren kişide üzüntü yaratan ve stres oluşturan olumsuz duygu durumudur (Doğan, 2005). Endişelendiğimizde negatif olayları hatırlarız. Daha çok kaygı ve yorgunluk duyguları ile ilişkilendirilir (02.11.2017, <http://teacherhabits.com>).

Nefret: Bir şeye nesnelere veya kişilere yönelmiş duygudur. Örneğin bir derse sevmeme ya da istememe durumudur. Olumsuz sonuçları ortaya çıkarır (20.08.2017, www.tdk.gov.tr).

Yukarıda açıklanan olumsuz duyguları öğretim esnasında yaşayan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının düşük olduğu, duygusal anlamda bitkin, mesleklerinden hoşlanmayan, fiziksel ve zihinsel olarak kötü hissettikleri bilinmektedir. Aynı zamanda olumsuz duygular öğrenci başarısını düşürmekte, sınıfta öğrencinin öğrenmesini ve yaratıcılığını engelleyici bir etkiye sahiptir (Zembylas, 2003; Fredrickson, 2004; Taxer ve Frenzel, 2015). Olumlu ve olumsuz duygulara ilişkin açıklamalar doğrultusunda eğitim ve öğretim ortamlarında olumlu duygu deneyimlerinin artırmanın önemli olacağı görülmektedir.

3.4. Olumlu Duyguları Genişletme ve İnşa Etme Teorisi

Barbara Fredrickson (1998, 2001) tarafından geliştirilen “Olumlu Duyguları Genişletme ve İnşa Etme” teorisi ilk olarak pozitif düşüncenin bireyin dikkat, algılama, sezgi ve yaratıcılık gibi bilişsel süreçleri etkilediğini, davranış biçimlerini genişlettiği ve arttırdığını vurgulamaktadır. Ayrıca pozitif düşünce bireyin sosyal ve psikolojik yaşamında devam eden olayların niteliklerini etkilediği ve olumlu duygu deneyimleri yaşamalarını sağladığını söylemektedir. Olumlu duyguların kişinin depresif belirtilerini azalttığı, fiziksel sağlıklarını iyileştirdiği ve yaşamdan daha fazla doyum aldığını belirtmektedir. Teoreme göre özellikle keyif, güven, sevinç, umut, eğlence, memnuniyet, ilgi, sevgi gibi olumlu duyguların bireyde yüksek performans hedefleri belirleme, öz denetim, üretkenlik, bilişsel esneklik, motivasyon, etkililik gibi duygusal, fiziksel ve zihinsel işlevleri genişletme potansiyeline sahip olduğunu savunmaktadır. Olumlu duygular sadece bilişsel ve eylemsel süreçleri genişletmenin yanı sıra bireyin sosyal etkileşim kaynaklarını genişletmede ve kalıcı bireysel imkânlar oluşturmada etkili olmaktadır. Başka bir anlatımla kişilerarası ilişkileri arttırmada, yeni bilgiler öğrenmemizde ve yeteneklerimizi geliştirmede olanak sağlar. Özetle bu teorem kişide mutluluk, yaratıcılık, üretkenliği artırır ve sevecen, meraklı, öğrenmeye istekli, etkin bireyler haline getirir (Fredrickson, 1998, 2001, 2004; Fredrickson ve diğerleri, 2008; Villavicencio ve Bernardo, 2016).

Teoride ikinci olarak kişide olumsuz duyguları azaltmaya olumlu duyguları genişletmeyi amaçlar. Olumlu duygu deneyimleri genişletmenin olumsuz duyguların yarattığı sorunları çözmede etkili olduğunu iddia etmiştir (Fredrickson, 1998). Fredrickson’a (2001) göre olumsuz duygular yaşayan bireyler daha az bilişsel davranışlar sergiler. Düşünce ve eylem yapıları kısıtlıdır. Özellikle iş, okul gibi örgütsel ortamlarda olumsuz bir duygu durumunun olumsuz etkileri, olumlu bir duygu durumunun etkilerinden çok daha belirgin olmaktadır (Weiss ve Carponza, 1996: 15). Olumsuz duygulara sahip öğretmenlerin sınıfta katı disiplin kuralları oluşturduğu, öğretim hedeflerinden, problem çözme ve düşünme süreçlerinden kaçındığı bilinmektedir (Fredrickson, 2001). Ayrıca olumlu duygu deneyimlerinin az olması öğretmenin motivasyonunu, mesleğe bağlılığını ve öğretim etkililiğini azaltmaktadır (Morgan ve diğerleri, 2009).

Olumlu duyguları öğrencilerin öğrenmeye istekli olmasında sınıf içi süreçlerde öğretim etkinliklerine katılmada önemli rol oynar. Öğrenci motivasyonunu artırır ve yaratıcılığını destekler. Öğrenmeyi daha etkin hale getirir. Bu nedenle sınıfta öğretmenlerin öğrencinin duygusal gelişimini destekleyecek olumlu sınıf ortamları sağlamalıdır (Meyer ve Turner, 2002; Fredrickson, 2004).

Olumlu Duyguları Genişletme ve İnşa Etme teorisi, öğrenme ve öğretme süreçlerinin etkililiği yönünden önemli sonuçlar doğuracağı ifade edilebilir. Bu bağlamda öğretmen duygularını araştırmak ilgili alanyazın için önemli olduğu savunulabilir.

3.5. Öğretmen Duyguları

Öğretmenlik son derece duygusallık isteyen bir meslektir. Aynı zamanda öğretme duygusal bir faaliyettir. Öğretmenin duyguları eğitim politikaları, öğretimin hedefleri, öğrenci ilişkisi, öğretmenlerin işlerine bağlılıkları ve öğretimleri ile iç içe geçmiş durumdadır. Kısacası öğretme duygusal yönden yoğun bir süreçtir. Öğretmen duyguları, sınıf içi süreçlerinin ayrılmaz bir parçasıdır (Hargreaves, 1998; Hargreaves, 2001; Meyer ve Turner, 2002; Zembylas, 2003; Antilla ve diğerleri, 2016). Öğretmen

sürecini oluşturan öğeler (öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi gibi) öğretmen duygularının oluşmasında etkili olduğu ifade edilebilir.

3.5.1. Öğretmenin Öğretim Sürecindeki Duyguları

Öğretmenlerin öğretim sürecinde oluşan duyguları öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi, kişilerarası ilişki ve öğretimi değerlendirme bağlamında açıklanmıştır.

3.5.1.1. Öğrenci İlişkileri

Öğretmenler öğretme sürecinde birçok olumlu ve olumsuz duygu yaşarlar. Bu duygular genellikle öğrenci ile olan ilişkilerde ortaya çıkmaktadır (Zembylas, 2005; Becker ve diğerleri, 2014). Örneğin öğrenciler öğretim amaçlarına ulaştığında veya yönergeleri takip ettiğinde mutluluk, öğrencilerle olumlu ilişkilerinde sevinç, bir konuyu anlayamadıkları zaman hayal kırıklığı öğrencilerin disiplinsiz davranışlarında öfke, motivasyonunda azalma olduğunda can sıkıntısı ve verilen görevi ret etmesi durumunda kaygı yaşarlar. Bununla birlikte öğretmenler öğretim esnasında üzüntü, sinir, endişe, korku gibi hoş olmayan duygusal deneyimlere sahip olurlar (Hargreaves, 1998; Sutton, 2004; Hagenauer ve diğerleri, 2015). Literatürde genel kanı öğretmenin olumlu duyguların öğrenciler üzerinde olumlu etkiye, olumsuz duyguları ise olumsuz etkilere neden olduğudur (Ruiz, 2016; Stephanou ve diğerleri, 2013; Richmond 2001; Sutton ve Wheatley, 2003).

3.5.1.2. Sınıf Yönetimi ve Duygu

Öğretmenlerin sınıf içinde istenmeyen davranışlar hakkındaki değerlendirmeleri ve düşünceleri olumsuz duygularının ortaya çıkarmasına neden olur. Öğretmen sınıf kontrolünü ve disiplini sağlayamadığında kaygı, korku, güvensizlik, öfke, hayal kırıklığı ve sinir gibi duygular yaşarlar. Bu olumsuz duygulardan öfke ve hayal kırıklığı öğretmenlerin sınıf içinde en sık yaşadığı duygulardır. Özellikle öğretmenlerde görülen öfke, sınıf disiplinindeki eksiklik ile ortaya çıkmaktadır (Chang, 2009). Diğer yandan coşku, sevinç, sevecenlik gibi olumlu duyguların sınıf yönetimi ve disiplinini sağlamada etkili olmaktadır. Sınıfta olumsuz duyguların (öfke) farkında olmak ve bu duyguları düzenlenmek, olumlu duyguların artırılması sınıf yönetimi ve öğretme hedeflerine ulaşma açısından önemli görülmektedir (Sutton ve Wheatley, 2003; Sutton, 2004; Sutton ve diğerleri, 2009).

3.5.1.3. Kişilerarası İlişki ve Duygu

Öğrenme ve öğretme aynı zamanda başkaları ile olan ilişkileri anlamaya çalışan duygusal anlayış içeren bir uygulamadır (Hargreaves, 1998). Öğretmenler okul ortamlarında meslekleri boyunca sayısız kişilerle iletişim kurmaktadır. Kişilerarası iletişim duygusal deneyimlere dayanmaktadır (Demir, 2013). Öğretmenler bu ilişkilerde gerek meslektaşları gerekse diğer ilişkilerinde olumlu ya da olumsuz birçok deneyim sonucunda bazı duygulara sahip olurlar (Sutton, 2004).

Hargreaves'e (1998) göre öğretim sürecinde yaşanan kişilerarası ilişkiler öğretmenlerin meslektaşları ve öğrenciler ile hoş deneyimler (heyecan, gurur, sevinç, umut gibi) yaşamasına imkân sağlayan fırsatlar olarak değerlendirmiştir. Öğretmenlerin duyguların farkında olması ve olumlu deneyimleri, kişilerarası ilişkileri geliştirilmesine

etki eder. Olumlu duygular iletişimi teşvik eder ve öğretmenin kendini değerlendirmesini güçlü ve zayıf yanlarını görmelerini sağlar (Lee ve diğerleri, 2013).

3.5.1.4. Öğretimi Değerlendirme ve Duygu

Öğretmenin öğretim ile ilgili değerlendirmeleri (hedefler, öğrenci davranışları, öğretilecek içerik gibi) duygusal süreçlerden etkilenir ve aynı zamanda öğretmen duygularının oluşmasının sebepleri olarak görülmektedir (Schutz ve diğerleri, 2006). Öğrenme öğretme sonuçlarına göre olumlu mutluluk ya da keyif olumsuz duygu üzüntü duyarlar (Frenzel ve diğerleri, 2009; Hegenauer ve Volet, 2014). Aynı zamanda öğretmenin sınıftaki durum hakkındaki değerlendirmeleri veya yargıları öğretim hedefleri ile tutarlı ise olumlu duygular yaşaması da muhtemeldir. Öte yandan öğretmenin öğretim hedefleri ile sınıf içi süreçler tutarsız olması durumunda ise kaygı, öfke ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duygular yaşar (Schutz ve diğerleri, 2006; Frenzel ve diğerleri, 2009; Hegenauer ve Volet, 2014; Lee ve Vlack, 2017).

Öğretmenin bu süreçte aldığı duygusal kararlar ve yaptığı değerlendirmeler öğretmenin kimliklerini ortaya koymasında etkilidir (Connor, 2008). Aynı zamanda aldığı duygusal kararlar öğretmenin kendini değerlendirmesini, güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini sağlar (Lee ve diğerleri, 2013).

3.5.2. Öğretmen Duygularının Oluşmasındaki Diğer Etmenler

Öğretmenlerin duygularının oluşmasında kişisel inançları ya da karakteri, sosyal ve kültürel yapılar ve öğretmenlik eğitimi sürecindeki geçmiş deneyimleri duyguların yeniden oluşmasında etkili olmaktadır (Jennings ve Greenberg, 2009; Fried, Mansfield ve Dobozy, 2015).

3.5.2.1. Kişisel Özellikleri

Öğretmen duygularının oluşmasında kişisel özelliklerini; sosyal, kültürel, geçmiş deneyimleri ve okul kültürü etkilemektedir. Bu yapılar birbirinden bağımsız olmamakla birlikte öğretmenin inançlarına doğrudan etki eder. Bu da öğretmenlerin mesleki kimliklerinin yeniden şekillenmesini sağlar (Zembylas, 2005; Schutz ve diğerleri, 2006).

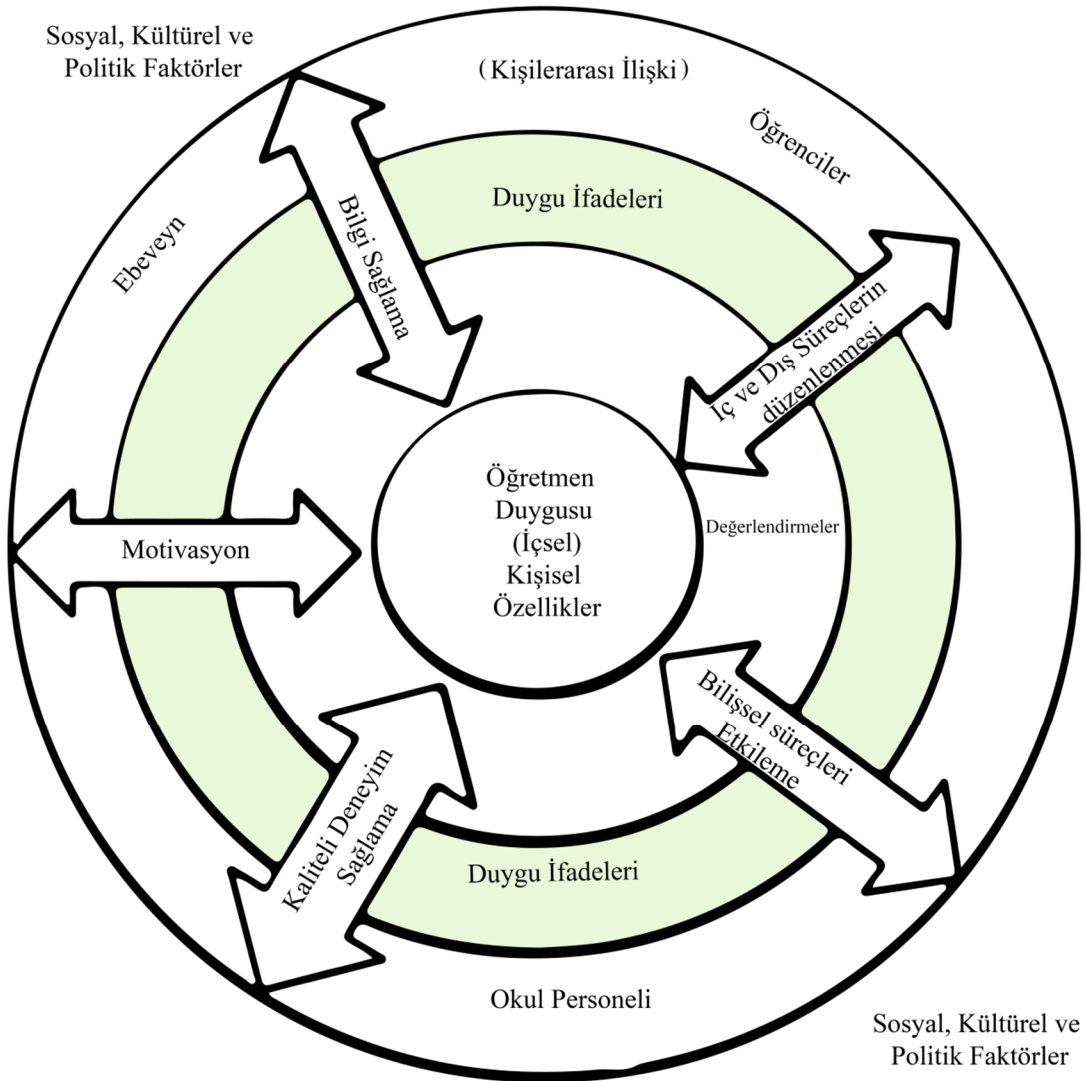
Öğretmenlerin öğretim sırasında yaşadıkları duygusal deneyimler önemli ölçüde kişisel özelliklerine bağlıdır. Duygusal deneyimler öğretilen derse ve öğrenci grubuna göre kişiden kişiye farklılık gösterebilir (Hasnting, 2008; Frenzel ve diğerleri, 2015). Buna karşın Bahia ve diğerleri (2013) olumsuz duyguların öğretmenin kişisel gelişimiyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Fried ve diğerleri (2015) duygu tanımları ve araştırmaları doğrultusunda geliştirdiği öğretmen duygu modelinde öğretmenin kişisel özelliklerini merkeze alan bir model oluşturmuştur.

Öğretmen duyguların oluşmasına kişisel özelliklerin yanı sıra toplumsal, tarihsel ve kültürel yapılarında etkilidir. Öğretmenler öğrencileriyle ilişkilerinde ve sınıf içi süreçleri değerlendirirken bu yapılardan etkilenir ve öğretmen duygularının oluşmasını sağlar (Schutz ve diğerleri, 2006).

3.5.2.2. Sosyal ve Kültürel Yapılar

Duygular, kişinin sadece kendi özel ve psikolojik özellikleri ile ilgili bir kavram değildir. Aynı zamanda kişinin bir işi yaparken, gerçekleştirirken ve yönetirken yaşadığı sosyal ve kültürel deneyimleridir. Bu bağlamda öğretmenlerin duygularının oluşmasında okul kültürü, okulun eğitim uygulamaları, öğretmenlerin öğretimle ilgili geçmiş deneyimleri gibi birçok sosyal ve kültürel yapılar söz konusudur. Bu yapılar öğretmenlerin mesleki algılarının oluşmasında etkilidir (Zembylas, 2003; 2004). Bu çalışmada sosyal ve kültürel yapılar içerisinde öğretmenlerin geçmişte öğretmenlik eğitimi sırasında ortaya çıkan duyguların önemli olduğu düşünülmektedir.

Freid ve arkadaşları (2015) tarafından duygu tanımlarından yola çıkarak oluşturduğu ve öğretmen duygularını etkileyen faktörlerin öğretim bağlamında analizi yapılarak bir “Öğretmen Duyguları Modeli” geliştirmiştir. Geliştirilen bu model araştırmacılara çok bileşenli bir görünüm sunmaktadır. Oluşturulan öğretmen duygu modeli Şekil 3.2’de gösterilmiştir.



Şekil 3.2. Öğretmen Duygu Modeli (Freid ve diğerleri, 2015).

Şekil 3.2’de görüldüğü üzere öğretmen duygu modeli bizlere öğretmen duygularının çok bileşenli bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Model öğretmen duygularının hem kişise öğrenciler, okul kadrosu, aile ve veliler ile ilişkileri sosyal, kültürel ve politik yapıyla iç içedir. Fakat şekil iki boyutlu olmasından dolayı sosyal, kültürel ve politik faktörler çemberin en dış kısmına yerleştirilmiştir. Aslında model araştırmacılara öğretmen duyguları (duygu ifadeleri) hem kişisel hem de kişiler arası aynı zamanda sosyal ve kültürel yapıdan etkilenerek geliştiğini göstermektedir. Öğretmen duygu modelindeki çift başlı oklar duyguların işlevlerini temsil eder. Duygunun işlevleri aynı zamanda sosyal kültürel ve politik faktörlerden etkilenerek gelişir (Freid ve diğerleri, 2015).

3.5.2.3. Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Oluşan Duygular

Öğretmen yetiştirmede sürecinde bilişsel yönelim öğretmen adaylarının öğretim bilgi ve beceriler kazanmasında önemli olmasının yanında öğretmenlerin mesleki beceriler kazanmasında öğrenmenin duygusal yönü bir o kadar da önemlidir. Öğretmen yetiştirme sürecindeki politikalar, programlar, okul kültürü, öğretmenler, sosyo-kültürel yapılar ve öğretim uygulamaları, öğretmenlerin mesleki duygularının oluşmasına sağlar ve mesleki kimliklerinin yeniden şekillenmesinde önemli rol oynar (Zemblays, 2003; 2004; 2005). Aday öğretmenin geçmişte yaşadığı ve sosyal etkileşimler yoluyla sahip olduğu duygular gelecekte mesleğe belli bir bakış açısının oluşmasını sağlar (Zembylas, 2003).

Öğretmenlik mesleğinin doğası gereği, öğretmen adaylarının okul deneyimi uygulamaları esnasında duygusal deneyimler yaşaması kaçınılmazdır (Timostuk ve diğerleri, 2016). Öğretmen adayları öğretmenlik deneyimi sırasında olumlu ve olumsuz birçok duygu yaşamaktadır. Aday öğretmenlerin yaşadıkları olumlu duygular genellikle öğretim esnasında öğrenciler ile etkileşimlerinde yaşanmaktadır. Örneğin derse girerken neşelenmeleri, öğrenci becerilerinde değişiklikler gördüklerinde heyecanlanmaları gibi. Öğretmen adayları olumsuz duygularını ise hem üniversitedeki hocalarıyla hem de uygulama okullarındaki öğretmenleri ile etkileşimlerinde yaşamaktadır. Fakat öğretmen adayları öğretmenlik uygulamaları sırasında olumlu duygulara kıyasla daha olumsuz duygular yaşamaktadır (Timostuk ve Ugaste, 2012). Diğer yandan Eren (2014) ise öğretmen adaylarının öğretim tecrübelerinden yoksun olduğunu, öğretmenlik mesleğinin zorlukları ile henüz karşılaşmadıkları için aday öğretmenlerin olumsuz duygulardan çok olumlu duyguların yaşayabileceklerini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının sınıfta öğretim uygulamaları esnasında çok karmaşık duygular yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlik uygulamaları esnasında geniş bir duygu yelpazesine sahiptirler. Öğretmen eğitiminde, okul kültürü bağlamında ortaya çıkabilecek duyguların hem mesleki becerileri hem de duyguları birlikte göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü bu durumun öğretmen adaylarının mesleklerini öğrenmesinin desteklenmesi ve kapasitelerin artırması konusunda ayrılmaz bir etki ve ilişkiye sahiptir. Öğretmen adayları eğitim sürecinde yaşadığı karmaşık duyguların farkında olması olumsuz duyguları azaltmasına etki eder. Çünkü olumsuz tecrübeler ileri yıllarda mesleki gelişimleri ve öğretmen kimliğine etki eder (Scott ve Sutton, 2009; Anttila ve diğerleri, 2016).

Öğretmen yetiştirmede pedagojik uygulamaların geliştirilmesi açısından öğretmen adaylarının motivasyonunu arttırmak ve mesleki anlamda iyi yetişmesini sağlamak istiyorsak, öğretmen yetiştirmede olumlu duyguları harekete geçiren öğrenme ortamları yaratmamız gerekmektedir (Eren, 2014; Antilla ve diğerleri, 2016).

Araştırmacılar sadece öğretmen duygularının oluşmasındaki nedenleri ve ortaya çıkış süreçleri değil aynı zamanda öğrenme-öğretme ortamındaki etkililiği belirlemeye çalışmayı amaçlarlar. Bu konuya ilişkin motivasyon, inançlar ve diğer bilişsel yapıların incelenmesine ek olarak duyguların öğretim sürecindeki etkisini araştırmayı önemli görürler. Öğretmenin ders öğretimi sırasında duyguları incelemek öğretmenin etkililiği ve mesleki inançlarını anlamamızı sağlar (Sutton, 2004; Zembylas 2004; Schutz ve diğerleri, 2006).

3.6. Öğretmen Duyguları ve Etkili Öğretim

Öğretmenin sınıfa girmeden önceki duyguları kendi iyi oluşlarını etkilemektedir. Aynı zamanda öğretmenin duyguları sadece kendi ruh halini etkilemekle kalmaz sınıf içindeki tüm öğeleri önemli düzeyde etkiler. Bunun yanı sıra öğretim sürecinin işleyişi, öğretimin niteliği, öğrenci öğrenmeleri ve duyguları açısından da önemli etkilere sahiptir (Becker ve diğerleri, 2014).

Etkili öğretmenler, meslekleri hakkında olumlu düşünen ve öğrencileri ile iyi ilişkiler kuran kişilerdir (Stronge ve Hiddman, 2006: 53). Bu öğretmenler, öğretimde olumlu duyguların etkili bir öğretim ortamı sağladığına inanırlar. Öğretmenin sınıftaki olumlu duyguları etkili bir sınıf yönetimi, öğretim hedeflerine ulaşmasını, kaliteli öğretim yapmasını, sınıfta disiplin sorunlarının azalmasını, öğrencinin derse katılımını sağlamada önemli rol oynamaktadır. Aynı zamanda öğrenme motivasyonunu artırarak öğrencilerin sınıfta yardımlaşmasına ve iş birliğine dayalı çalışmasına teşvik eder. Bu öğretmenler öğrenci ile ilişkilerindeki etkililiğin ana sebebinin duygular olduğu bilincindedirler. Öğretmenler aynı zamanda sınıfta olumsuz duyguları düzenlemesinin etkili öğretim amaçlarını desteklediğine inanırlar. Etkili öğretmenler, nitelikli bir öğretim için öğrenme ve öğretme sürecinde olumlu duyguları arttırmaya, olumsuz duyguları azaltmaya ve kontrol etmeye çalışırlar. Bunun yanı sıra duygu düzenleme mesleki yeterlilik açısından önemli görülen bir unsurdur (Sutton ve Wheatley, 2003; Sutton, 2004; Sutton ve diğerleri, 2009; Hagenauer ve diğerleri, 2015; Ruiz, 2016).

Diğer yandan öğretimde olumsuz duygular yaşamak muhtemeldir. Özellikle sınıf yönetimi esnasında ortaya çıkan disiplin sorunları olumsuz duyguların oluşmasına sebep olmaktadır (Chang, 2009). Sınıfta öğretmenin kaygı, öfke, gergin gibi duyguları öğrencilerin öğrenme motivasyonunu azalmasına ve öğrenciler üzerinde olumsuz hisler oluşmasına sebep olur (Frezel ve diğerleri, 2009). Dolayısıyla olumsuz duyguların ideal öğretmenliğe uygun olmadığını düşünülmektedir (Eren, 2014). Bu durumda öğretmenlerin sınıfta olumsuz duyguları azaltması olumlu duyguları ortaya çıkaracak aktiviteler içinde bulunması etkili öğrenme ve öğretimleri için önemli olduğu ifade edilebilir.

3.7. Öğrenme ve Duygu İlişkisi

Osborn (1996) etkili bir öğrenme ve öğretimim insan etkileşimini içerdiğini bu nedenle öğrenmenin zorunlu olarak duygusal olduğunu söylemiştir. Başka bir ifade ile öğrenme sürecinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kalitesinde hayati önem taşıdığını belirtmiştir (Akt. Zembylas, 2003). Dolayısıyla öğrenmeyi sınıflarımızda yaşantıya ve iletişime dayalı bir şekilde çocuğun hem zihinsel hem de bedensel devinim haline getirirsek çocuğun öğrenme sürecinde daha çok derinlemesine duygu yaşamasını sağlarız. Çocuklarımızın zihninde duygusal yönden güçlendirilmiş canlılık yoluyla öğrenmeler sağlamak, eğitim öğretim ortamlarında çocukların duygularını daha çok kabul etmemize bağlıdır. Çocukların ders süresi içerisinde duygu yoğunluğunu fazla yaşaması öğrenmelerini kalıcı hale getirir (Sarısoy, 2017).

Fakat bugüne kadar araştırmacılar öğrenmenin motivasyon, bireysel farklılıklar (zeka ve yetenek), öğrenme becerileri ve stratejiler ile ilişkisi üzerine odaklanmıştır (Blanco ve diğeri, 2010). Oysa ki öğrenmenin sosyal sürecinde öğrenmeyi biliş, motivasyon ve duygunun eşit şekilde etkilediği ifade edilmiştir. Bu yapıların öğrenme ve öğretilmede birbirinden ayrı düşünölemeyeceği gibi birbirlerini etkilediği ve geliştirdiği söylenmiştir (Meyer ve Turner, 2002). Schutz ve diğeri (2006) biliş, motivasyon ve duygunun arasındaki bağlılığın merkezinde hedeflerin yer aldığını belirlemiştir. Öğretim ile ilgili kararlar verirken bu üç yapının merkezinde öğretmenin hedeflerin yer aldığını ifade etmiştir. Ayrıca duyguların sosyal süreçleri değerlendirme, olaylar hakkında bağlantı kurma, kişiler arası ilişkilerde uyum gibi birçok bilişsel süreçleri içerdiğini belirtmiştir (Schutz ve diğeri, 2006; Izard, 2010).

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda öğrenme sürecinde hissedilen duyguların bilişsel yapılarla ilgili ilişkili olduğunu ve bu ilişkinin öğrenmeyi etkilediğini göstermiştir (Özsaray, 2016). Dolayısıyla öğretmenlerin biliş, motivasyon ve duygu arasındaki ilişkiyi bilmesi, öğretilmelerinde duyguların farkında olması, öğrenme sürecinin yapısını anlamamız açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

3.8. Eğitimde Duygu Araştırma Yaklaşımları

Eğitimde duyguların incelenmesi teorik olarak üç farklı yaklaşım kullanılmaktadır. Kişisel duyguların incelendiği (psikodinamik yaklaşım), sosyokültürel olguların olduğu (sosyal yapılandırmacı yaklaşım) ve bu ikisinin sınırlılıklarını birleştirerek hem duygunun bireysel hem de sosyal yönünü birlikte ele alan etkileşimci yaklaşımlardır. Başka bir ifade ile bu yaklaşım öğretmenin okul, sınıf ve çevre bağlamında etkileşime girip girmeme nedenlerini araştırır (Zembylas, 2007).

Psikodinamik yaklaşımdan esinlenerek kişisel duyguların incelendiği bu yaklaşımda, duyguların bireyin kendi içsel hislerin üzerine odaklanması esastır. Duygular bireyseldir ve bireyin kendi deneyimlerini değerlendirmesi sonucunda ortaya çıkar. Bu yaklaşımı esas alarak çalışmalarını yapan araştırmacılar, duygunun bireyin üzerindeki etkisini ayrıntılı inceler. Duygunun biyolojik yapısı ve davranışsal etkileri ile ilgilenirler (Zembylas, 2007). Duyguların yapısı gereği kişiye özgü davranışlara yol açtığını savunurlar. Örneğin öfke, sinir, üzgün gibi olumsuz duygulara sahip olabilirsiniz fakat bireyde bu duygular farklı davranışlara yol açabileceği görüşündedirler (Weiss ve Carponza, 1996: 5). Bu yaklaşımdan etkilenen araştırmacılar öğretilme ve öğrenmenin bireysel deneyimler olarak incelemişlerdir (Hastings, 2008; Lee ve diğeri, 2016; Taxier ve Frenzel 2015; Stephanou ve diğeri, 2013).

İkinci olarak sosyal yapılandırmacı kuramı esas alarak yapılan çalışmalarda öğrenme-öğretilme sürecindeki inançlar, tutumlar ve duygular sosyal etkileşim yoluyla inşa edilir (Meyer ve Turner, 2002). Duygusal tepkimeler öncelikle sosyal çevre ile oluştuğunu savunmaktadır. Duyguların sadece içsel ya da bireysel değil daha çok sosyal ilişkilerle belirlendiğini ileri sürmüşlerdir (Zembylas, 2007). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki kabiliyetleri yansıtmaması yani öğretilme etkililiğini ortaya koyması, hizmet öncesi okulun politikaları, mesleki uygulamalar ve sosyal yapılarla ortaya çıkan duygularla ilişkilidir (Zembylas, 2003; Van Veen ve Lasky, 2005).

Diğeri bir yaklaşım ise hem kişisel hem de sosyal süreçlerin etkileşimi sonucunda oluşan duyguları araştıran bir yaklaşımdır (Zembylas, 2007). Duygular ile ilgili sosyopsikolojik yaklaşımın dayanakları öğretmenin duyguları kişiseldir ve mesleki kimliklerinin önemli parçasıdır. Bununla birlikte bu kişisel duygular ile sosyal beklentiler, çalışma koşulları, eğitimde yapılan reformlar ve politik amaçlar arasında uyum ya da uyumsuzluk durumlarında ortaya çıkan duyguları öğretmenin kimliklerinin

oluşmasında önemli görülmektedir. Öğretmenin öğretim uygulamaları ve çevreyle olan ilişkilerini düşünmeleri sonucunda ortaya çıkan duygulara odaklanır. Aynı zamanda öğretmenlerin geçmişteki bireysel ve sosyo-kültürel duygu deneyimlerinin mesleki kimliklerini nasıl şekillendirdiğini araştırır (Van Veen ve diğerleri, 2005; Zembylas, 2007; Day ve Kington, 2008). Literatürde sınıf ve okul bağlamında sosyal ve duygusal ilişkileri inceleyen araştırmalara rastlamak mümkündür (Chen, 2016; Yuan ve Lee, 2016; Hagenauer ve diğerleri, 2015; Prosen ve diğerleri, 2014; Hagenauer ve Volet 2014). Bu çalışmada da etkileşimci yaklaşım esas alınarak öğretmenlerin geçmiş duygusal deneyimleri hatırlatılarak öğretim etkililikleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.9. Öğretim Etkililiği

Öğretim etkililiği ya da etkili öğretim kavramı ilgili alan yazında hem çok kullanılan hem de belirsizlik içeren bir kavramdır. Araştırmacılar tarafından uzlaşmaya varıldığı ortak bir tanım da oluşturulamamıştır (Şişman, 2012; Balcı, 2013; Kara ve Bay, 2017). Etkililik ve öğretim kavramlarını ayrı ayrı tanımlayarak öğretim etkililiği tanımına ulaşılması daha uygun olacağı söylenebilir.

Etkililik kavramı TDK'nin Güncel Türkçe Sözlüğü'ne (2017) göre etkin olma durumu, tesirlilik, müessiriyet şeklinde tanımlanmıştır. Etkililik, istenen bir etkiyi üretmek ve ortaya çıkarma yeteneğidir. Eğitim terimi olarak etkililik, öğretmenin öğrencilerin belirli hedeflere ulaşma becerisidir (Sementi, 2000). Etkililik, çok belirli olgusal sonuçlar, çıktılar ve kalite anlamlarını da karşılamaktadır. Aynı zamanda bir örgütün bazı amaçlara ve sonuçlara ulaşmasıdır (Şişman, 2012: 3).

Öğretim kavramının ise literatürde birçok tanımı vardır. Moore (2000) öğretimi bilgi beceri aktarma, talimat verme ve öğretici kişinin uzmanlık etkililiği olarak tanımlamaktadır. Senemoğlu (2005: 397)'e göre öğretim, içsel bir süreç olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal unsurların planlanması, uygulanması ve değerlendirme sürecidir. Balcı (2013: 172) ise etkili öğretimi, önceki öğretme etkinliklerine oranla öğretmenin sürekli değişme ve gelişme göstererek davranışsal etkinin istenilen yönde ve daha geniş olarak gösterilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Bu tanımlar doğrultusunda, literatürde ulaşılabilen kaynaklara göre öğretim etkililiği, öğrenci profilleri ve öğretim ortamları dikkate alınarak öğretilmek istenen içeriğe en uygun stratejilerin seçildiği ve tüm öğrenme-öğretme etkinliklerinin önceden planlanarak gerçekleştirildiği süreç şeklinde tanımlanabilir (Kara ve Bay, 2017).

Etkili öğretim ve öğrenim için geliştirilen öğretim programlarını hayata geçirecek ve öğrencileri çağın gereklerine hazırlayacak en önemli öge şüphesiz öğretmenlerdir (MEB, 2008a). Etkili bir okul, iyi hazırlanmış öğretim programları, mükemmel öğrenciler tüm bunların amaçlarına ulaşması sadece etkili öğretmenlerin öğretim işini nitelikli yapmasıyla anlam kazanacaktır (Bedir, 2015).

3.10. Etkili Öğretmen

Günümüzde öğretmenliğe verilen önemin arttığı, eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerin birbirini kapsayacak şekilde genişlediği düşünüldüğünde, öğretmenin eğitimdeki etkililiği ve nitelikleri araştırmacılar tarafından önem kazanan bir alan haline gelmiştir (Özbilen, 2012).

Öğretmenlik bireysel, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutlu profesyonel statüde bir eğitim mesleğidir (MEB, 2017b). Öğretmenlik mesleği doğası gereği etkili olması gerekir (Bacanlı, 2002: 22). Etkili öğretmen, öğrenme-öğretme sürecindeki davranışlarıyla düşünen, soru soran, sürekli kendini geliştiren, yeniliklere açık,

gelişmeleri takip eden ve mesleğini seven kişilerdir (Can, 1998; Kavcar, 1999; Raza, 2010). Aynı zamanda etkili öğretmen hem meslektaşlarına hem de öğrencilerine karşı sorumluluk bilinci olan ve öğrencilerin duygu gereksinimlerini karşılayan bir eğitim çalışanıdır (Can, 2004). Etkili öğretmen bütün öğrencilerinin başarılarını en yüksek düzeyde olmasını sağlayan kişidir (Şişman, 2013: 148). Aynı zamanda etkili öğretmenler girişken, sabırlı, hassas, iyi huylu, neşeli sevecen öğretmenlerdir (Şen ve Erişen, 2002).

Öğretmen sınıfı içi öğretim süreçlerinin temel belirleyicisidir. Bu bağlamda sınıfta etkili öğretmen davranışları konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmı sınıfta öğretmen davranışları ve öğrenci başarısı üzerine odaklanırken bir kısım çalışmalarda öğrenci, veli ve yönetici görüşlerini ön plana çıkarmıştır (Hubbard, 2001; Hill, 2002; Hindman, 2004; Sanchez, 2007; Şen ve Erişen, 2002; Gökçe, 2002; Karakelle, 2005; Doğan, 2006; Demir, 2012; Şişman, 2012; İhtiyaroğlu, 2014; Bedir, 2015). Öğretim etkililiğinin belirleyicisi öğretmenlerde bulunması gereken niteliklerin belirlenmesi önemli bir konu olduğu ifade edilebilir.

3.11. Etkili Öğretmen Nitelikleri

Çağdaş ve kalkınmış bir ülkenin en önemli girdisi nitelikli yetiştirilmiş insandır. Nitelikli insanı yetiştiren ise nitelikli öğretmenlerdir. Ülkelerin eğitimden beklenen amaçlara ulaşabilmesi ve eğitimleri etkili olabilmesi için etkili öğretmenlere sahip olması gerekmektedir (Şahin, 2011). Bu durumda etkili öğretmenin özelliklerinin neler olması gerektiği önemli bir sorudur.

Bu konuda Westwood (1996) etkili bir öğretmenin sınıf içi süreçleri yönetirken sıklıkla yapmış olduğu davranışlardan bazıları şu şekilde açıklamıştır: Bazı öğrenciler için yönergeleri basitleştirir ve yeniden ifade eder. Tekrar öğretme veya ekstra etkinlikleri sağlar. Sınıfta bazı öğrencilere açıklayıcı övgüler verirken bazılarını sıklıkla över. Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrencilerini ödüllendirir ve öğrencilerine kısa hedefler koyar.

Tucker ve Stronge (2005)'e göre kendinden ve öğrencilerden beklentisi yüksek farklı öğretim stratejileri uygulayan, sevecen, saygılı, adil özellikleri sıralamıştır. Gökçe (2002) ise sabırlı, hoşgörülü ve eşit şekilde ayırım yapmadan seven kişiler olarak ifade etmiştir.

İngiltere ve Galler Eğitimde Standartlar Bürosu araştırmalarına göre kaliteli bir öğretim için, öğretmenlerde bulunması gereken nitelikleri şu şekilde sıralamıştır. 1) öğretmenin öğrettiği alanda güvenilir olması 2) öğretmenin eğitimden beklentilerinin yüksek olması 3) etkili planlama 4) programın hedeflerini öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi 5) zaman ve kaynakları etkili kullanma 6) etkinliklerin değerlendirilmesi ve dönüt verme 7) ev ödevlerini etkili kullanılması gibi nitelikleri belirlemiştir (Balcı, 2013: 136).

Okut (2009) araştırmasında öğretmenlerin görüşlerine göre etkili öğretmenlerde bulunması gereken özellikleri; öğrencilerine okul içinde ve dışında model olan, değişime açık, program içeriğini hayatla ilişkilendirerek öğreten, bilginin yapılandırılmasında öğrencilerine rehberlik eden, teknolojileri etkili kullanan, mesleğini benimseyen, derin içerik bilgisine sahip, karşılaştıkları sorunları çözmeye öğrencilerine rehberlik eden kişiler olarak ifade etmiştir. Dilekmen (2008)'e göre ise öğretimde öğretmen etkisi arttıran en büyük faktörün olumlu öğrenme ortamı oluşturmasıdır.

3.12. Etkili Öğretmenin Boyutları

İlgili alan yazın incelendiğinde etkili öğretmen özellikleri farklı şekillerde ve iç içe geçmiş birçok kategorinin yapıldığı görülmektedir.

Stronge (2002) yaptığı araştırmada etkili öğretmenini beş kategoride sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmada öğretmenin kişisel özellikleri, sınıf yönetimi, öğretimi düzenleme, öğretmenin öğretimi sunumu, değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır (Akt. Okut, 2009). Hindman (2004) ise Stronge (2002) sınıflandırmasını temel aldığı araştırmasında etkili öğretmen niteliklerini üç temel kategori sekiz alt kategoride sınıflandırmıştır. Kişisel özellikler kategorisinde; kişisel etkililik, kişisel özellikler ve değerler. Öğretim uygulamaları kategorisinde; stratejiler, sınıf yönetimi ve kişiler arası ilişkiler kategorisinde ise; meslektaşları ile ilişkiler, öğrencilerle ilişkiler ve son olarak veliler ile ilişkileri yer almaktadır. Daha sonraki çalışmalarında Stronge (2007: 115) etkili öğretmen sınıflandırmasına profesyonellik boyutunu eklemiştir. Buradaki profesyonellik öğretmenin mesleği ile ilgili sahip olması gereken lisans belgeleri katıldığı mesleki faaliyetler ve ön gereklilikleridir. Hill (2002) çalışmasında ise ahlak ve etik değerler ile öğretmenin kişilerarası (meslektaş, veli, öğrenci) ilişkileri ön plana çıkmaktadır.

Sementi (2000) öğretmen etkililiğini belirleyen özellikleri araştırmıştır. Tüm özellikler üç temel kategoride sınıflandırmıştır. Bunlar kişisel nitelikler, mesleki nitelikler ve duyuşsal niteliklerdir. Duyuşsal nitelikleri empati, öz-yeterlik, duyarlılık, sıcaklık ve kişiler arası iletişim becerisi olarak belirlemiştir.

Moore (2000) etkili öğretim için tüm derslerde ve tüm okul ve sınıf düzeylerinde gerekli ve geçerli genel öğretmenlik becerilerin var olduğunu söylüyor. Bu becerileri üç boyutta sınıflandırmıştır: Öğretim öncesi, sınıf içi ve öğretim sonrası beceriler.

Karakelle'nin (2005) yaptığı çalışmada etkili öğretmen niteliklerini altı boyutta incelemiştir. Bunlar; mesleki bilgi boyutu, öğretim becerileri boyutu, öğrenci ilişkileri boyutu, sunuş becerileri boyutu, sınıf yönetimi boyutu, kişisel nitelikler ve tutumlar boyutu olmak üzere etkili bir öğretmende olması gereken nitelikleri bu boyutlarda ele almıştır. Demirel (2007: 196) ve Sanchez (2007) benzer sınıflamalar yapmışlardır.

Bu çalışmada Chang, Lin ve Song (2011) tarafından sınıflandırılması yapılan Bedir (2015) tarafından Türkçeye adapte edilen öğretim etkililik ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin öğretim etkililiği altı boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar; öğretimi planlama, öğretim stratejisi, teknoloji kullanımı, kişilerarası iletişim, öğretimi değerlendirmedir.

3.12.1. Öğretimi Planlama

Planlama, öğreticinin belirli eğitim amaçlarına ve programın hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerini kullanılacağını, ne gibi materyalleri veya yardımcı kaynakları seçileceğini, öğretim sürecini nasıl değerlendireceğini önceden tasarlanmasıdır (Demirel, 2007: 11-12). Planlama, öğretmenin; birbiri üzerine kurulu basamaklardan oluşan ardışık bir karar verme sürecidir (Moore, 2000; Gözütok, 2004: 13).

Öğretim etkinliklerini planlama öğretmenin güçlü bir karar alma mekanizması ile ilgilidir (Erginer, 2000: 4). Öğretmen öğretim öncesi öğrencilere kazandırmak istenen davranışlar doğrultusunda öğretim sürecinde yapacakları ile ilgili doğru kararlar verebilmelidir (Erişen ve Şen, 2002). Kaldı ki planlama etkili öğretim yöntemlerinden sadece biridir. Dolayısıyla etkili bir öğretmen öğretimi planlarken, öğretim sürecinde neyi amaçladığını açık ve net bir şekilde bilmelidir. Aynı zamanda öğretmen konuya ne

kadar hakim olduğu farkında olmalı, öğrenci grubunun özelliklerini göz önünde bulundurmalı, hangi materyalleri temin edebildiğini önceden belirleyebilmeli ve planı gerçek yaşamla ilişkilendirmelidir (Hubbard, 2001; Demirel, 2007: 32). Öğretmenin neyi nasıl ne şekilde öğreteceğini önceden düşünüp tasarlaması nitelikli ve etkili öğretim yapma olanağını arttırması muhtemeldir.

Diğer yandan plan derse giren öğretmene güven duygusu vermektedir. Öğrenmeyi sağlayacak öğeleri düzenleyerek öğretim sürecindeki unsurları yönlendirir (Senemoğlu, 2005: 398). Aynı zamanda öğretim sürecine öğretmen ve öğrenciye yön duygusu vermekle kalmaz etkili bir öğretmenin de anahtarıdır (Kara ve Bay, 2017).

3.12.2. Öğretim Stratejisi

Etkili öğretmenler öğrencilerin dikkatini ilgisini çekmek amacıyla öğrenme ve öğretim etkinliklerini istemli şekilde değiştirirler (Moore, 2000: 134). Öğretmen bir yöntem ile sınıftaki tüm öğrencilerin ilgisini eşit düzeyde çekemez ve her öğrenci aynı yöntemle öğrenmesi mümkün değildir. Tüm konulara uygun tek bir yöntem de yoktur (Gözütok, 2004: 62-63). Bu durumda etkili bir öğretmenin zengin bir yöntem ve strateji repertuarına sahip olması, konuyu öğrenci düzeyine uygun hale getirerek aktarabilmesi, öğretim sürecini zenginleştirmede yeterli bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir (Karakelle, 2005; Demirel, 2007: 76). Çünkü etkili öğretim yöntemlerinin kullanıldığı öğretim süreçleri gerek öğrenci motivasyonu sağlamada gerekse öğrencilerin kazanımlara ulaşmasında olumlu etkiye sahiptir. Aynı zamanda etkili yöntemler kullanılan sınıflarda öğrencilerin zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi açısından faydalı etkiler yaratmaktadır (Gürses, 2011; Kara ve Bay, 2017). Öğretmenler öğrencilerini motive edecek çeşitli öğretim metotları bilmeli ve bunları uygulama konusunda kendilerine güvenmelidirler.

3.12.3. Teknoloji Kullanımı

21. yüzyıl öğrenme çerçevesinde etkili öğretmenlerden beklenen niteliklerden biri de bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığı konusunda gerekli becerilere sahip olmasıdır (Sakız, 2016).

Yapılan birçok araştırmada etkili bir öğretmenin nitelikleri arasında teknoloji kullanması önemli nitelik olarak görülmektedir (Hubbart, 2001; Seferoğlu, 2004; Hindman, 2004; Stronge ve Hindman, 2007; Okut, 2009; Kutluca ve Ekici, 2010; Avcı ve Seferoğlu, 2011; Stronge, Ward ve Grant, 2011; Baş, 2011). Mesleğinde profesyonelleşmiş etkili bir öğretmen bilgi ve iletişim teknolojilerden faydalanarak öğretimini daha görsel ve etkili hale getirebilir. Teknolojiyi kullanarak çok farklı kaynaktan güncel bilgileri sınıf ortamında sunarak etkili bir ders yapma olanağı sağlar (Bayhan, 2011). Etkili öğretmenler teknolojiyi ders planlarına dahil eder (Stronge, 2007: 120).

Nitekim Milli Eğitim Bakanlığın (MEB) genel ve özel öğretmen yeterlik kitabında öğretmenin teknoloji alanında sahip olması gereken yeterlikleri açıklanmıştır. Öğretmenlerde bilgi ve iletişim teknolojileri etkili kullanma konusunda bulunması gereken nitelikler şu şekildedir: Öğretmenin teknoloji kaynaklarının etkili kullanımında öğrencilerine model olur ve bunları öğretir. Teknolojik ortamlardaki (veri tabanları, çevirim içi kaynaklar vb.) öğrenme ve öğretme ile ilgili kaynaklara ulaşır. Teknolojiyi eğitsel açıdan doğruluk ve uygunluklarını değerlendirir. Öğretmen bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak farklı yeteneklere, özelliklere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları hazırlar. Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yasal ve ahlaki

sorumluklarını bilir ve öğrencilerine kazandırır. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişimleri izler. Teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahiptir. Öğretmen teknolojik okuryazardır. Öğretmen bilgi ve iletişim teknolojilerinden (paket yazılımlar, online dergi, e- posta vb.) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanır. Ders planında teknolojinin nasıl kullanılacağına yer verir. Teknolojinin kullanıldığı ortamlarda gerekli güvenlik önlemleri alır ve uygular. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak verileri analiz eder. Bu verilerin değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimcilerle paylaşır (MEB, 2008b).

Sonuç olarak öğretim ortamının düzenlenmesinde, öğrenmeyi kalıcı hale getirmede, nitelikli öğretim etkinlikleri hazırlamada, öğretmenin teknoloji yeterlikleri önemli bir unsurdur. Teknoloji becerilerine sahip öğretmenler hem kendi mesleki gelişimlerine hem de öğrencilerine daha faydalı olacaktır. Özellikle internet ve bilgisayar kullanımı öğretim etkililiği açısından son derece önemlidir (Menzi, Çalışkan, ve Çetin, 2012).

3.12.4. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, olumlu sınıf iklimi oluşturulması, öğrenci öğretmen çatışma engellerinin kaldırılması, öğretim zamanının etkili kullanılması, öğrencilerin etkinliklere etkin katılımın sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesidir (Moore, 2000; Dilci, 2012).

Etkili sınıf yönetimi öğretmenin sınıfta öğrencilerin disiplin davranışlarını önlemek ve ortadan kaldırmasının ötesinde, sınıfta olumlu bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrencilerin rahat etmesini sağladığı bir süreçtir (Hubbard, 2001).

Öğretmenler, etkili sınıf yönetimi ve olumlu sınıf atmosferini iyi bir öğretmenin nitelikleri olarak tanımlarlar. Etkili öğretmenler, öğretimin kalitesini arttırmak için sınıflarında öğrencilerle olumlu ilişkiler kurar ve sınıfta öğrencilerinin güvende hissetmelerini sağlarlar (Sancez, 2007; Grove, 2011). Aynı zamanda etkili öğretmenler sınıfta öğrencilerin akademik ihtiyaçlarının yanı sıra kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını düşünerek verimli sınıf ortamı oluşturur. Tüm öğrencilerine eşit mesafede adil davranırlar. Sınıfta etkililiği arttırmak için öğrencilerin duyuşsal yapısını dikkate alırlar. Bu konuda öğrencilerin bireysel özelliklerine sergilemelerine izin verirler. İlişkilerinde öğrencinin ihtiyaçlarına cevap vererek öğrenci öğretmen arasındaki duygusal bağı güçlendirirler. Sınıfta öğrencilerini takdir ederler ve öğrencileri ile olan ilişkilerinden keyif alırlar (Sementi, 2000; Stronge ve diğerleri, 2011).

Sonuç olarak etkili öğretmenler sınıf yönetimi sırasında iyi bir iletişim uzmanıdır (Sementi, 2000). Öğrencinin akademik başarısını ve motivasyonunu arttırmak için kişilerarası iletişimi iyi olması gerekmektedir (Chugranis, 2008). Bu bağlamda, öğretim etkililiğinin diğer bir unsurun öğretmenin kişilerarası etkileşimidir.

3.12.5. Kişilerarası İletişim

Etkili öğretmen niteliklerini belirlemek için yapılan bütün araştırmalarda, öğretmenin iletişim becerisi ve biçimine vurgu yapılmıştır. Etkili öğretmen öğrencisiyle iyi iletişim kurabilen (Karakelle, 2005), yöneticiler ve diğer meslektaşları arasında etkili iletişim gerçekleştiren kişiler oldukları kabul edilir (Chugranis, 2008).

Etkili iletişim becerisine sahip öğretmenler sınıf içindeki iletişimin sağlıklı gerçekleşebilmesi için gerekli tüm koşulları sağlar. Sınıf içinde iletişim engellerini ortadan kaldırır. Öğrencilerin iletişim sürecinde yaşayacağı korku, kaygı ve çekimserlik olumsuz duyguları önler (Şişman, 2002: 139).

Diğer yandan öğretmenlerin etkili iletişim becerileri kişilerarası problem çözmede de etkili olmaktadır. Okul, çevre ve meslektaşları ile ilişkileri olumlu yönde etkilemekte ve mesleki anlamda verimliliği artırmaktadır (Bulut, 2004; Pehlivan, 2005; Nacar ve Tümkaya, 2011).

Bu durumda, iyi bir öğretmenin sınıf içi ve dışında kendisini açık şekilde ifade edebilen, karşı tarafı anlayabilen ve karşılaştığı problemleri iletişim yoluyla çözebilen niteliklere sahip olması gerekmektedir (Dilekmen, Başcı ve Bektaş, 2008).

3.12.6. Öğretimi Değerlendirme

Öğretimi değerlendirme iki boyutta yapılır. Bunların ilki kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve yetkinlikleri öğrencilerin ne oranda ulaştıklarının tespiti ikici boyut ise tespit edilen eksik veya yanlış öğrenmelerin giderilmesi ve önlemler alınmasıdır (MEB, 2017a). Bu bağlamda bir dersin değerlendirilmesi, yapılan öğretim hizmeti ile ilgili geri bildirim almaktır. Öğretmenin ders sonrası yapmış olduğu değerlendirme öğretim etkinliği hakkında fikir edinmesine sonraki öğretim süreçlerinin geliştirilmesini sağlamaktır. Bir öğretmenin kendi öğretimini değerlendirmesi onun kaliteli ve etkili öğretim yapma olanaklarının peşinde olduğunun göstergesi kabul edilir (Erginer, 2000: 82).

Diğer yandan etkili bir öğretim, öğrenciyi tanımak ile mümkündür. Öğrenciyi tanımak ise ancak alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri ile mümkündür. Etkili bir öğretmen öğrenciyi merkeze alan eğitimde, çok yönlü ölçme değerlendirme yöntemleri kullanması gerekir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Aynı zamanda etkili öğretmenler sınıf içinde öğrencilerin çalışmalarını gözlemler, ödev ve çalışmalarını değerlendirir. Dönütler vererek öğrencilere sorular yöneltir. Öğrencilerin cevaplarına göre öğrenilmesi gereken konuyu ne ölçüde öğrendiklerini belirlerler. Sınıf içi çalışmalar dışında ise öğrencilerin seviyelerine uygun anlaşılabilir nitelikte ödevler vererek onlara alıştırma yapma fırsatları verir (Şişman, 2012: 155-156).

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi açıklanmıştır.

4. 1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin dersleri öğrenirken ve öğretirken hissettiği duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri geçmişte halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde araştırmaya konu olan nesne ve bireyler kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modeli ise, genelde iki ve daha fazla değişken arasındaki etkileşimlerin birlikte değişim derecesinin belirlenmesinde kullanılır (Karasar, 1999: 77). Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin geçmişte aday öğretmenlik dönemlerinde derslere yönelik öğrenirken yaşadığı duygular bağımlı değişken iken sınıf öğretmenlerinin öğretimlerinde hissettiği duygular bağımsız değişkendir. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik öğretimleri sırasında hissettiği duygular bağımlı değişken öğretim etkililik algıları ise bağımsız değişkenlerdir.

4. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu, Onikişubat, Elbistan, Göksun, Afşin ve Andırın ilçelerinde bulunan 3415 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, bu ilçelerde görev yapan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 351 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı verilmektedir. Dolayısıyla evrenden seçilecek her bir örneklemin seçim için eşit olasılığa sahip olduğunu ifade eder. Başka bir ifadeyle örneklemin tesadüfi olarak oluşturma durumudur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 85). Araştırmada basit seçkisiz örnekleme yönteminin seçilmesi yansız sonuçlar elde edebilmek için rastgelelik koşuluna uyulmasıdır. 3000 kişilik bir evrenin %95 güven aralığıyla ulaşması gereken örneklem 341 kişidir. Bu araştırmada basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 351 sınıf öğretmeni ile %95 güven aralığı şartı sağlanmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016: 97). Örneklemin evreni %5 hata oranı ile temsil etme gücüne sahip olduğunu ifade edebiliriz.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 351 sınıf öğretmenin demografik bilgilerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1 Örnekleme Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

Demografik özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	166	47,3
	Erkek	185	52,7
Öğretim Tecrübesi (Kıdem)	1-5 yıl	23	6,6
	6-10 yıl	104	29,6
	11-15 yıl	80	22,8
	16-20 yıl	71	20,2
	21 yıl ve üstü	73	20,8
Görev Yeri (Yerleşim Birimi)	Köy	43	12,3
	Belde	30	8,5
	İlçe Merkezi	154	43,9
	Merkez İlçe	124	35,3

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, örneklemedeki öğretmenlerin çoğunluğunun kadın, 6-10 yıl öğretim tecrübesine (kıdem) sahip olup ilçe merkezinde görev yapmaktadırlar.

4. 3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerin mesleki öğretim etkililiklerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla, Chang, Lin ve Song (2011) tarafından geliştirilen ve maddeleri Bedir (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretim Etkililik Ölçeği” ile öğretmenlerin derslere yönelik duygularını belirlemek amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanan “Olumlu-Olumsuz Duygu Ölçme Aracı” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin açıklamalar aşağıda yer verilmiştir.

4.3.1. Öğretim Etkililik Ölçeği

Öğretim etkililiği ölçeği, öğretmenlerin mesleki öğretim etkililiklerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 28 maddeden ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları; ders planı, öğretim stratejisi, teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi, kişilerarası ilişki ve öğretimi değerlendirmedir. Öğretmenler ölçme aracında yer alan maddelere ilişkin görüşlerini dörtlü Likert tipine göre düzenlenen ‘kesinlikle katılmıyorum’ (1 puan), ‘katılmıyorum’ (2 puan), ‘katılıyorum’ (3 puan), ‘kesinlikle katılıyorum’ (4 puan) üzerinden değerlendirilmiştir. Öğretim etkililiği ölçeği EK-1’de yer verilmiştir.

‘Öğretim Etkililiği Ölçeği’ Türkçeye adaptesi, geçerlilik ve güvenirlik çalışması Bedir (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçme aracının geliştirilmesinde hesaplanan Cronbach Alpha değerleri; ders planı $\alpha=.70$, öğretim stratejisi $\alpha=.76$, teknoloji kullanımı $\alpha=.81$, sınıf yönetimi $\alpha=.67$, kişilerarası ilişkiler $\alpha=.73$, öğretimin değerlendirilmesi $\alpha=.76$ olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada hesaplanan ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha değerleri Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretim Etkililik Algı Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde Numaraları	Ölçek Geliştirmede Hesaplanan Cronbach Alpha	Bu Çalışmada Hesaplanan Cronbach Alpha
Ders Planı	1, 2, 3, 4, 5	.70	.82
Öğretim Stratejisi	6, 7, 8, 9, 10	.76	.79
Teknoloji Kullanımı	11, 12, 13, 14, 15	.81	.83
Sınıf Yönetimi	16, 17, 18, 19, 20	.67	.82
Kişilerarası İlişki	21, 22, 23	.73	.83
Öğretimi Değerlendirme	24, 25, 26, 27, 28	.76	.88
Toplam	1-28	.86	.94

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi “*Öğretim Etkililik Algı Ölçeği*”nin güvenirligi Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının hesaplanmasıyla belirlenmiştir. Ölçme aracının alt boyutlarına ilişkin güvenirlilik katsayı değerleri ders planı boyutu için .82, öğretim strateji boyutu için .79, teknoloji kullanımı boyutu için .83, sınıf yönetimi boyutu için .82, kişilerarası ilişki boyutu .83, öğretimi değerlendirme için ise .88 olarak hesaplanmıştır. “*Öğretim Etkililik Algı Ölçeği*”nin bütünü için hesaplanan güvenirlilik katsayısı .94 olarak belirlenmiştir.

4. 3. 2. Olumlu ve Olumsuz Duygu Ölçme Aracı

Araştırmada kullanılan olumlu ve olumsuz duyguları belirlemek amacıyla hazırlanan ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Ölçme aracının birinci bölümü sınıf öğretmenlerin üniversite eğitimleri boyunca derslere yönelik hissettikleri duyguları hatırlamalarını sağlamak, ikinci bölümü ise mesleki öğretimleri esnasında derslere yönelik duygularını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her bölüm iki boyutlu olup öğretmen eğitimleri süresince öğrendikleri ve meslekleri boyunca öğrettikleri dersler belirlenerek ankete dahil edilmiştir. Bu dersler; Fen Bilimleri, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Görsel Sanatlar ve Müzik Dersidir. Araştırmada Görsel Sanatlar ile Müzik Dersi, Sanat Dersleri adı altında birleştirilmiştir. Ölçme aracının dikey sütununda duygu ifadeleri yatay sütununda ise dersler yer almaktadır. Araştırmanın amacına uygun hazırlanan sorular duygu tablosu çerçevesinde düzenlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden duygu ifadeleri ile dersleri ilişkilendirmeleri istenmiştir.

4. 3. 3. Araştırmada Kullanılan Duygu Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada, öğretmenlerin derslere yönelik duyguları belirlemek amacıyla kullanılan ölçme aracının geliştirilmesi çalışmalarında, araştırmacı tarafından ilgili alana ait literatür taraması yapılarak gerek yurtiçi gerekse yurtdışında yapılan araştırmalarda en çok ifade edilen öğretmen duyguları seçilmiştir. İlk aşamada toplam 46 duygu ifadesi belirlenmiştir. Belirlenen bu duygu ifadeleri tablo haline getirilmiştir. Araştırmanın hedefine uygun veriler toplamak için hazırlanan sorular duygu tabloları çerçevesinde düzenlenmiştir. Hazırlanan taslak üç uzman görüşü (Eğitim Programları

ve Öğretim 1, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme 1, Türkçe Eğitimi Bölümü 1 akademisyen) ile iki ortaokul Türkçe öğretmenin görüşleri doğrultusunda 14 duygu ifadesi çıkartılarak toplamda 32 duygu ile ölçme aracı son şeklini almıştır.

Duygu ölçme araçlarının güvenilirlik çalışmasında “*Testi Yarılama*” yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntem uygulanan testin güvenilirliği tahmin etmek amacıyla kullanılır. Uygulanan test iki eş değere ayrılır. Bu testin yarısı birer test gibi düşünülerek ayrılan yarı testler arasındaki korelasyon hesaplanır. Bulunan değer testin yarısına ait güvenilirlik katsayısını verir. Fakat bu değer testin tümünün güvenilirlik katsayısını vermez. Bu durumda “*Spearman Brown*” formülü kullanılarak testin tamamı için hesaplanan korelasyon katsayısı değerine bakılır (Büyüköztürk, 2016: 182). Araştırmacı tarafından, farklı lise türlerinde öğrenim gören 510 ortaöğretim lise öğrencisine uyguladığı duygu ölçme aracının yarısına ait güvenilirlik katsayısı değeri: $r = 0,66$ bulunmuştur. Duygu ölçme aracının tümüne ait güvenilirlik katsayısı ise: $r = 0,79$ olarak hesaplanmıştır.

Ayrıca araştırmacının yapısına uygun olarak düşündüğümüz literatürde en yaygın kullanılan ikili duygu sınıflandırılması temel alınmıştır. Bu sınıflandırma Watson, Tellegen ve Clark (1988) tarafından geliştirilen bireyin geçmişte yaşadığı pozitif veya negatif olayların etkisini ölçmeyi amaçlayan ölçektir. Bu çalışmada belirlenen duyguları olumlu ve olumsuz olmak üzere iki boyutta sınıflandırılmıştır. Araştırmada kullanılan duyguları belirlemeye yönelik ölçme araçları EK-2 ve EK-3’ de yer verilmiştir.

4. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için gerekli izinler alındıktan (EK-4) sonra hazırlanan ölçme araçları ile veriler toplanmaya başlanılmıştır. Araştırmacının verileri ders saatleri dışında ve 2016-2017 eğitim öğretim yılı sonunda yapılan Haziran ayı mesleki seminer döneminde toplanmıştır. Belirlenen okullarda araştırmacı tarafından idareci ve rehber öğretmenler ile işbirliği yapılarak ölçme araçları gönüllük esası çerçevesinde öğretmenlere verilmiştir. Uygulama sonucunda 365 sınıf öğretmeninden veri toplanmıştır. Ancak gerekli incelemeler sonucunda uygun şekilde işaretlenmemiş toplamda 14 öğretmenin verileri araştırmacının örnekleme dahil edilmemiştir.

Verilerin analizinde frekans ve yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü anova ve korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde ‘SPSS 22.0’ istatistik paket programdan yararlanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililiği algılarını nasıl olduğunu belirlemek amacıyla öncelikle aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililikleri, cinsiyet, kıdem ve birim değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için verilerin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayı değerleri (-1,+1) incelenmiş ve veri dağılımlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür (Skewness= -,641, Kurtosis= -,168). Levene testiyle grupların varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir (Levene F= ,945; p= ,438 >,05). Daha sonra cinsiyet değişkeni için t-testi, kıdem ve görev yaptığı yerleşim birimi değişkenleri için ise tek yönlü anova analizi kullanılmıştır. Çalışmada istatistiksel anlamlılık düzeyi $p < ,05$ olarak belirlenmiştir.

Bazı çalışmalarda soru formları (anket) katılımcılara birden fazla seçeneği işaretleme olanağı verilebilir. Bu tür soru formlarında cevaplayıcıya işaretleme esnekliği sağlanabilir ya da pek çok seçenektan uygun gördüğünü veya istediği kadarını seçmesi istenebilir. Bu şekilde verilerin toplanması çalışma açısından avantajlı olmasına rağmen analizleri zordur. Bu tür veriler “0” ve “1” değerleri ile kodlanarak veri girişleri

yapılabilir (Büyüköztürk, 2005). Bu bağlamda çalışmada duygu tablolarının veri analizi yapılırken anket formun her bir kutu aralığı değişken gibi düşünülerek işaretlenmişse “1” işaretlenmemişse “0” değeri verilerek kodlanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin öğrenirken ve öğretirken derslere yönelik hangi duygulara sahip olduğunu belirlemek için yüzde, frekans değerleri hesaplanmıştır. Verilerin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri (+1,-1) incelenerek veri dağılımlarının normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır (Skewness= ,364, Kurtosis= -,572). Sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik hissettiği duyguların cinsiyet göre t-testi kıdem değişkenine göre ise tek yönlü varyans analiz tekniği uygulanmıştır. Daha sonra tamamlayıcı ‘Post-hoc’ tekniklerini kullanabilmek için Levene testi ile grupların varyanslarının homejen olup olmadığı incelenmiştir. Verilerin homojen dağıldığı görülmüştür (Levene F= 1,088; p=,362 >,05). Öğretim etkililik algıları ile öğretimleri sırasında derslere yönelik duyguları arasında anlamlı ilişkiyi ortaya koymak amacıyla da Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda araştırmadan elde edilen veriler, bulgular bölümünde yorumlanarak tablolar halinde gösterilmiştir.



5. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya ilişkin verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular tablolar halinde gösterilerek aşağıda yorumlanmıştır.

5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk sorusu “Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililiklerine yönelik algıları nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu sorunun cevaplanması için öğretim etkililik puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen verilere ilişkin bulgular Tablo 5.1’de gösterilmiştir.

Tablo 5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililiklerine Yönelik Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyutlar	\bar{X}	S	Rank
Ders Planı	3.55	.37	6
Öğretim Stratejisi	3.58	.58	4
Teknoloji Kullanımı	3.56	.48	5
Sınıf Yönetimi	3.71	.34	1
Kişilerarası İlişki	3.58	.42	3
Öğretimi Değerlendirme	3.58	.41	2

N (Ölçek: 4=Kesinlikle katılıyorum, 1=Kesinlikle katılmıyorum)

Tablo 5.1’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililiğine yönelik algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmaları verilmiştir. Tablo 5.1’e göre sınıf öğretmenlerinin kendilerini en çok etkili gördükleri alt boyut sınıf yönetimi (\bar{X} =3.71) olmuştur. Tablo 5.1’de sınıf öğretmenlerinin kendilerini en az etkili gördükleri alt boyut ise ders planı (\bar{X} =3.55) olduğu görülmektedir.

5.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Algılarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililiklerinin cinsiyet değişkenine ilişkin analiz bulguları 5.2’de gösterilmiştir.

Tablo 5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Kadın (n=166)		Erkek (n= 185)		t	p
	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd		
Ders Planı	3.59	.37	3.52	.37	1.597	.111
Öğretim Stratejisi	3.59	.36	3.54	.37	1.176	.240
Teknoloji Kullanımı	3.51	.39	3.57	.38	-1.452	.147
Sınıf Yönetimi	3.73	.33	3.69	.35	1.021	.308
Kişilerarası İlişki	3.62	.40	3.55	.44	1.479	.140
Öğretimi Değerlendirme	3.64	.36	3.52	.45	2.206	.010*

(p < .05)

Tablo 5.2'ye bakıldığında sınıf öğretmenlerin öğretim etkililiklerine yönelik algıları ders planı, öğretim stratejisi, sınıf yönetimi, teknoloji kullanımı ve kişilerarası ilişki boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (p>.05). Öğretimi değerlendirme boyutunda ise, kadın öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (t = 2.206, p < .05).

5.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililik Algılarının Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algıları kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo.5.3’de gösterilmiştir.

Tablo 5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililiği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	(1)1-5 yıl (n=23)		(2) 6-10 yıl (n=104)		(3) 11-15 yıl (n=80)		(4)16-20 yıl (n=71)		(5) 21 + yıl (n=73)		F	p
	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd		
Ders Planı	3.43	.39	3.52	.39	3.60	.36	3.52	.37	3.63	.35	2.01	.092
Öğretim Stratejisi	3.48	.45	3.52	.36	3.57	.36	3.59	.36	3.61	.36	1.01	.399
Teknoloji Kullanımı	3.52	.40	3.55	.40	3.56	.37	3.52	.40	3.53	.39	0.83	.988
Sınıf Yönetimi	3.56	.39	3.72	.33	3.75	.32	3.73	.34	3.70	.36	1.35	.248
Kişilerarası İlişki	3.65	.38	3.53	.43	3.60	.40	3.61	.39	3.58	.48	0.61	.651
Öğretimi Değerlendirme	3.55	.39	3.50	.42	3.64	.37	3.62	.38	3.58	.49	1.52	.194

Tablo 5.3’ de görüldüğü gibi “Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililiği kıdem değişkenine göre farklılığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin öğretim etkililik algularının, meslekte geçirdikleri süre (kıdem) değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.1.4. Sınıf Öğretmelerinin Öğretim Etkililik Algularının Yerleşim Birimi Değişkenine İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik alguları görev yaptığı yerleşim birimine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5.4’de verilmiştir.

Tablo 5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililiği Puanlarının Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	(1)Köy (n=43)		(2)Belde (n=30)		(3)İlçe Merkez (n=154)		(4)İl Merkezi (n=124)		F	p	LSD
	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd			
Ders Planı	3.40	.37	3.54	.35	3.58	.36	3.58	.39	2.88	.036	1<3-4
Öğretim Stratejisi	3.47	.37	3.48	.38	3.60	.37	3.57	.35	1.85	.137	
Teknoloji Kullanımı	3.53	.44	3.54	.40	3.56	.38	3.52	.37	.22	.880	
Sınıf Yönetimi	3.69	.36	3.64	.38	3.74	.31	3.70	.36	.70	.549	
Kişilerarası İlişki	3.49	.47	3.55	.41	3.63	.40	3.55	.43	1.57	.195	
Öğretimi Değerlendirme	3.42	.44	3.48	.43	3.64	.39	3.59	.41	3.70	.012	1<3-4

Tablo 5.4’ de sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililikleri görev yaptıkları yerleşim yeri (birim) değişkenine göre, ölçeğin ders planı ($F = 2.88$, $p < .05$) ve öğretimi değerlendirme ($F = 3.70$, $p < .05$) alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Bulgulara göre ders planı boyutunda, köy ile ilçe merkezi ve il merkezi grupları arasında, ilçe merkezi ve il merkezi lehine farklılığın anlamlı olduğu bulunmuştur. Öğretimi değerlendirme boyutunda elde edilen bulgulara göre, köy, ilçe merkezi ve il merkezi grupları arasında ilçe merkezi ve il merkezi lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Sınıf Öğretmelerinin Derslere Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular

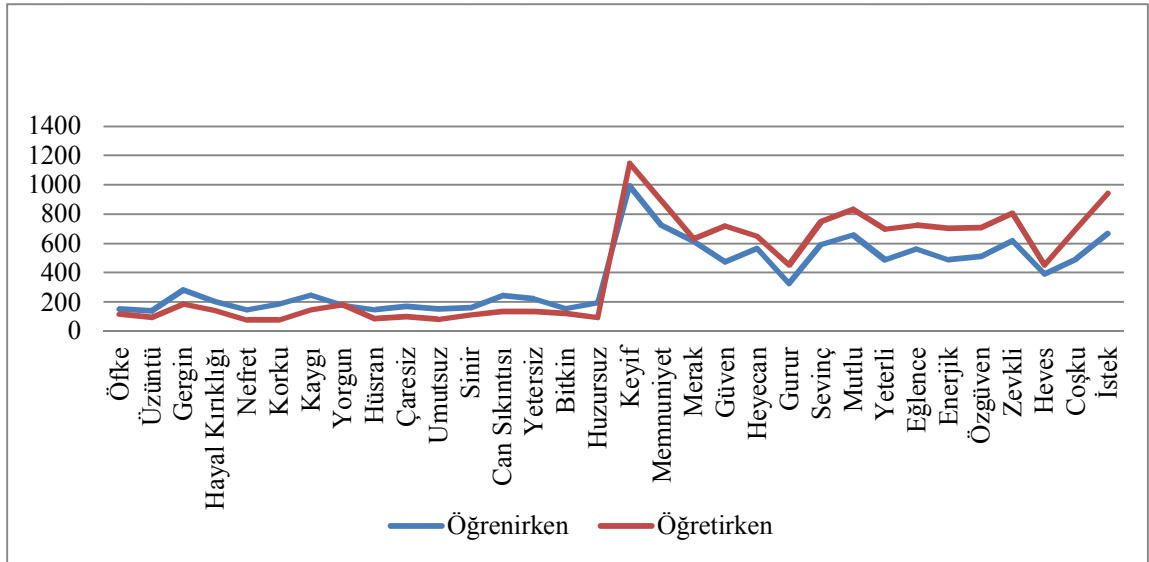
Sınıf öğretmenlerinin dersleri öğrenirken ve öğretirken duyguları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 5. 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5.5. Sınıf Öğretmenlerinin Dersleri Öğrenirken ve Öğretirken Hissettikleri Duygular Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Öğrenirken Duygu	Öğretirken Duygu
Öğrenirken Duygu	-	,776**
Öğretirken Duygu		-

N=451, p<.01*

Tablo 5.5'te görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin dersleri öğrenirkenki duyguları ile öğretirkenki duyguları arasında .01 düzeyde anlamlı bir ilişki göstermektedir. Bu iki değişken arasında pozitif yönde yüksek ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir (p=.000, r=,776). Daha ayrıntılı gösterim için verilerin yüzde ve frekansları hesaplanarak Grafik 5.1'da gösterilmiştir.



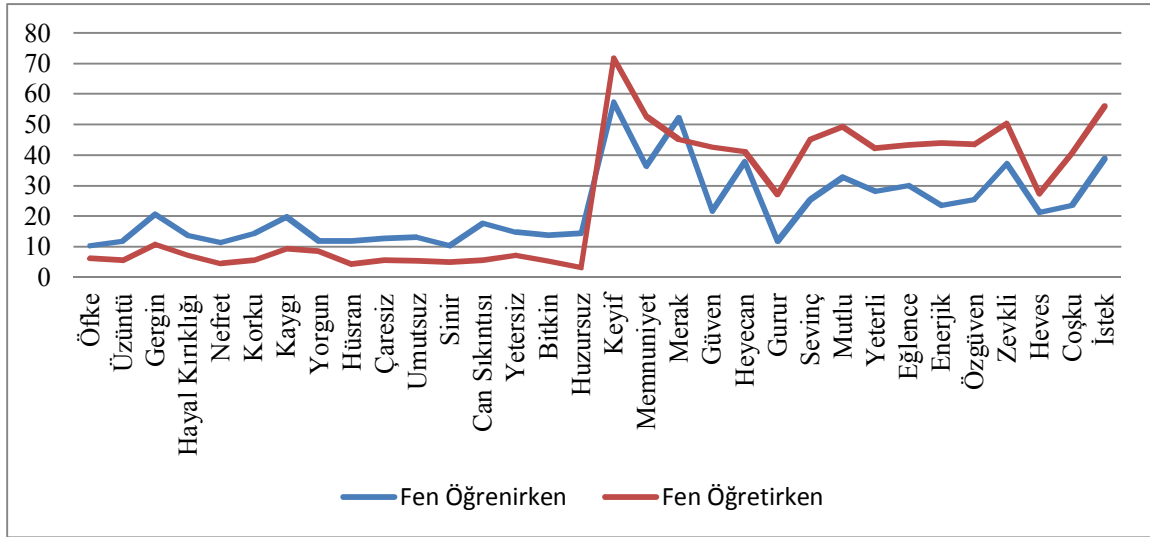
Grafik 5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Dersleri Öğrenirken ve Öğretirken Hissettikleri Duygular

Grafik 5.1'e göre sınıf öğretmenlerinin aday öğretmen iken derslere yönelik hatırladığı duygular ile mesleki dönemlerinde öğretirken hissettiği duygular arasında güçlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenleri olumlu duyguları olumsuzlara göre daha fazla belirtmişlerdir. Her iki değişken için en sıklıkla ifade edilen olumlu duygular keyif, memnuniyet ve istek olurken en az sıklıkla belirtilen olumlu duygular gurur ve heves olmuştur.

Grafik 5.1 ayrıntılı incelendiğinde sınıf öğretmenleri derslere yönelik öğretirken hissedilen olumlu duyguları daha fazla belirttikleri görülmektedir [Keyif (f=1147), istek (f=945), memnuniyet (f=892)]. Öğretmenler öğrencilik dönemlerinde hatırlanan duyguların öğretmenlik dönemine kıyasla daha olumsuz olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri öğrencilik dönemlerinde derslerin öğrenimi esnasında en sıklıkla yaşadıkları olumsuz duyguları sırasıyla gerginlik (f=284), kaygı (f=249) ve can sıkıntısı (f=246) olarak belirtmişlerdir.

5.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular

Araştırmanın diğer bir sorusu “Sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri dersini öğrenirken ve öğretirken hissettiği duygular arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu sorunun cevaplanması için elde edilen bulgular Grafik 5.2’de gösterilmiştir.



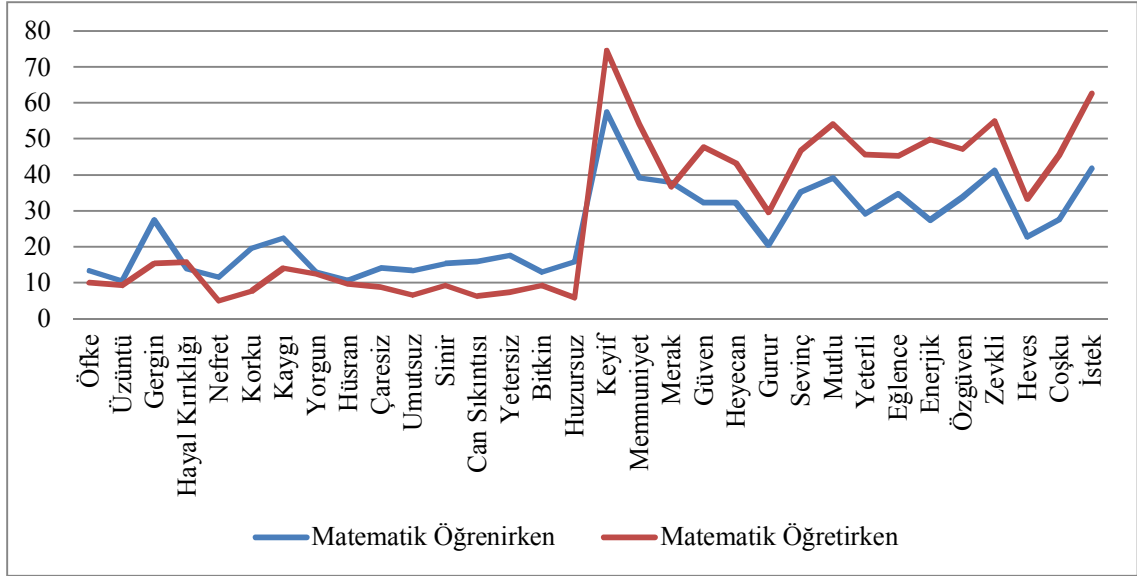
Grafik 5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Dersini Öğrenirken ve Öğretirken Hissettikleri Duygular (Yüzde)

Grafik 5.2’ye göre sınıf öğretmenlerinin geçmişte Fen Bilimleri dersini öğrenirken sahip olduğu duygular ile öğretmen olarak bu dersi öğretirken yaşadığı duygular arasında (merak ve heyecan duyguları hariç) benzer doğrultuda anlamlı bir ilişkinin olduğu göstermektedir ($p=.000$, $r=.658$). Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, Fen dersini öğrenmeye yönelik hissettiği merak duygusunun öğretmen sürecine göre daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Genel anlamda hem öğrencilikte hem de öğretmenlikte hissedilen olumlu duyguların yüzdeleri olumsuz duygulara kıyasla yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenleri Fen Bilimleri dersini öğretirken hissettiği duygular, bu dersi öğrencilik yıllarında öğrenirken yaşadıkları duygulara göre daha olumludur. Öğretmenlerin öğrencilikte öğrenirken Fen dersine yönelik hissedilen duyguların öğretmenlik dönemine kıyas daha olumsuz olduğu görülmektedir.

Diğer yandan Grafik 5.2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri dersini öğrenirken en sıklıkla yaşadıkları olumsuz duygular gerginlik (%20,8), kaygı (%19,9) ve can sıkıntısı (%17,7) olurken; keyif (%57,3), istek (%56,1) ve merak (52,4) ise en çok yaşadıkları olumlu duygular olmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin Fen Bilimleri dersini öğretirken en sıklıkla hissedilen olumlu duyguların sırasıyla keyif (%71,8), istek (%56,1), memnuniyet (%52,7); olumsuz duyguların ise gerginlik (%10,8), kaygı (%9,4) ve yorgunluk (%8,5) olduğu görülmektedir.

5.2.2. Sınıf Öğretmelerinin Matematik Dersine Yönelik Duyularına İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin Matematik dersini öğrenirken ve öğretirkenki duyguları arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenen sorunun cevaplanması için yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Grafik 5.3’de gösterilmiştir.



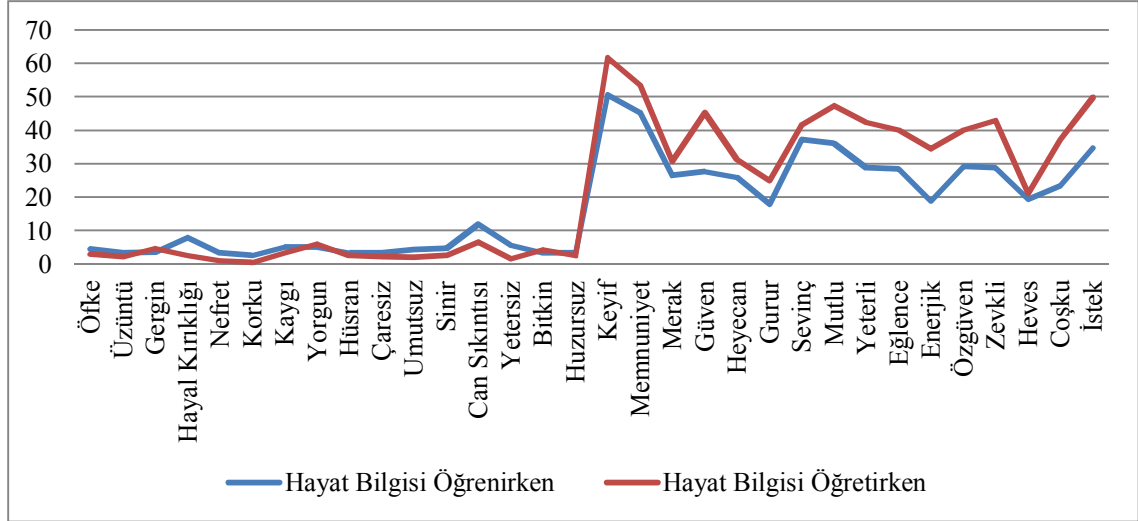
Grafik 5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersini Öğrenirken ve Öğretirken Hissettikleri Duygular (Yüzde)

Grafik 5.3’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin Matematik dersine yönelik öğrenirken ve öğretirken yaşadığı duyguları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir ($p=.000$, $r=.658$). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilikte (öğrenirken) yaşadığı duygular öğretmenlikte (öğretirken) hissettiği duygulara kıyasla daha olumsuz, daha az olumlu duygular yaşadıklarını bildirmişlerdir. Matematik dersini yönelik öğretmenlik eğitimi süresince sıklıkla yaşanan olumsuz duyguların gerginlik (%27,4), kaygı (% 22,5) ve korku (%19,7) olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenleri Matematik dersini öğretirken en sıklıkla yaşadıkları olumlu duygunun keyif (%74,6), olumsuz duygunun ise hayal kırıklığı (%15,7) olduğunu ifade etmişlerdir. Matematik dersine yönelik en az sıklıkla yaşanan olumlu duygular her iki değişken içinde gurur ve heves olduğu görülmektedir.

5.2.3 Sınıf Öğretmelerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Duyularına İlişkin Bulgular

“Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersini öğrenirken ve öğretirken yaşadıkları duygular arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevaplanması için yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Grafik 5.4’de gösterilmiştir.



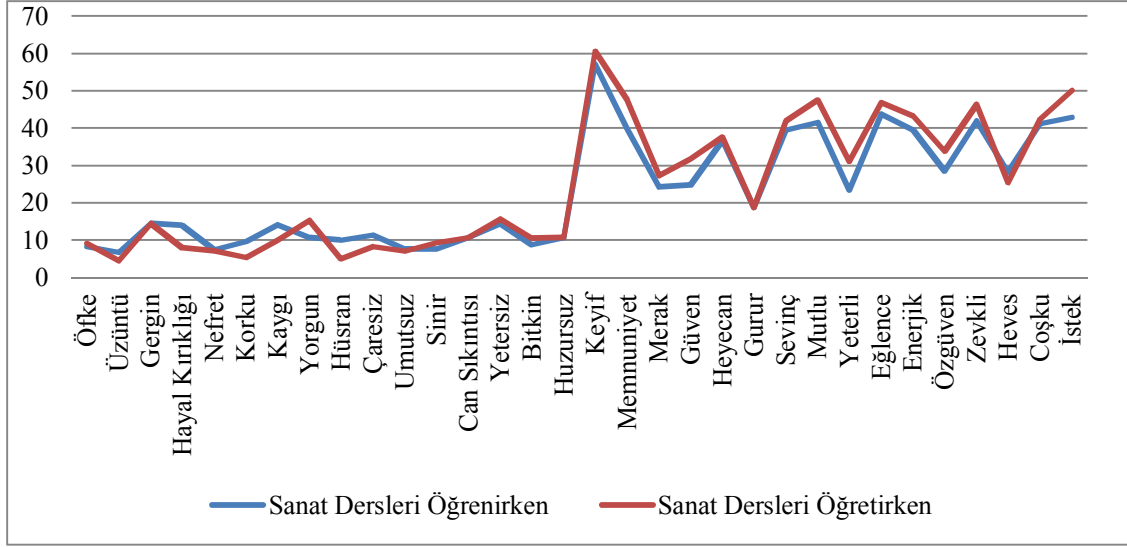
Grafik 5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersini Öğrenirken ve Öğretirken Hissettikleri Duygular (Yüzde)

Grafik 5.4 incelendiğinde sınıf öğretmenleri hem öğrencilik yıllarında hem de meslek yaşamları boyunca Hayat Bilgisi dersine yönelik hissettiği duyguların olumlu olduğunu görülmektedir. Hayat Bilgisi dersine yönelik öğretmenlerin öğrenirken ve öğretirken yaşadığı duygular arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır ($p=.000$, $r=.646$).

Can sıkıntısı (%12) ve hayal kırıklığı (%8) sınıf öğretmenlerinin öğrencilik yıllarında en belirgin yaşadığı olumsuz duygular olmuştur. Sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi dersinin içeriğini öğretirken en az sıklıkla yaşadıkları olumlu duyguların ise heves (%21,1) ve gurur (%25,1) olduğu belirtmişlerdir. Grafik 5.4'ye göre sınıf öğretmenlerinin dersi öğretirken yaşadığı güven duygusu (%45,3) öğrencilik dönemine göre (%27,6) belirgin şekilde arttığı görülmektedir.

5.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Sanat Derslerine Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin Sanat derslerini öğrenirken ve öğretirken hissettiği duygular arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenen araştırmanın diğer bir sorusuna ilişkin bulgular ise Grafik 5.5’de gösterilmiştir.



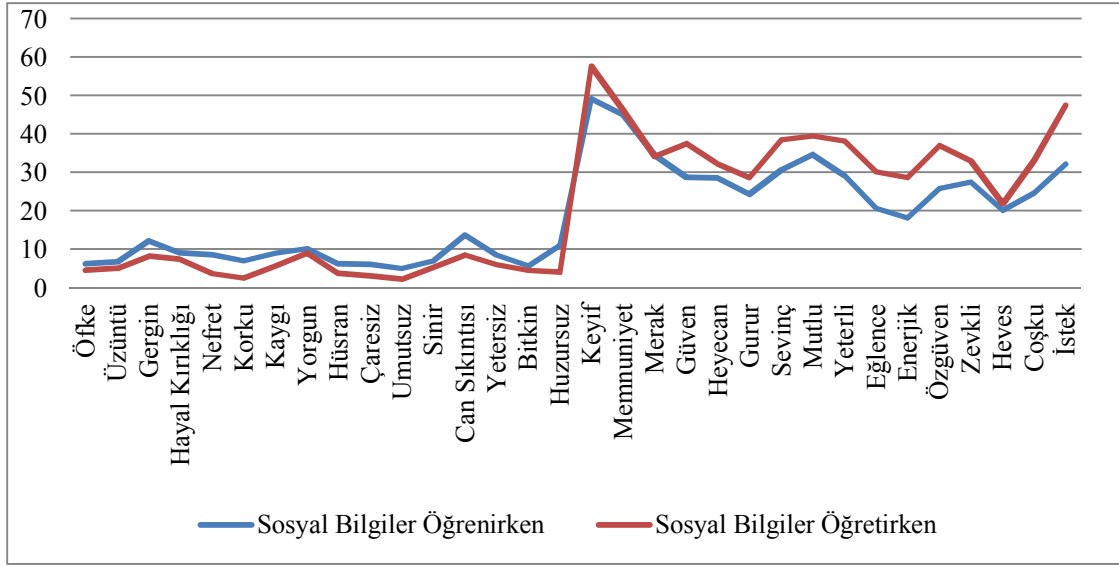
Grafik 5.5. Sınıf Öğretmenlerinin Sanat (Müzik ve Görsel Sanatlar) Derslerini Öğrenirken ve Öğretirken Hissettikleri Duygular (Yüzde)

Grafik 5.5'e göre sınıf öğretmenlerinin sanat derslerin yönelik geçmişte yaşadığı duygular mesleki hayatlarında yaşanan duygular ile yüksek ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir ($p=.000$, $r=.728$).

Öğretmenler hem öğrencilik dönemlerinde (%14,5) hem de öğretmenlikte (%15,7) kendilerini sanat derslerine karşı yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilik döneminde sıklıkla yaşadığı diğer olumsuz duygular ise gerginlik (%14,4), kaygı (%14,2), çaresizliktir (%11,4). Bununla birlikte yorgunluk (%15,4), sanat derslerinin öğretimi esnasında, sınıf öğretmenlerinin en belirgin yaşadığı olumsuz duygu olmuştur. Öğretmenlerin en çok yaşadıkları olumlu duygular, her iki değişken için de keyif, memnuniyet, heyecan, sevinç, mutlu, eğlence, zevkli, istek olduğunu görülmektedir. Diğer yandan gurur (%18,8) en az sıklıkla yaşanan olumlu duygu olmuştur.

5.2.5 Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Yönelik Duygularına İlişkin Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersini öğrenirken ve öğretirken hissettiği duygular arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenen araştırma sorusunun cevaplanmasına ilişkin analiz sonuçları Grafik 5.6'da gösterilmiştir.



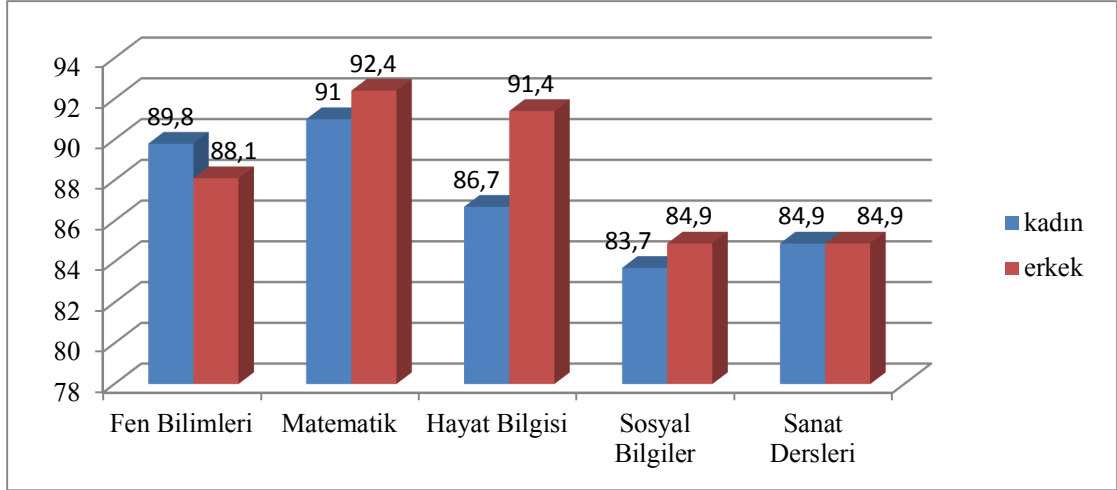
Grafik 5. 6. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrenirken ve Öğretirken Hissettikleri Duygular (Yüzde)

Grafik 5.6 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik geçmişte hissettiği duygular ile öğretmenlik döneminde öğretirken yaşadığı duygular arasında yüksek ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir ($p=.000$, $r=.686$).

Sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersini öğrenirken sıklıkla yaşadıkları olumsuz duyguları can sıkıntısı (%13,7), gerginlik (%12,3) ve huzursuzluk (%11,1) olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin bu dersi öğretirken hissettiği olumsuz duygular yorgun (%9,1), can sıkıntısı (%8,5) ve gerginlik (%8,3) olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersini öğretirken, öğrencilik dönemine göre daha fazla olumlu duygu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğretme sürecinde en sıklıkla keyif (%57,8), istek (%47,6) ve memnuniyet (%46,2) duygusunu hissettiklerini belirtmişlerdir.

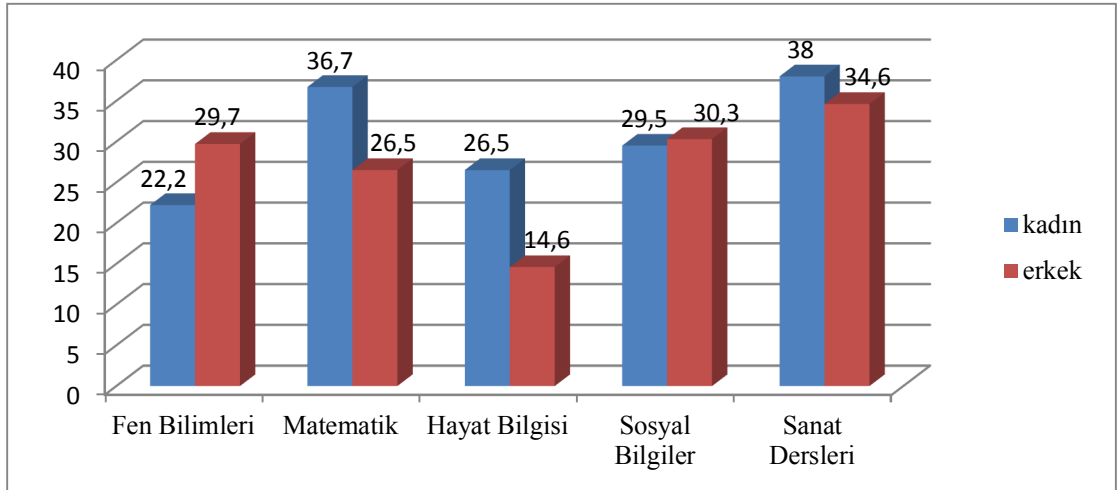
5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Derslere Yönelik Öğretirken Hissettiği Duyguların Cinsiyet ve Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın diğer bir sorusu “Sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik duyguları cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu sorunun cevaplanması için sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik hissettiği olumlu ve olumsuz duyguların toplam ve ortalama puanları hesaplanmıştır. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi, kıdem değişkeni için ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo ve grafikler ile aşağıda gösterilmiştir.



Grafik 5.7. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Derslere Yönelik Hissettikleri Olumlu Duygular (Yüzde)

Grafik 5.7'ye göre öğretmenlerin Fen Bilimleri, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Sanat (Müzik ve Görsel Sanatlar) dersinin öğretimine yönelik hissettiği olumlu duyguların cinsiyet değişkeni açısından farkın olmadığını belirtebiliriz. Sanat derslerinin öğretimine yönelik sınıf öğretmenleri cinsiyete göre aynı oranda olumlu duygulara sahiptirler. Buna karşın Hayat Bilgisi öğretimine yönelik kadın öğretmenlerin (%86,7) erkek öğretmenlere kıyasla (%91,4) daha az olumlu duygu belirttikleri görülmektedir. t testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t = -1.200$, $p = .231 > .05$).



Grafik 5.8. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Derslere Yönelik Hissettikleri Olumsuz Duygular (Yüzde)

Grafik 5.7 ve 5.8 beraber incelendiğinde sınıf öğretmenleri Fen Bilimleri, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilimler ve Sanat (Müzik, Görsel Sanatlar) dersinin öğretimine yönelik belirttikleri olumsuz duyguların, olumlu duygulara göre daha az olduğu görülmektedir.

Grafik 5.8’ de görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni açısından en büyük farkın Matematik ve Hayat Bilgisi derslerinin öğretiminde olduğu anlaşılmaktadır. Kadınlar Matematik ve Hayat Bilgisi dersinde erkeklere göre daha fazla olumsuz duygu deneyimlerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik hissettiği olumsuz duyguların cinsiyet değişkenine göre farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t = .523, p = .601 > .05$).

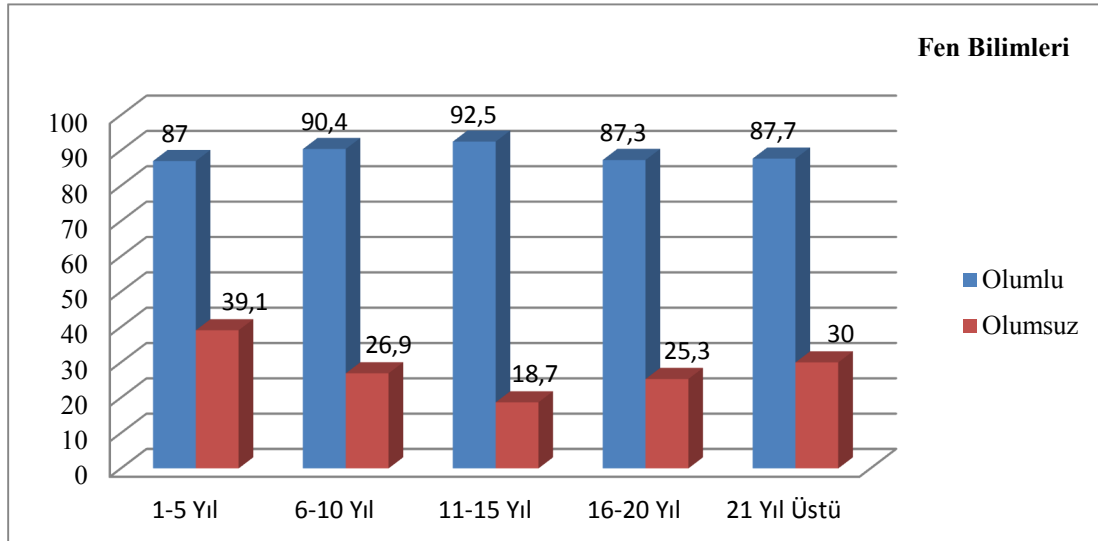
Sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik öğretirken hissettiği olumlu ve olumsuz duyguların kıdem değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 5.6’da gösterilmiştir.

Tablo 5.6. Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Olumsuz Duygu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

Duygu	(1) 1-5 yıl (n=23)		(2) 6-10 yıl (n=104)		(3) 11-15 yıl (n=80)		(4) 16-20 yıl (n=71)		(5) 21 + (n=73)		F	p	LSD
	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd			
Olumlu	.29	.21	.43	.25	.45	.27	.44	.26	.41	.25	2.53	.040	1>2;3;4
Olumsuz	.09	.10	.06	.08	.05	.07	.06	.07	.07	.08	.700	.592	

Tablo 5.6 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin dersleri öğretirken hissettiği olumlu duygular ile kıdem değişkeni arasında anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için LSD testi yapılmıştır. Kıdem değişkenine göre gruplar arasında 1-5 yıl iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinin 6-10, 11-15 ve 16-20 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenleri arasında 6-10, 11-15, 16-20 yıl kıdem aralığına sahip sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($F=2.53, p < .05$).

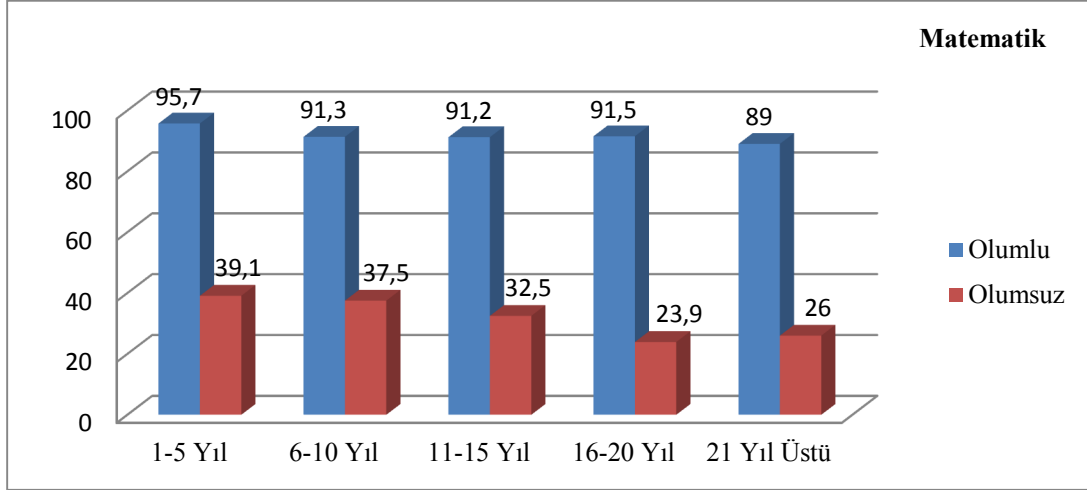
Kıdem değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik hissettiği olumlu ve olumsuz duygular ders düzeyinde aşağıda gösterilmiştir.



Grafik 5. 9. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Fen Bilimleri Dersine Yönelik Hissettikleri Olumlu ve Olumsuz Duygular (Yüzde)

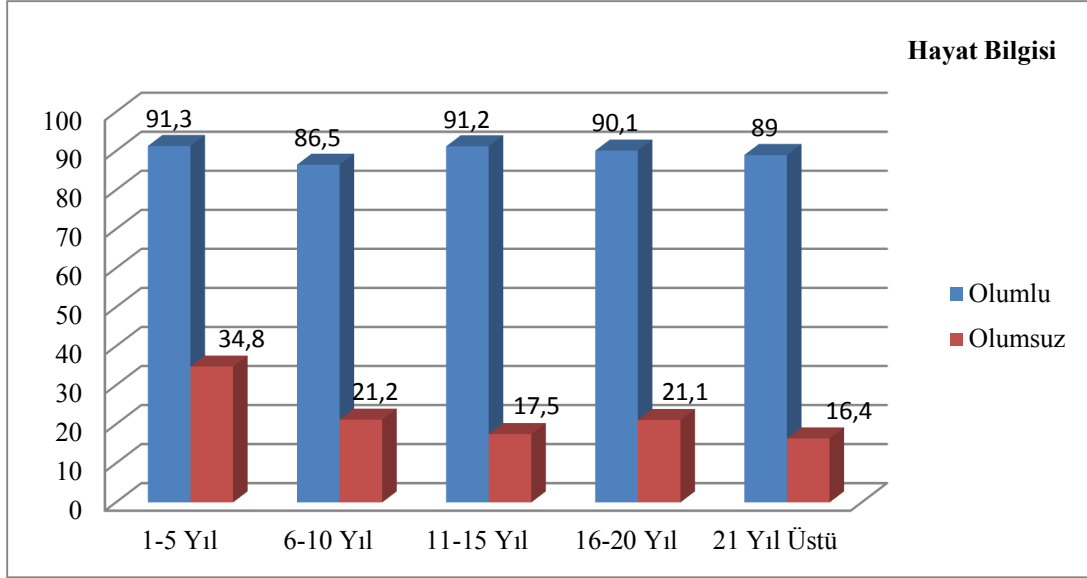
Grafik 5.9’a göre sınıf öğretmenlerinin tüm mesleki iş tecrübelerinde (kıdem)

olumlu duyguların olumsuz duygulara kıyasla yüksek yüzdeye sahip olduğunu görülmektedir. Fen Bilimleri dersinin öğretimine yönelik en yüksek düzeyde olumlu duyguya 11 ile 15 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinde belirtilmiştir (%92,5). Bununla birlikte Fen Bilimleri dersine karşı en az olumsuz duygu (%18,7) aynı kıdem aralığında belirlenmiştir. Diğer yandan görev süresi 6 yıldan az olan sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri dersinin öğretimine yönelik hissettiği olumsuz duyguların (%39,1) yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde en az olumlu duygu (%87) 1 ile 5 yıl arası görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur.



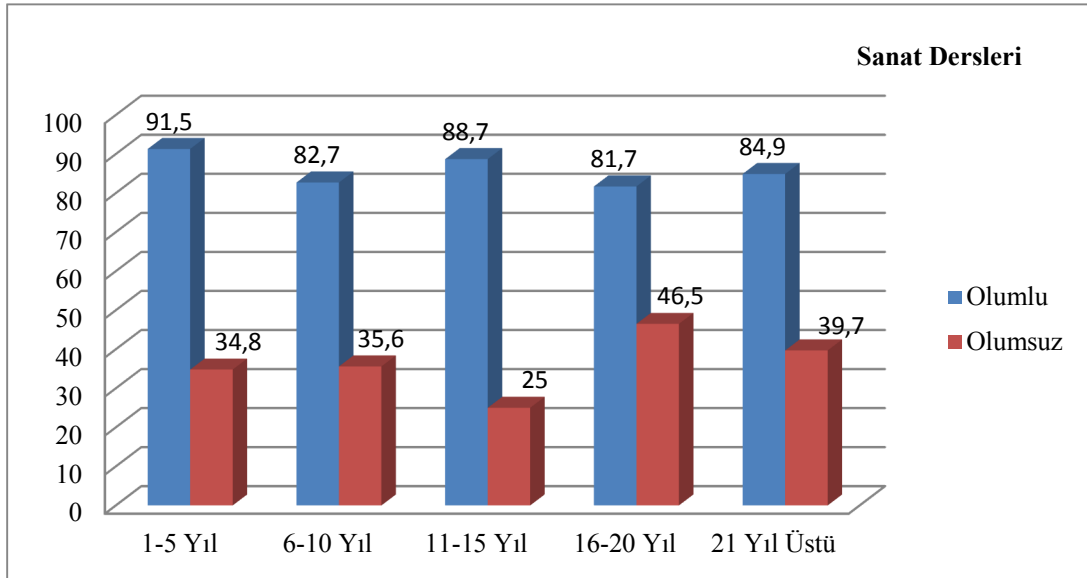
Grafik 5.10. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Matematik Dersinin Öğretimine Yönelik Hissettikleri Olumlu ve Olumsuz Duygular (Yüzde)

Grafik 5.10 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin Matematik dersinin öğretilmesiyle ilgili hissettiği olumlu duyguların tüm kıdem aralığında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer yandan en fazla olumsuz duygu 1-5 ve 6-10 yıl iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenleri belirtmiştir. Ayrıca 1-5 yıl görev süresine sahip sınıf öğretmenleri, Matematik dersinin öğretimine yönelik diğer kıdem değişkenlerine göre daha fazla olumlu (%95,7) ve olumsuz (%39,1) duygu ifade etmişlerdir.



Grafik 5.11. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersinin Öğretimine Yönelik Hissettikleri Olumlu ve Olumsuz Duygular (Yüzde)

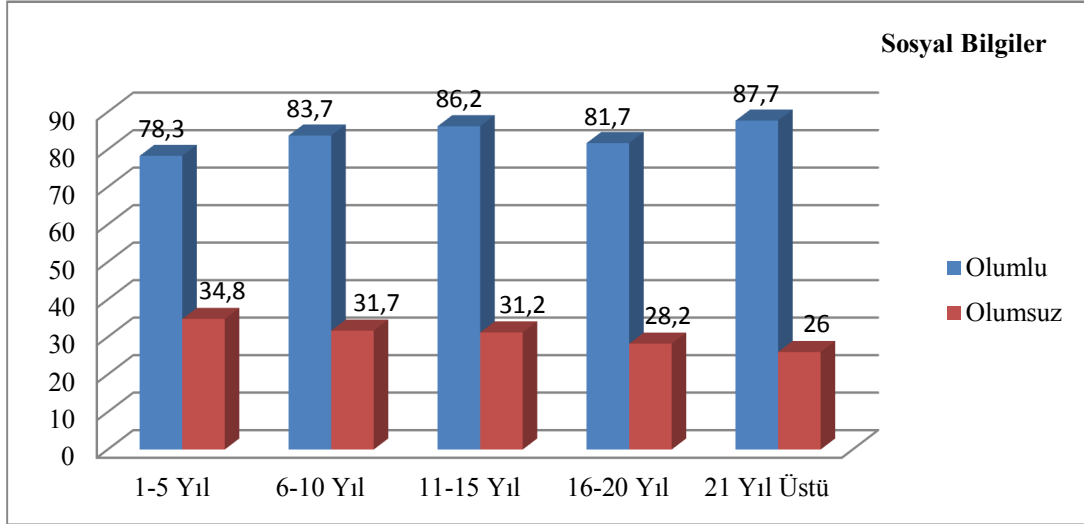
Grafik 5.11 incelendiğinde, Hayat Bilgisi dersinin öğretiminde hissedilen duyguların tüm kıdem aralığında benzer yüzdeye sahip olduğu görülmektedir. Buna karşılık olumsuz duygularda farklılıklar olduğu görülmüştür. Hayat Bilgisine yönelik en fazla olumsuz duygu %34,8 ile 1-5 yıl görev süresine sahip sınıf öğretmenleri ifade etmişlerdir. En az olumsuz duygu ise %16,4 ile 21 yıl üstü mesleki iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenleri belirtmiştir.



Grafik 5.12. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Sanat Derslerine (Müzik ve Görsel Sanatlar) Yönelik Hissettikleri Olumlu ve Olumsuz Duygular (Yüzde)

Grafik 5.12 incelendiğinde, 1-5 yıl iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinin Sanat derslerinin öğretimine ilişkin diğer kıdem değişkenlerine kıyasla olumlu duyguların (%91,5) yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan Sanat derslerinin

öğretimine yönelik hissedilen duyguların oransal farklarına bakıldığında 11-15 yıl görev yapan sınıf öğretmenlerinin daha olumlu duygular belirttikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca en az olumsuz duygu %25 oranla bu kıdem aralığında görülmektedir. Sanat derslerinin öğretimine yönelik en fazla olumsuz (%46,5) en az olumlu duygu (%81,7) ifade eden grup 16 ile 20 yıl arası iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinde belirlenmiştir. Bununla birlikte 21 yıl üstü görev yapan öğretmenler %39,7 oranla Sanat derslerinin öğretimine yönelik olumsuz duygu hissettiklerini belirtmişlerdir.



Grafik 5.13. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimine Yönelik Hissettikleri Olumlu ve Olumsuz Duygular (Yüzde)

Grafik 5.13’de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine ilişkin 21 yıl üstü iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinin diğer kıdem değişkenlerine kıyasla daha fazla olumlu duygu (%87,7) ifade ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca görev süresi 21 ve fazla olan öğretmenlerin bu derse karşı daha az olumsuz duygu (%26) hissettiklerini belirtmişlerdir. Diğer yandan 1-5 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin Sosyal bilgiler dersinin öğretimine yönelik diğer kıdem değişkenlerine göre daha çok olumsuz duygu (%34,8) belirttikleri görülmektedir. Aynı şekilde olumlu duygularda ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha az olumlu duygu (%78,3) hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Grafik 5.13 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin meslekteki görev süresi (kıdem) arttıkça Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine yönelik hissettiği olumsuz duygularda azalma olduğu görülmektedir.

5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Dersleri Öğretirken Hissettiği Duygular ile Öğretim Etkililik Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci sorusu “Sınıf öğretmenleri derslerin öğretimi esnasında hissettiği duygular ile öğretim etkililik algıları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu sorunun cevaplanması için yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5.7’de gösterilmiştir.

Tablo 5.7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililikleri İle Olumlu Duygular Arasındaki Korelasyon (Pearson) Sonuçları

Olumlu Duygular		Ders Planı	Öğretim Strateji	Teknoloji Kullanımı	Sınıf Yönetimi	Kişilerarası İlişki	Öğretimi Değ.
Keyif	r	,127*	,160**	,145**	,212**	,186**	,202**
	Sig.	,018	,003	,006	,000	,000	,000
Memnuniyet	r	,094	,071	,028	,067	,053	,073
	Sig.	,077	,181	,605	,208	,322	,173
Merak	r	,002	,019	-,025	,060	,052	-,001
	Sig.	,967	,718	,635	,264	,333	,983
Güven	r	,088	,157**	,110*	,152**	,142**	,170**
	Sig.	,100	,003	,039	,004	,008	,001
Heyecan	r	,074	,089	,084	,050	,049	,055
	Sig.	,166	,097	,116	,353	,356	,302
Gurur	r	,008	,021	,020	-,014	,039	,076
	Sig.	,879	,701	,716	,787	,472	,156
Sevinç	r	,031	,058	,000	,032	,119*	,061
	Sig.	,563	,277	,996	,546	,026	,252
Mutlu	r	,068	,072	,102	,109*	,080	,080
	Sig.	,205	,179	,056	,041	,133	,133
Yeterli	r	,054	,082	,088	,089	,059	,038
	Sig.	,309	,124	,101	,095	,267	,481
Eğlence	r	,081	,120*	,091	,122*	,155**	,088
	Sig.	,128	,024	,087	,022	,004	,100
Enerjik	r	,077	,131*	,131*	,103	,139**	,130*
	Sig.	,152	,014	,014	,054	,009	,015
Özgüven	r	,055	,045	,071	,085	,099	,111*
	Sig.	,305	,401	,187	,110	,065	,037
Zevkli	r	-,012	,022	,037	,079	,097	,059
	Sig.	,826	,679	,491	,138	,068	,273
Heves	r	,029	,049	,025	,110*	-,032	,011
	Sig.	,592	,362	,647	,039	,553	,840
Coşku	r	,031	,091	,072	,107*	,117*	,069
	Sig.	,565	,090	,182	,046	,028	,198
İstek	r	,124*	,131*	,124*	,165**	,168**	,146**
	Sig.	,020	,014	,020	,002	,002	,006
Toplam	r	,087	,119*	,105*	,128*	,139**	,126*
	Sig.	,103	,025	,050	,016	,009	,018

N=351 (** p<.01 , *p<.05)

Tablo 5.7 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik hissettiği olumlu duygular ile öğretim etkililik algıları arasında ölçeğin tüm alt boyutlarında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Keyif ve istek duyguları ders planı, öğretim stratejisi, teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi, kişilerarası ilişki ve öğretimi değerlendirme boyutları ile zayıf düzeyde pozitif ilişkilidir. Güven duygusu ise ders planı hariç ölçeğin tüm alt boyutlarında ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca sevinç duygusu kişilerarası ilişki, özgüven öğretimi değerlendirme, mutlu ve heves duyguları sınıf yönetimi, coşku kişilerarası ilişki ve sınıf yönetimi, eğlence öğretim stratejisi, sınıf yönetimi ve kişilerarası ilişki, enerjik duygusu öğretim stratejisi, teknoloji kullanımı, kişilerarası ilişki ve öğretimi değerlendirme alt boyutu ile anlamlı pozitif yönde zayıf düzeyde ilişkilidir.

Diğer taraftan memnuniyet, merak, heyecan, gurur, yeterli, zevkli duyguları ile öğretim etkililik ölçeğinin alt boyutları arasında herhangi anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 5.7'e göre kişilerarası ilişki ($r = ,139$; $p < 0,05$) ve sınıf yönetimi ($r = ,128$; $p < 0,05$), ölçeğin diğer alt boyutlarına kıyasla öğretmenlerin derslere yönelik olumlu duygular ile ilişki düzeyinin pozitif yönde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.8. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililikleri İle Olumsuz Duygular Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Olumsuz Duygular		Ders Planı	Öğretim Strateji	Teknoloji Kullanımı	Sınıf Yönetimi	Kişilerarası İlişki	Öğretimi Değ.
Öfke	r	-,066	-,111*	-,134*	-,103	-,133*	-,147**
	Sig.	,220	,037	,012	,054	,012	,006
Üzüntü	r	,132*	,133*	,141**	,066	,113*	,147**
	Sig.	,013	,035	,008	,215	,035	,006
Gergin	r	-,194**	-,175**	-,233**	-,095	-,170**	-,189**
	Sig.	,000	,001	,000	,075	,001	,000
Hayal Kırıklığı	r	-,142**	-,151**	-,222**	-,076	-,149**	-,173**
	Sig.	,008	,005	,000	,158	,005	,001
Nefret	r	-,076	-,100	-,134*	-,088	-,031	-,051
	Sig.	,156	,062	,012	,100	,563	,340
Korku	r	-,099	-,079	-,156**	-,093	-,109*	-,113*
	Sig.	,064	,142	,003	,081	,041	,035
Sinir	r	-,066	-,157**	-,145**	-,098	-,108*	-,123*
	Sig.	,218	,003	,007	,068	,044	,021
Yorgun	r	-,036	-,132*	-,122*	-,123*	-,118*	-,093
	Sig.	,498	,013	,023	,021	,027	,082
Kaygı	r	-,093	-,122*	-,130*	-,147**	-,084	-,102*
	Sig.	,082	,022	,014	,006	,116	,055
Yetersiz	r	-,098	-,096	-,153**	-,093	-,022	-,059
	Sig.	,067	,074	,004	,082	,686	,273
Hüsran	r	-,076	-,100	-,136*	-,119*	-,065	-,103
	Sig.	,153	,060	,011	,026	,226	,053
Çaresiz	r	-,148**	-,160**	-,191*	-,106*	-,152**	-,233**
	Sig.	,005	,003	,000	,047	,004	,000
Umutsuz	r	-,102	-,159**	-,156**	-,077	-,071	-,118*
	Sig.	,055	,003	,003	,148	,185	,027
Huzursuz	r	-,069	-,104	-,138**	-,049	-,038	-,077
	Sig.	,200	,051	,010	,361	,475	,149
Can Sıkıntısı	r	-,107*	-,178**	-,193**	-,103	-,148**	-,162**
	Sig.	,044	,001	,000	,054	,005	,002
Bitkin	r	-,061	-,093	-,113*	-,089	-,086	-,096
	Sig.	,255	,083	,035	,097	,109	,072
Toplam	r	-,161**	-,188**	-,239**	-,171**	-,173**	-,200**
	Sig.	,003	,000	,000	,001	,001	,000

N=351 (** p<.01 , *p<.05)

Tablo 5.8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik hissettiği olumsuz duygular ile öğretim etkililik algıları arasında zayıf düzeyde negatif ilişki belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile derslere yönelik olumsuz duygular arttıkça sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algıları düşmektedir. Teknoloji kullanımı alt boyutu olumsuz duygu ifadelerinin tümüyle düşük düzeyde negatif ilişkili olduğu görülmektedir. Çaresizlik duygusu öğretim etkililik ölçeği ile diğer duygu ifadelerine kıyasla yüksek düzeyde negatif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Nefret ve bitkin duygularının sadece teknoloji kullanımı alt boyutu ile zayıf düzeyde anlamlı ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Buna karşın üzüntü duygusu ölçeğin tüm alt boyutlarında pozitif yönde zayıf düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Diğer yandan Tablo 5.7 ile Tablo 5.8 beraber incelendiğinde, olumlu duygulara kıyasla olumsuz duyguların öğretim etkililik ölçeğinin alt boyutlarıyla ilişki düzeyinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Teknoloji kullanımı ($r = -.239$; $p < 0.01$) ve öğretimi değerlendirme ($r = -.200$; $p < 0.01$) alt boyutları ile olumsuz duyguların ilişki düzeyi diğer alt boyutlara kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

6. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda sonuç ve tartışmalar ile çalışmanın sonuçlarına göre, eğitim uygulamalarına ve gelecekteki araştırmalara yönelik önemli olduğu düşünülen önerilere yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemlerine yönelik sorulara cevap aranmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini en etkili gördükleri boyut sınıf yönetimi, en az etkili gördükleri boyut ise ders planı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Cinsiyet değişkeni öğretimi değerlendirme boyutu dışında anlamlı farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimi değerlendirme alt boyutunda ise kadın öğretmenler lehine anlamlı farkın olduğu sonucuna varılmıştır.
3. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algılarının öğretim tecrübesi (kıdem) değişkenine göre, ölçeğin tüm alt boyutlarında herhangi anlamlı farkın olmadığı görülmüştür. Ancak sınıf öğretmenlerin öğretim etkililik algılarının öğretim tecrübesi (kıdem) değişkenine göre aritmetik ortalamaları incelendiğinde ders planı ve öğretim stratejisi boyutunda en yüksek ortalamaya 21 yıl üstü mesleki iş tecrübesine sahip öğretmenlerde belirlenmiştir. Diğer yandan sınıf yönetimin alt boyutunda en düşük ortalama 1-5 yıl iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinde belirlenmiştir.
4. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı yerleşim yeri değişkenine (birim) göre öğretim etkililik algıları ölçeğinin ders planı ve öğretimi değerlendirme alt boyutlarında anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan analiz sonucunda, ders planı ve öğretimi değerlendirme boyutlarında ilçe merkezi ve merkez ilçeler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.
5. Sınıf öğretmenlerinin derslere (Fen Bilimleri, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Müzik, Görsel Sanatlar) yönelik geçmişte öğrenirken deneyimledikleri duygular ile öğretmenlikte bu derslerin öğretimi sırasında hissettiği duygular arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sanat Dersine ilişkin hem öğrenirken hem de öğretirken olumlu duygular hissettikleri belirlenmiştir. Başka bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin derslere yönelik daha az olumsuz duygu ifade ettiklerini sonucuna varılmıştır. Çalışmada bir dersin içeriğinin öğrenilmesine göre öğretilmesinde daha az olumsuz daha çok olumlu duygu yaşadıkları belirlenmiştir.
7. Sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik hem öğrenirken hem de öğretirken en çok keyif duygusu yaşadıkları görülmüştür.
8. Sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik duyguları cinsiyet ve öğretim tecrübesi (kıdem) değişkeni açısından anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir.
9. Sınıf öğretmenlerinin duyguları ile öğretim etkililik algıları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin öğretim etkililik algıları ile olumlu duygular arasında pozitif,

olumsuz duygularla ise negatif ilişki belirlenmiştir. Bu bağlamda olumsuz duygular arttıkça sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algılarında azalma, olumlu duygular arttıkça öğretim etkililik algılarının yüksek olabileceği belirtilebilir.

10. Çalışmada, olumlu duygularla sınıf yönetimi ve kişilerarası ilişkiler boyutu arasında ölçeğin diğer alt boyutlarına kıyasla daha yüksek düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir.
11. Olumsuz duygularla sınıf öğretmenlerinin öğretimlerinde teknoloji kullanması arasında ölçeğin diğer alt boyutlarına kıyasla ilişki düzeyi negatif yönde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
12. Çalışmada gurur duygu ile sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algıları arasında anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca gurur derslere yönelik en az belirtilen olumlu duygu olmuştur. Sevinç duygusunda ise öğretim etkililik algı ölçeğinin sadece kişilerarası ilişkiler boyutunda anlamlı ilişki belirlenmiştir.

6. 2. Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin derslerin öğrenimine ve öğretimine yönelik duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kendilerini en etkili gördükleri alan sınıf yönetimi olduğu belirlenmiştir. Bedir (2015)'de ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretim etkililiklerini incelediği çalışmasında, öğretmenlerin kendilerini en fazla yeterli gördükleri alanın sınıf yönetimi olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Bedir (2017)'in üniversite öğretim üyelerinin öğretim etkililik algılarını belirlediği araştırmasında, üniversite öğretim üyeleri kendilerini en etkili gördükleri alanın sınıf yönetimi olduğunu belirlemiştir. Şahin (2011)'de çalışmasında, derse planlı ve hazırlıklı gelme ile sınıf yönetimi ve disiplini etkili bir öğretmende bulunması gereken yeterlilikler olduğunu ifade etmiştir.

Sınıfın iyi yönetilmesi eğitimde başarının ilk adımı olmanın yanı sıra etkili öğretmenin nitelikleri arasındadır (Demirel, 2007: 198). Öğretmenin etkili bir sınıf yöneticisi olarak çalışmalarının istenilen düzeye ulaşması için sınıf yönetimi etkinliklerini önceden bilmesi, sınıfı öğretim için hazırlaması ve planlı etkinlikleri uygulamasına bağlıdır (Ağaoğlu, 2008: 33-34). Bu çalışmada da sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi boyutunda kendilerini etkili görmektedir. Bu sonuçlar alanyazındaki çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Diğer yandan çalışmada sınıf öğretmenleri ders planı boyutunda en az etkili gördükleri alan olmuştur. Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu (2005)'de çalışmasında öğretmenlerin ders planı yapma konusunda internetten hazır planların kullanılması, ders tasarımına ilişkin sorunlar yaşamalarına neden olduğunu ifade etmiştir. Çalışmada, ders planı boyutunda aritmetik ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini bu alanda etkili görmedikleri tespit edilmiştir. Bu durumun sebepleri arasında öğretmenlerinin eğitim teknolojilerinin gelişmesi ile EBA, Okulistik, Mopakampüs vb. gibi eğitim siteleri ve yazılımlarını kullanması olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algıları cinsiyet değişkenine göre ders planı, öğretim stratejisi, teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi ve kişilerarası ilişki alt boyutlarında anlamlı farkın olmadığını sonucuna varılmıştır. Öğretimi değerlendirme alt boyutunda ise kadın öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar alanyazında yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Bayram (2011) “Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Yeterliliklerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenler lehine anlamlı fark bulmuştur. Kadınların ölçme değerlendirme araçlarını erkek öğretmenlere kıyasla daha çok kullandıklarını belirlemiştir. Chang ve diğerleri (2011)’de üniversite öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretimi değerlendirme boyutunda kadın akademisyenler lehinde anlamlı fark olduğunu belirtmişlerdir. Bedir (2015)’de çalışmasında sınıf yönetimi, kişilerarası ilişki ve öğretimi değerlendirme boyutlarında kadınlar lehine anlamlı fark olduğunu belirtmiştir. Bedir (2017)’de çalışmasında, öğretim üyelerinin öğretim etkililik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Demir’in (2012) öğretmenlerin etkili öğretimi gerçekleştirme düzeylerini incelediği çalışmasında, cinsiyete göre anlamlı fark olmadığını ifade etmiştir. Bayhan (2011)’da öğretmenlerin profesyonellik düzeylerini araştırdığı çalışmasında etkililik alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaların bazılarında öğretmenlerin öğretim etkililik algılarının cinsiyet değişkeni açısından fark bulunmazken fark bulunan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının tamamında değil bazı boyutlarında anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Bu durumun nedenleri arasında mesleki yeterliklerin cinsiyetten daha çok kişinin kendini yetiştirme, iş ahlakı, öğretmenlik mesleğine yatkınlık gibi etkenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algıları öğreti kıdem değişkenine göre ise, ölçeğin tüm alt boyutlarında herhangi bir anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Okut (2009) etkili öğretmen özelliklerinin öğretim uygulamaları ve kişilerarası ilişkiler alt boyutunda kıdem değişkenine göre bir fark olmadığını ifade etmiştir. Bayhan (2011)’da çalışmasında etkililiğin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Killough (2013)’da çalışmasında öğretmenlerin etkili öğretim ilkelerini uygulama sıklığının kıdem değişkeni göre anlamlı bir fark olmadığını ifade etmiştir. Dilci (2012) ise sınıf öğretmenlerin mesleki yeterlilik algılarını belirlediği araştırmasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Aynı çalışmada Dilci (2012)’de sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının tüm kıdem değişkenlerinde yüksek olduğunu belirlemiştir. Çalışmamızda kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığının çıkmamasının nedenleri arasında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görevde bulunduğu süre boyunca öğretim etkililik algılarında kendilerini yeterli görmeleri olabilir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin etkililik algılarının tüm kıdemlerde yüksek çıkmasının nedenleri arasında öğretmenlik meslek imajının etkisi olduğu ifade edilebilir.

Diğer yandan çalışma, alanyazındaki bazı araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermediği görülmektedir. Alanyazında yapılan bazı çalışmalarda kıdem değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklar belirlenmiştir. Chang ve diğerleri (2011), Demir (2012) ve Bedir (2015) tarafından yapılan araştırmalarda kıdem değişkeni ile öğretim etkililik algıları arasında anlamlı düzeyde farklar belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerin öğretim etkililik algılarının kıdem değişkenine göre aritmetik ortalamaları incelendiğinde ders planı ve öğretim stratejisi boyutunda en yüksek ortalamaya 21 yıl üstü mesleki iş tecrübesine sahip öğretmenlerde belirlenmiştir. Sınıf yönetimin alt boyutunda en düşük ortalamaya 1-5 yıl iş tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinde belirlenmiştir. Ayrıca öğretim stratejisi boyutunda kıdem arttıkça aritmetik ortalamasının da yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 5.3). Bu bulgular literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Lee ve diğerleri (2013)’de araştırmasında, göreve yeni başlayan öğretmenler en çok sınıf yönetimi konusunda zorlanmakta olduğunu söylemişlerdir. Yıldırım ve Öztürk (2002)’ün

çalışmasında deneyimli öğretmenlerin (16 yıl ve üstü) plan yapma ve öğretimlerinde yöntem ve teknik belirleme konusunda daha eğilimli olduklarını ifade etmiştir. Demir (2012)'de çalışmasında 15 yıl ve üzeri iş tecrübesine sahip öğretmenlerin öğretimi planlama ve uygulama alt boyutlarında aritmetik ortalamaları diğer kıdem değişkenine kıyasla yüksek olduğunu belirlemiştir. Bedir (2015)'de çalışmasında yirmi yıldan fazla çalışan öğretmenlerin sahip olduğu tecrübeden dolayı kendilerini meslekte etkili gördüklerini belirtmiştir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı yerleşim yeri (birim) değişkenine göre öğretim etkililik algıları ölçeğinin ders planı ve öğretimi değerlendirme alt boyutlarında anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan analiz sonucunda, ders planı ve öğretimi değerlendirme boyutlarında ilçe merkezi ve merkez ilçeler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Demir'de (2012) araştırmasında, köyde görev yapan öğretmenlerin etkili öğretim gerçekleşme düzeylerinin planlama ve değerlendirme alt boyutlarında çalışmamızın bulgularına benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Özbilen'de (2012) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin özel yeterlilik algılarının yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farkın olduğunu belirtmiştir. İl ve ilçe merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin kendilerini köyde görev yapan öğretmenlere kıyasla daha yeterli hissettikleri sonucunu ifade etmiştir.

Bu sonuçlar köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin il ve ilçe merkezlerindeki meslektaşları göre öğretim etkililik algılarının farklılaştığı görülmektedir. Çalışmada ders planı ve öğretimi değerlendirme boyutlarında köylerde çalışan sınıf öğretmenlerinin etkililik algıları il ve ilçe merkezlere göre düşük düzeydedir. Köylerdeki okulların sosyal ve fiziki çevresinin yeterli olmaması, sınıf öğretmenlerinin öğretimi değerlendirmeye yönelik etkililik algılarının azalmasına neden olduğu ifade edilebilir. Okulun imkânları sınıf öğretmenlerinin değerlendirme metotlarının kullanılmasını engellediği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik geçmişte öğrenirken yaşadıkları duygular ile öğretmenlikte bu derslerin öğretimi sırasında hissettiği duygular arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Brigido ve diğerleri (2010)'de çalışmasında öğrenme duyguları ile öğretim arasında güçlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Brigido ve diğerleri (2013) başka bir çalışmada ise öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları esnasında yaşadığı duyguların gelecekteki öğretimlerini etkilediğini belirtmiştir. Timostsuk ve diğerleri (2016)'de çalışmasında ise aday öğretmenlerin öğretmen eğitimlerinde olumlu duygu deneyimlerini sıklıkla yaşamaları, gelecekte mesleki zorluklarla başa çıkmasında ve mesleki kariyerleri açısından yardımcı olacağını belirtmişlerdir.

Bu bağlamda öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimlerinde yaşadığı deneyimler gelecekteki mesleki duygularının oluşmasında etkili (Jennings ve Greenberg, 2009) olduğu görülmektedir. Öğretmen yetiştirmede derslerin öğrenimi ve öğretimine yönelik uygulamalar esnasında yaşanan duyguların öğretmenlerin mesleğe bakış açılarının oluşmasında önemli olduğunu ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sanat Dersine ilişkin hem öğrenirken hem de öğretirken olumlu duygular hissettikleri sonucuna varılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin derslere yönelik daha az olumsuz duygu ifade ettiklerini ifade edebiliriz. Bununla birlikte çalışmada bir dersin içeriğinin öğrenilmesine göre öğretilmesinde daha az olumsuz daha çok olumlu duygu yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler derslere yönelik hem öğrenirken hem de öğretirken en çok keyif duygusunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar

alanyazındaki çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Uysal (2007)'da çalışmasında öğretmenlerin sınıfta olumlu duyguları olumsuz duygulardan daha çok yaşadıklarını ifade etmiştir. Brigido ve diğerleri (2010)'de çalışmasında, aday öğretmenler bir dersin içeriğinin öğretilmesi sürecinde yaşadıkları duyguları öğrenme sürecine kıyasla daha fazla olumlu daha az olumsuz duygu belirtmişlerdir. Stephanou ve diğerleri (2013)'de çalışmasında öğretmenler öğretimlerinde olumsuz duygulara kıyasla daha olumlu deneyimler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Taxer ve Frenzel (2015)'de ortaokul öğretmenleri ile yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Prosen (2014) ise araştırmasında, öğretmenlerin sınıfta yaşadığı olumlu duygu oranının olumsuzlara göre iki katı kadar olduğu belirlemiştir. Eren (2014)'de çalışmasında aday öğretmenlerin gelecekteki öğretimlerinden beklentilerinin olumsuz duygulardan (öfke ve kaygı) çok olumlu (keyif) deneyimler olduğunu belirtmiştir. Bahia ve diğerleri (2013)'de araştırmasında öğretmenlerin öğretimleri esnasında olumlu duyguları daha çok tecrübe ettikleri ve en çok keyif duygusu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Chen (2016)'de Çinli ve Hong Konglu öğretmenlerle yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Hagenauer ve Volet (2014) ise üniversite öğretmenlerinin öğretim uygulamaları ve öğrenci ile ilişkileri esnasında en sık yaşadığı olumlu duygunun keyif olduğunu belirlemiştir. Güler (2017)'de çalışmasında öğretmen ve öğrenci ilişkilerinde güven, mutluluk, sevilme gibi olumlu duyguların yaşandığını tespit etmiştir. Yin ve Lee (2011) çalışmasında ise öğretmenlerin olumlu duyguları sürdürmeye olumsuz duyguları ise gizlemeye veya kontrol etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Bu çalışmada olumsuz duyguların az belirtilmesinin sebepleri arasında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin olumsuz duygularını gizlediği ve ifade etmediği düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin nefret, öfke, hüsrana gibi olumsuz duyguları ifade etmemesinin nedeni bu duyguların ideal ve etkili öğretmenlik imajına uygun olmadığı düşüncesi olabilir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin derslerin öğretimine yönelik duygularının cinsiyet ve öğretim tecrübesi (kıdem) değişkeni açısından anlamlı farkın olmadığı görülmüştür. Sutton (2004)'da çalışmasında öğretmenlerin duygusal düzenleme yapmasında cinsiyet ve deneyim değişkenlerine göre anlamlı bir farkın olmadığını belirlemiştir. Yin (2016) ise öğretmenin duygularını cinsiyet ve öğretim deneyimi (kıdem) değişkenlerinin etkilemediğini belirtmiştir. Lee ve Vlack (2017)'de öğretmen duygularının rolünü incelediği araştırmasında öğretmenlerin duygusal emekleri ile sınıf yönetimindeki öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkide öğretmen duygularının rolünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Brigido ve diğerleri (2013)'de çalışmasında Fen derslerini (Fizik, Kimya, Biyoloji, Jeoloji) öğretiminde duyguların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığını belirtmiştir. Günümüz iş yaşamı ve ortamlarında kadın-erkek arasındaki ayrımın giderek azalması bu sonucun nedenleri arasında gösterilebilir.

Diğer yandan ders bazında kıdem değişkenine göre bulgular incelendiğinde 1-5 yıl iş tecrübesi olan öğretmenlerin derslere yönelik (Sanat dersleri hariç) olumsuz duyguları diğer kıdem aralıklarına oranla yüksek yüzdeye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durumun nedenleri arasında göreve yeni başlayan öğretmenlerin daha çok kırsal alanlarda çalışması ve öğretimle ilgili mesleki tecrübelerin azlığından kaynaklanıyor olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin duyguları ile öğretim etkililik algıları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkililik algıları ile olumlu duygular arasında pozitif, olumsuz duygularla ise negatif ilişki belirlenmiştir. Bu bağlamda olumsuz duygular arttıkça sınıf

öğretmenlerinin öğretim etkililik algılarında azalma, olumlu duygular arttıkça öğretim etkililik algılarının yüksek olabileceği ifade edilebilir.

Yukarıdaki sonuçlar Fredickson (1998, 2000) tarafından geliştirilen “Olumlu Duyguları Genişlet ve İnşa Et” teorisi varsayımları ile tutarlıdır. Teoreme göre keyif, güven, sevinç, umut, eğlence, memnuniyet, ilgi, sevgi gibi olumlu duyguların bireyin performansını genişletme ve bilişsel, zihinsel, psikolojik (öz-yeterlik, öz düzenleme, motivasyon, etkililik) süreçleri geliştirme potansiyeline sahip olduğunu savunur. Benzer bir çalışmada Brigido ve diğerleri (2013) aday öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile olumlu-olumsuz duygular arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öz-yeterlik algısı yüksek olan aday öğretmenleri öğretime yönelik duygularının daha olumlu olduğunu ifade etmiştir. Diğer bir ifade ile yüksek öz-yeterliğe sahip öğretmenlerin öğretime yönelik daha az olumsuz duygu hissettiğini belirtmiştir. Ayrıca çalışmada öğretmen adaylarının yüksek öz-yeterlik algısına sahip olduğunu belirlemiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenleri derslerin öğretime yönelik yüksek oranda olumlu duygu ifade etmeleri ve öğretimde kendilerini etkili görmeleri bu sonuçlara ulaşmamızın sebepleri arasında gösterilebilir.

Çalışmada olumlu duygularla sınıf yönetimi ve kişilerarası ilişkiler alt boyutlarında daha yüksek düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Bu sonuç alanyazındaki çalışmaları destekler niteliktedir. Sutton (2004), Sutton ve diğerleri (2009) öğretmenlerin öğretimde etkili olmaları ve sınıf yönetimini sağlamaları için duygularını düzenlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kendi duygularını düzenlemesi, etkili bir sınıf yönetimi ve öğrencilerle olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Olumsuz duygular ile sınıf öğretmenlerin öğretimlerinde teknoloji kullanması arasında ölçeğin diğer alt boyutlarına kıyasla ilişki düzeyi negatif yönde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Avcı ve Seferoğlu (2011)’da çalışmada olumsuz duyguların öğretmenlerin mesleki tükenmişliğini etkilediği ve derslerinde teknolojiyi yeterince kullanmadıklarını belirtmiştir. Ayrıca olumlu duygulara sahip öğretmenlerin öğretimlerinde teknolojiyi daha rahat kullandıklarını ifade etmiştir.

Çalışmada gurur duygusu ile öğretim etkililiği arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca gurur derslere yönelik en az belirtilen olumlu duygu olmuştur. Sevinç duygusu öğretim etkililik algıları ölçeğinin sadece kişilerarası ilişkiler alt boyutunda anlamlı ilişki belirlenmiştir. Bu bulgular benzer bazı çalışmaların sonuçlarını tutarlıdır. Hagenauer ve diğerleri (2015), Ruiz (2016) öğretmenlerin öğrenciler ile ilişkilerde en sık yaşadığı olumlu duygunun sevinç olduğunu belirtmişlerdir. Lee ve diğerleri (2016)’de “Öğretmenlerin duyguları ve duygu yönetimi: Duygu düzenleme teorisini duygusal emek araştırması ile bütünleştirmek” adlı çalışmada, gurur duygusu ile duygusal iş gücü stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirlemiştir. Bu bulguların nedeni olarak sınıf öğretmenlerinin gururu olumlu duygu olarak görmemeleri olabilir.

6. 3. Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlara ilişkin ve ileride yapılabilecek çalışmalara yönelik önemli olduğu düşünülen birtakım öneriler sunulmuştur. Özellikle ülkemizde bu konuda yapılan araştırmaların az olması nedeniyle çalışma sonuçlarının eğitim ve öğretimde öğretmen duyguların önemine dikkat çekeceği düşünülmektedir.

6. 3. 1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1) Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin geçmişte yaşadığı duyguları gelecekte öğretimlerini etkilediğini göstermiştir. Bu bağlamda geliştirilecek öğretmen yetiştirme programlarında duygu konusuna daha çok yer verilmesi önerilebilir.

2) Araştırmada sonuçları, sınıf öğretmenlerinin hem öğrencilik dönemlerinde hem de öğretmenlikte olumsuz duyguları ifade etmediklerini göstermiştir. Ayrıca öğretmen duyguları ile sınıf yönetimi ve kişilerarası ilişki boyutlarında ilişki düzeyi diğer boyutlara kıyasla yüksek çıkmıştır. Bu kapsamda uygulamalı okul deneyimi derslerinde sınıf öğretmenlerinin duygularına yönelik özellikle sınıf yönetimi ve kişilerarası ilişki konusunda duygu yönetimi ve duygu düzenleme stratejileri etkinlikleri yapılabilir.

3) Araştırmada olumlu duyguların öğretmenlerin öğretim etkililik algıları ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucunu ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin olumlu duygular sahip olması amacıyla derslerin öğrenimine ve öğretimine yönelik alternatif etkinlikler yaptırılabilir.

4) Araştırmanın sonuçları, sınıf öğretmenlerinin derslere yönelik olumlu ve olumsuz duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Bu sonuca göre, sınıf öğretmenlerine yönelik öğretimde olumlu duyguların artırılması, olumsuz duyguların ise azaltılmasına ilişkin hayat boyu öğrenme kapsamında düzenlemeler yapılabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin duygusal yeterliliklerini geliştirecek ve destekleyecek programlar düzenlenebilir.

5) Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kendilerini en az etkili gördükleri alanın ders planı olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerine yönelik etkili ders tasarımı ve planı konularında programlar düzenlenebilir.

6. 3. 2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1) Bu çalışma sınıf öğretmenlerine yönelik yapılmıştır. Bu nedenle ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlere genellenemez. Dolayısıyla farklı branştaki öğretmenlerle çalışmalar yapılabilir.

2) Çalışmada öğretim etkililik algıları ile duygular arasında ilişki incelenmiştir. Bunu yanı sıra duygular öz-yeterlik, öz-düzenleme, yansıtıcı düşünme gibi bilişsel-davranışsal ve psikolojik süreçler ile çalışılabilir.

3) Bu çalışmada duyguların ikili kategorize edildiği olumlu-olumsuz duygu sınıflaması ile sınırlıdır. Dolayısıyla duygular sadece ikili sınıflama ile sınırlı değildir. Literatürde farklı duygu sınıflamaları mevcuttur. Dolayısıyla gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı duygu ölçekleri kullanılabilir.

4) Çalışmada Müzik ve Görsel Sanatlar dersi Sanat dersleri adı altında incelenmiştir. Bu derslerin duygularla ilişkisi ayrı incelenebilir. Ayrıca derslere yönelik oluşan duyguların nedenlerini sorgulayan araştırmalar yapılabilir.

5) Çalışmada öğretmen duyguları derslere yönelik incelenmiştir. Gelecekteki çalışmalarda öğretmen duyguları öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğretmenin kişisel özellikleri gibi farklı değişkenlerle yapılabilir.

6) Çalışmanın verileri nicel araştırma yöntemleri ve teknikleri uygulanarak toplanmıştır. Bu yöntem ile elde edilen verilerin derinlemesine incelenmesi açısından sınırlılıkları olabilir. Bu sebeple araştırmacılar gelecekteki çalışmalar için nitel ya da karma araştırma yöntemleri tercih edilmesi önerilebilir. Ayrıca karmaşık zor bir süreç olan duyguların anlık tespiti için teknolojik imkânlar kullanılarak gözleme dayalı deneysel çalışmalar yapılabilir.

7) Çalışma Kahramanmaraş ili ve ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Ülkenin farklı il ve ilçelerde benzer araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- AĞAOĞLU, E., 2008. "Sınıf Yönetimi ile İlgili Genel Olgular", Z. Kaya (Ed.) Sınıf Yönetimi, Pegem Akademi, ss. 358.
- AKIN, U., AYDIN, İ., ERDOĞAN, Ç., ve DEMİRKASIMOĞLU, N., 2014. "Emotional Labor and Burnout Among Turkish Primary School Teachers", Australian Education Research, 41 (2), ss. 155-169.
- ANTTILA, H., PYHALTO, K., SOINI, T., ve PIETARINEN, J., 2016. "How Does It Feel to Become a Teacher? Emotions in Teacher Education", Social Psychol Education, 19 (3), ss. 451-473.
- AVCI, Ü., ve SEFEROĞLU, S. S., 2011. "Bilgi Toplumunda Öğretmenin Tükenmişliği: Teknoloji Kullanımı ve Tükenmişliği Önlemeye Yönelik Alınabilecek Önlemler", Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9, ss. 13-26.
- BACANLI, H., 2002. Gelişim ve Öğrenme. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- BAYHAN, G., 2011. "Öğretmenlerin Profesyonelliğinin İncelenmesi", Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- BAYRAM, E., 2011. "Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Yeterliklerinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BACHLER, R., ve PAZO, I., J., 2016. "I Feel, Therefore I Teach? Teachers' Conceptions of the Relationships Between Emotions and Teaching/ Learning Processes", Journal for the Study of Education and Development, 39 (2), ss. 312-348, <http://dx.doi.org/10.1080/02103702.2015.1133088> (23.02.2017).
- BAHIA, S., FREIRE, I., AMARAL, A., ve ESTRELA, T. M., 2013. "The Emotional Dimension of Teaching In a Group of Portuguese Teachers", Teachers and Teaching, 19 (3), ss. 275-292, <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.754160> (17.11.2017).
- BALCI, A., 2013. Etkili Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- BAŞ, G., 2011. "İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Eğitim Teknolojisi Kuram Uygulama, 1 (2), ss. 35-51.
- BECKER, S. E., GOETZ, T., MORGEN, V., ve RANELLUCCI, J., 2014. "The Importance of Teachers Emotions and Instructional Behavior for Their Students Emotions An Experience Sampling Analysis", Teaching and Teacher Education, 43, ss. 15-26.
- BEDİR, G., 2015. "Perception of Teaching Efficacy by Primary and Secondary School Teachers", International Electronic Journal of Elementary Education, 8 (1), ss. 41-54.
- BEDİR, G., 2017. "Perception of Teaching Efficacy by Faculty Members", International Journal on New Trends in Education and Their Implications, 8 (1), ss. 51-61.
- BLANCO, J. L., GUERRERO, E., CABALLERO, A., BRÍGIDO, M., ve MELLADO, V., 2010. "The Effective Dimension of Learning and Teaching Mathematics and Science", Handbook of Lifelong Learning Developments, Ed. Margaret P. Caltone, ss. 265-287.

- BOZKURT, F., 2014. "Sözlüklerdeki Temel Duygu Kavramlarının Yeniden Tanımlanması: Bir Yöntem Önerisi", Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi, 21 (1), ss. 25-34.
- BRÍGIDO, M., BORRACHERO, A. B., BERMEJO, M. L., ve MELLADO, V., 2013. "Prospective Primary Teachers Self-efficacy and Emotions in Science Teaching", Journal of Teacher Education, 36 (2), ss. 200-217.
- BRÍGIDO, M., BERMEJO, M. L., CONDE, M. C., ve MELLADO, V., 2010. "The Emotions in Teaching and Learning Nature Sciences and Physics/Chemistry in Pre-service Primary Teachers", Us-China Education Review, 7 (12), ss. 27-32.
- BRÍGIDO, M., COUSO, D., GUTIERREZ, C., ve MELLADO, V., 2013. "The Emotions About Teaching and Learning Science: A Study of Prospective Primary Teachers in Three Spanish Universities", Journal of Baltic Science Education 12 (3), ss. 299-311.
- BULUT, B. N., 2004. "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2 (4), ss. 443-452.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., 2005. "Anket Geliştirme", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3 (1), ss.133-151.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., 2016. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Al Kitabı. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, K. E., AKGÜN, E., Ö., KARADENİZ, Ş., ve DEMİREL, F., 2016. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- CAN, N., 1998. "Öğretmen ve Yönetici Etkililiğinin Öğretimdeki Rolü", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4 (13), ss. 55-69.
- CAN, N., 2004. "Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları", Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, ss. 103-119.
- CHANG, T., LİN, H., ve SONG, M., 2011. "University Faculty Members' of Their Teaching Efficacy", Innovations in Education and Teaching International Journal, 48 (1), ss. 49-60.
- CHANG, M. L., 2009. "Teacher Emotion Management In The Classroom: Appraisal, Regulation And Coping", Doctoral Dissertation, The Ohio State University, ProQuest Dissertations and Theses Global, UMI: 3375724.
- CHEN, J., 2016. "Understanding Teacher Emotions: The Development of a Teacher Emotion Inventory", Teaching and Teacher Education, 55, ss. 68-77.
- CHUNGRANIS, M. E., 2008. "The Difference a Teacher Can Make: Conditions of Teacher Work and Teacher Quality", Doctoral Dissertation, New York University, ProQuest LLC, UMI Number: 3332500.
- ÇAPRAZ, C., ve SAMANCI, O., 2014. "Sınıf Öğretmenleri Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşleri ve Okul Deneyimi İlk Gününde Hissettikleri Duygular", Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18 (1), ss. 179-188.
- DAY, C., ve KINGTON, A., 2008. "Identity, Well-Being and Effectiveness: The Emotional Contexts of Teaching", Pedagogy, Culture & Society, 16 (1), ss. 7-23, <https://doi.org/10.1080/14681360701877743> (27.11.2017).

- DEMİR, G., 2013. "Kişilerarası İletişimde Duygu Yönetiminin Rolü: Öğretmen-Öğrenci İletişimi Üzerine Bir Araştırma", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DEMİR, S., 2012. "İlköğretim Öğrencilerinin Etkili Öğretimi Gerçekleştirme Düzeylerinin İncelenmesi", Akademik Bakış Dergisi, 33, ss.1-20.
- DEMİREL, Ö., 2007. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı. Pegem A Yayınları, Ankara.
- DİLCİ, T., 2012. "Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlilik Algıları", Milli Eğitim Dergisi, 41 (194), ss. 166-183.
- DİLEKMAN, M., BAŞCI, Z., ve BEKTAŞ, F., 2008. "Eğitim Fakültesi Öğrencilerin İletişim Becerileri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi", 12 (4), ss. 223-231.
- DOĞAN, C. Y., 2006. "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Dönüşümsel Önderlik Özellikleriyle Öğretmen Etkililiği Arasındaki İlişki", Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- DOĞAN, Y., 2005. "Organizasyonlarda Pozitif ve Negatif Duygusallığın Çalışanların Görev ve Bağlamsal Performansları Üzerinde Etkisini Belirlemeye Yönelik Kayseri'de Bir Araştırma", Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- DOĞAN, Y., ÖZDEVECİOĞLU, M., 2009. "Pozitif ve Negatif Duygusallığın Çalışanların Performansları Üzerindeki Etkisi", Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 9 (18), ss. 165-190.
- DÖKMEN, Ü., 2000. Varolmak Gelişmek Uzlaşmak. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- DÖKMEN, Ü., 2002. İletişim Çatışmaları ve Empati. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- DURAN, M., MIHLADIZ, G., ve BALLIEL, B. 2011. "İlköğretim Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Yeterlilik Düzeyleri", Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2 (2), ss. 26-37.
- EKMAN, P., ve FRİESEN, V. W., 1987. "Universals and Cultural Differences in the Judgments of Facial Expressions of Emotions", Journal of Personality Social Psychology, 53 (4), ss. 712-714.
- EKMAN, P., 1992. "An Argument For Basic Emotions", Cognition and Emotion, 6 (3), ss.169-200.
- EKMAN, P., SORENSON, R. E., ve FRİESEN, V. W., 1969. "Pan-Cultural Elements in Facial Displays of Emotion", Science, 164, ss. 86-88.
- EREN, A., 2014. "Relational Analysis of Prospective Teachers Emotions About Teaching, Emotional Styles, and Professional Plans About Teaching", Australian Education Research, 41, ss. 381- 409.
- ERGİNER, E., 2000. Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme, Anı Yayıncılık, Ankara.
- FAROUK, S., 2010. "Primary School Teachers Restricted and Elaborated Anger", Cambridge Journal of Education, 40 (4), 353-368, <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2010.526592> (18.10.2017).
- FREİD, L., MANSFIELD, C., ve DOBOZY, E., 2015. "Teacher Emotion Research: Introducing a Conceptual Model to Guide Future Research", Issues in Educational Research, 25 (4), ss. 415-441, <http://www.iier.org.au/iier25/fried.pdf> (24.12.2016).
- FREDRİCKSON, L. B., 1998. "What Good Are Positive Emotions?", Rev Gen Pshchol, 2 (3), ss. 300-319, doi: 10.1037/1089-2680.2.3.300 (18.10.2017).

- FREDRİCKSON, L. B., 2001. "The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions", *Am Psychol*, 56 (3), ss. 216-226.
- FREDRİCKSON, L. B., 2004. "The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions", *The Royal Society*, 359 (1449), ss. 1367-1377.
- FREDRİCKSON, L. B., COHN, A. M., COFFEY, A. K., PEK, J., ve FINKEL, M. S., 2008. "Open Hearts Build Lives: Positive Emotions, Induced Through Loving-Kindness Meditation, Build Consequential Personal Resources", *Journal of Personality and Social Psychology*, 95 (5), ss. 1045-1062.
- FREDRİCKSON, L. B., 2013. "Positive Emotions Broaden and Build", Ed. Patricia Devine and Ashby Plant, *Advances in Experimental Social Psychology*, Burlington: Academic Press, 47, ss. 1-53.
- FREDRİCKSON, E. W., ve MADSEN, K. C., 2010. "Emotional Differences Between Early and Late Degree Program Music Teacher Education Students Using a Concise Emotional Inventory", *The National Association for Music Education*, 29 (1), ss. 33-39.
- FRENZEL, C. A., KURZ, B. B., PEKRUN, R., ve GOETZ, T., 2015. "Teaching This Class Drives Me Nuts! - Examining the Person and Context Specificity of Teacher Emotions", *PLoS ONE*, 10 (6), ss. 1-15, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0129630> (29.03.2017).
- FRENZEL, C. A., GOETZ, T., STEPHENS, J. E., ve JACOB, B., 2009. "Antecedents and Effects of Teachers' Emotional Experiences: An Integrated Perspective and Empirical Test", *Advances in Teacher Emotion Research : The Impact on Teachers Lives*, Ed. Paul A. Schutz, ss.129-151.
- GELBAL, S., ve KELECİOĞLU, H., 2007. "Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- GENÇÖZ, T., 2000. "Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması", *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (46), ss. 19-28.
- GROSS, J. J., ve BARRET, L. F., 2011. "Emotion Generation and Emotion Regulation: One or Two Depends on Your Point of View", *Emotional Review*, 3(1), ss.8-16.
- GROVE, A. S., 2011. "Good Enough for the Principal's kid? A Study of Effective Teachers As Perceived by Effective Teachers and Their Administrators", *Doctoral Dissertation, Capella University, ProQuest LLC, UMI Number: 3481425*.
- GOLEMAN, D., 2015. *Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir?*, Çev.: B.S. Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul.
- GÖKÇE, E., 2002. "İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), ss. 111-119.
- GÖZÜTOK, F., D., 2004. *Öğretmenliği Geliştiriyorum*, Siyasal Kitapevi, Ankara.
- GÖZÜTOK, F., D., AKGÜN, Ö. E., ve KARACAOĞLU, Ö. C., 2005. "İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi", *Eğitimde Yansımalar, VII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Kayseri*.
- GÜLER, A., 2017. "Öğretmen ve Öğrencilerde Ortaya Çıkan Duyguların Öğretmen-Öğrenci İlişkilerine Etkileri", *Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep*

- GÜRSER, M., 2011. "Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Öğretimi Sağlamaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- HARGREAVES, A., 1998. "The Emotional Politics of Teaching and Teacher Development: With Implications For Educational Leadership", *International Journal of Leadership in Education*, 1 (4), ss. 315-336, <http://dx.doi.org/10.1080/1360312980010401> (31.10.2017).
- HARGREAVES, A., 2001. "Emotional Geographies of Teaching", *Teachers College Record*, 103(6), 1056-1080.
- HARGREAVES, A., 2005. "Educational Change Takes Ages: Life, Career and Generational Factors in Teachers Emotional Responses to Educational Change", *Teaching and Teacher Education*, 21, ss. 967-983.
- HASTINGS, W., 2008. "I Felt So Guilty: Emotions and Subjectivity in School-based Teacher Education", *Teachers and Teaching*, 14 (5), ss. 497-513, <http://dx.doi.org/10.1080/13540600802583655> (15.02.2017).
- HAGENAUER, G., HASCHER, T., ve VOLET, E. S., 2015. "Teacher Emotions in the Classroom: Associations with Students Engagement, Classroom Discipline and the Interpersonal Teacher-Student Relationship", *European Journal of Psychology of Education*, 30 (4), ss. 385-403, DOI 10.1007/s10212-015-0250-0 (03.04.2017).
- HAGENAUER, G., ve VOLET, S., 2014. "I Don't Think I Could, You Know, Just Teach Without any Emotion: Exploring the Nature and Origin of University Teachers Emotions", *Research Papers in Education*, 29 (2), ss. 240-262, <http://dx.doi.org/10.1080/02671522.2012.754929> (10.04.2017).
- HINDMAN, J. L., 2004. "The Connection Between Qualities of Effective Teachers and Selection Interviews: The Development of a Teacher Selection Interview Protocol", Doctoral Dissertation, ProQuest Information and Learning Company, The College of William and Mary in Virginia, UMI: 3118184.
- HILL, C. L., 2002. "What are the Characteristics of Effective Teaching? A Comparative Study of Stakeholder Perceptions", Doctoral Dissertation, The College of William and Mary in Virginia, ProQuest Information and Learning Company, UMI: 3053200.
- HUBBART, D. W., 2001. "Student Perceptions of Effective Teaching: What Students Want From Their Teachers", Doctoral Dissertation, The University of Alabama, ProQuest Information and Learning Company, UMI: 3027356.
- IMMORDINO-YANG, H. M., ve DAMASIO, A., 2007. "We Feel Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education", *Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education*, 1 (1), ss. 3-10.
- IZARD, E. C., 1992. "Basic Emotions, Relations Among Emotions, and Emotion-Cognition Relations", *Psychological Review*, 99 (3), ss.561-565.
- IZARD, E. C., 2010. "The Many Meanings/Aspects of Emotion: Definitions, Functions, Activation, and Regulation", *Emotion Review*, 2 (4), ss. 363-370.
- JENNINGS, A. P., ve GREENBERG, T. M., 2009. "The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes", *Review of Educational Research*, 79 (1), ss. 491-525.
- İHTİYAROĞLU, N., 2014. "Okul İkliminin Öğretmen Etkililiği ve Öğrenci Okul Bağlılığı İle İlişkinin İncelenmesi", Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KALDI, S., 2009. "Student Teachers' Perceptions of Self-Competence in and

- Emotion/Stress About Teaching in Initial Teacher Education”, *Educational Studies*, 35 (3), ss.349-360, <http://dx.doi.org/10.1080/03055690802648259> (02.11.2017).
- KARA, K., BAY, E., 2016. “Fen Bilimleri Dersinde Etkili Öğretim Stratejilerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), ss. 55-69.
- KARAKELLE, S., 2005. “Öğretmenlerinin Etkili Öğretmen Tanımlarının Etkili Öğretmenlik Boyutlarına Göre İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim*, 30 (135), ss. 1-10.
- KARASAR, N., 1999. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Akademik Yayınları, Ankara.
- KANDEMİR, M., 2015. “Sınıf Öğretmenlerinin Teknolojik Öz-yeterliklerinin Belirlenmesi İle Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeline Göre İncelenmesi” Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- KAVCAR, C., 1999. “Nitelikli Öğretmen Sorunu” Eğitimde Yansımalar: V. 21. Yüzyılın Eşiğinde Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, Ankara.
- KELLER, M. M., GOETZ, T., HOY, W. A., ve FRENZEL, C. A., 2016. “Teacher Enthusiasm: Reviewing and Redefining a Complex Construct”, *Educational Psychology Review*, 28 (4), ss. 743-769.
- KİLLOUGH, C. D., 2013. “A Mixed Method Research Study Analyzing the Frequency with Which Teachers Implement Principles of Effective Teaching, Obstacles to Implementing Principles of Effective Teaching, and Factors that Influence How Frequently Principles of Effective Teaching Are Implemented”, *Doctoral Dissertation*, Neumann University, ProQuest ,UMI Number: 3579178.
- KUTLUCA, T., ve EKİCİ, G., 2010. “Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algularının İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, ss. 177-188.
- KUYUMCU, B., 2012. “Üniversite Öğrencilerinin Pozitif ve Negatif Duygu Durumlarının Psikolojik İyi Oluşlarını Yordama Gücü”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6 (1), ss. 62-76.
- KUZUCU, Y., 2006. “Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psiko-Eğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duygularını İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi”, *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- LEE, M., PEKRUN, R., TAXER, J. L., SCHUTZ, P. A., VOGL, E. ve XIE, X., 2016. “Teacher Emotions And Emotion Management: Integrating Emotion Regulation theory With Emotional Labor Research”, *Social Psychology Education*, 19 (10), ss. 843-863.
- LEE, M., VLACK, V. S., 2017. “Teachers Emotional Labour Discrete Emotions and Classroom Management Self-efficacy”, *Educational Psychology*, <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1399199> (25.11.2017).
- LEE, K.C. J., HUANG, X. H. Y., LAW, H. F. E., ve WANG, M. H., 2013. “Professional Identities and Emotions of Teachers in the Context of Curriculum Reform: a Chinese Perspective”, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41 (3), ss. 271-287.

- LEE, K.C. J., ve Yin, H. B., 2011. "Teachers' Emotions and Professional Identity in Curriculum Reform: a Chinese Perspective", *Journal of Educational Change*, 12(1), ss. 25–46.
- MACLNTYRE, D. P., ve VINCZE, L., 2017. "Positive and Negative Emotions Underlie Motivation For L2 Learning", *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7 (1), ss. 61-88.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2008a. Öğretmen Yeterlilikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri Kitabı, http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlilikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlilikler_par%C3%A7a_1.pdf (19.08.2017).
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2008b. Öğretmen Yeterlilikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri Kitabı, http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlilikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlilikler_par%C3%A7a_2.pdf (19.08.2017).
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2017a. Hayat Bilgisi Dersi (1-3. sınıflar) Öğretim Programı, <http://mufredat.meb.gov.tr/> (10.09.2017).
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 2017b. Öğretmenlik Mesleğine Giriş Ortaöğretim El Kitabı, <http://www.eba.gov.tr/ekitap?icerik-id=5048> (02.10.2017).
- MENZİ, N., ÇALIŞKAN, E., ve ÇETİN, O., 2012. "Öğretmen Adaylarının Teknoloji Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2 (1), ss. 1-18.
- MEYER, K. D., ve TURNER, C. J., 2002. "Discovering Emotion in Classroom Motivation Research", *Educational Psychologist*, 37 (2), 107-114, http://dx.doi.org/10.1207/S15326985EP3702_5 (01.03.2017).
- MOORE, K., D., 2000. Öğretim Becerileri, Çev.: N. Kaya, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- MORGAN, M., LUDLOW, L. H., KITCHING, K., O'LEARY, M., ve CLARKE, A., 2009. "What Makes Teachers Tick? Sustaining Events in New Teachers Lives", *British Educational Research Journal*, First Article, ss. 1-18, <http://dx.doi.org/10.1080/01411920902780972> (03.11.2017).
- MURPH, P., (2017). Why Teachers Are So Tired, <http://teacherhabits.com/why-teachers-are-so-tired-and-what-to-do-about-it/> (02.11.2017).
- NACAR, S. F., ve TÜMKAYA, S., 2011. "Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi", *İlköğretim Online*, 10(2), ss. 493-511.
- OATLEY, K. N., ve LAIRD, P. J., 1989 "The Language of Emotions: An Analysis of a Semantic Field", *Cognition and Emotion*, 3(2), ss. 81-123.
- O'CONNOR, E. K., 2008. "You Choose to Care": Teachers, Emotions and Professional Identity", *Teaching and Teacher Education*, 24, ss. 117–126.
- OKUT, L., 2009. "İlköğretim Okulu Öğretmenlerin Eğitime İlişkin İnançlarına Göre Etkili Öğretmen Özellik ve Davranışlarına Sahip Olma Dereceleri", Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZBİLEN, M. F., 2012. "Sınıf Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlilikleri Hakkındaki Görüşleri (Kars İli Örneği)", Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- ÖZDEVECİOĞLU, M., 2004. "Duygusal Olaylar Teorisi Çerçevesinde Pozitif ve Negatif Duygusallığın Algılanan Örgütsel Adalet Üzerindeki Etkilerini

- Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma”, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 53 (3), ss. 181-201.
- ÖZSARAY, E. A., 2016. “Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Dersine İlişkin Başarıyla İlgili Duyguları, Bilgiye Yönelik Merakları ve Ders Başarısına Arasındaki İlişkiler”, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- PEHLİVAN, K. B., 2005. "Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma", İlköğretim-Online, 4 (2), ss.17-23.
- PEREZ-ESCODA, N., FİLELLA, G., ALEGRE, A., ve BİSQUERRA, R., 2012. “Developing the Emotional Competence of Teacher and Pupils in School Contexts”, Electronic Journal of Research In Educational Psychology, 10 (3), ss. 1183-1208.
- PLUNCHİK, R., 2001. “The Nature of Emotions”, American Scientist, 89 (4), ss. 344-350.
- POWER, J. M., 2006. “The Structure of Emotion: An Empirical Comparison of Six Models”, Cognition and Emotion, 25 (5), ss.694-713, <http://dx.doi.org/10.1080/02699930500367925> (17.11.2017).
- PROSEN, S., SMRTNIK VİTULIĆ, H., ve POLJSAK SKRABAN O., 2011. “Teachers Emotional Expression in Interaction With Students of Different Ages”, 1 (3), ss. 141-157.
- PROSEN, S., SMRTNIK VİTULIĆ, H., ve POLJSAK SKRABAN O., 2014. “Teachers Emotional Expression in the Classroom”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29 (1), ss.226-237.
- RAZA, A. S., 2010. “Relationship between Organizational Climate and Performance of Teachers in Public and Private Colleges of Punjab”, Doctoral Dissertation, Pir Mehr Ali Shah Arid Agriculture University, Pakistan.
- REDHOUSE (İngilizce-Türkçe/Türkçe-İngilizce El Sözlüğü), 2013. İstanbul, s.1002.
- RİCHMOND, K. J., 2001. “Reflections Of/On The Teacher: Emotions And Disclosure In The Writing Classroom”, Doctoral Dissertation, Illinois State University, ProQuest Dissertations and Theses Global, UMI: 3006626.
- RUIZ, R. D., 2016. “Effect of Teachers Emotions on Their Students: Some Evidence”, Journal of Education & Social Policy, 3 (4), ss. 73-79.
- SAKIZ, G., 2016. “Etkili Öğretmenlik ve Öğretmen Niteliğinin Geliştirilmesi”, Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 9(2), ss. 214-244.
- SANCHEZ, L. L., 2007. “What Makes a Good Teacher: Are We Looking in the Right Direction for Guidance?”, Doctoral Dissertation, George Fox University, ProQuest Information and Learning Company, UMI: 3286092.
- SARISOY, B., 2017. Duygular Öğrenmeyi Nasıl Kolaylaştırır?, <http://www.ogrenmeyoldasi.com/duygular-ogrenmeyi-nasil-guclendirir/> (05.03.2018).
- SCOTT, C., ve SUTTON, R. E., 2009. “Emotions and Change During Professional Development for Teachers”, Journal of Mixed Methods Research, 3 (2), 151-171.
- SEMENTİ, L. G., 2000. “Elementary School Principals’ Perceptions of the Personal, Professional and Affective Attributes that Discriminate Between Effective and Ineffective Elementary Teachers”, Doctoral Dissertation, University of Idaho, Bell & Howell Information and Learning Company, UMI Number: 9994004.

- SENEMOĞLU, N., 2005. Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitapevi, Ankara.
- SHAVER, P., SCHWARTZ, J., KIRSON, D., ve O'CONNOR, C. 1987. "Emotion knowledge: Further exploration of a prototype approach", *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (6), 1061-1086, <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.52.6.1061> (17.11.2017).
- SHUTZ, A. P., HONG, Y. Jİ., CROOS, I. D., ve OSBON, N. J., 2006. "Reflections on Investigating Emotion in Educational Activity Settings", *Educational Psychology Review*, 18 (4), ss. 342-360.
- SİRY, C., ve BRENDEL, M., 2016. "The İnseparable Role of Emotions in the Teaching and Learning of Primary School Science", *Cultural Studies of Science Education* 11 (3), ss. 803-815.
- SOLOMON, C., R. (2016). *Duygulara Sadakat Hislerimiz, Gerçekte Bize Ne Anlatıyor?*, Çev.: F. Çoban, Nika Yayınevi, Ankara, 428 s.
- ŞAHİN, A., 2011. "Öğretmen Algılarına Göre Etkili Öğretmen Davranışları", *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), ss.239-259.
- SEFEROĞLU, S. S., 2004. "Öğretmen Adaylarının Yeterlilikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, ss.131-140.
- ŞEN, Ş. H., ve ERİŞEN, Y., 2012. "Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri", *Gazi Üniversitesi Dergisi*, 1 (22), ss. 99-116.
- ŞİŞMAN, M., 2002. *Öğretmenliğe Giriş*, Pegama Yayınları, Ankara.
- ŞİŞMAN, M., 2012. *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*, Pegama Yayınları, Ankara.
- STEPHANOU, G., GKAVRAS, G., ve DOULKERİDOU, M., 2013. "The Role of Teachers Self- and Collective-Efficacy Beliefs on Their Job Satisfaction and Experienced Emotions in School", *Psychology*, 4 (3), ss. 268-278, <http://file.scirp.org/Html/29237.html> (20.11.2017).
- STRONGE, J. H., ve HİNDMAN, J. L., 2006. "Teacher Quality Index : A Protocol for Teacher Selection", *Association for Supervision & Curriculum Development, ProQuest Ebook Central*, ss. 45-93, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sutcu/detail.action?docID=3002153> (24.10.2017).
- STRONGE, J. H., 2007. "Qualities of Effective Teachers", *ProQuest Ebook Central, 2nd Edition*, ss. 107-136, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sutcu/detail.action?docID=289653> (24.10.2017).
- STRONGE, J. H., WARD, J. T., ve GRANT, W. L., 2011. "What Makes Good Teachers Good? A Cross-Case Analysis of the Connection Between Teacher Effectiveness and Student Achievement", *Journal of Teacher Education*, 62 (4), ss. 339-355.
- SUTTON, R. E., ve WHEATLEY, K. F., 2003. "Teachers Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research", *Educational Psychology Review*, 15 (4), ss. 327-358.
- SUTTON, R. E., 2004. "Emotional Regulation Goals and Strategies of Teachers", *Social Psychology of Education*, 7, ss. 379-398.

- SUTTON, R. E., CAMİNO-MUDREY, R., ve KNIGHT, C. C., 2009. "Teachers Emotion Regulation and Classroom Management", *Theory and Practice*, 48, ss. 130-137.
- SUZİC, N., JANKOVIĆ, S. T., ve DURDEVİC, S., 2013. "High School and University Students' Self-regulated Efficiency and Emotions", *Croatian Journal of Education*, 15 (2), ss.69-75.
- TARHAN, N., 2010. *Duyguların Dili*, Timaş Yayınları, İstanbul.
- TAXİE, L. J., ve FRENZEL, C. A., 2015. "Facets of Teachers Emotional Lives: A Quantitative Investigation of Teachers Genuine, Faked, and Hidden Emotions", *Teaching and Teacher Education*, 49, ss. 78-88.
- TELEF, B. B., 2015. "The Positive and Negative Experience Scale Adaptation for Turkish University Students", *European Scientific Journal*, 11 (14), ss. 49-59.
- TDK (Türk Dil Kurumu), 2017. Büyük Türkçe Sözlük, www.tdk.gov.tr (20.08.2017).
- TİMOSTSUK, I. ve UGASTE, A., 2012. "The Role of Emotions in Student Teachers Professional Identity", *European Journal of Teacher Education*, 35 (4), ss.421-433.
- TİMOSTSUK, I., KİKAS, E., ve NORMAK, M., 2016. "Student Teachers Emotional Teaching Experiences in Relation to Different Teaching Methods", *Educational Studies*, 42 (3), ss. 269-286, <http://dx.doi.org/10.1080/03055698.2016.1167674> (04.04.2017).
- TUCKER, P. D., ve STRONGE, H. J., 2005. "Linking Teacher Evaluation and Student Learning", Association for Supervision & Curriculum Development, ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/sutcu/detail.action?docID=3002113> (25.10.2017).
- UYSAL, A. A., 2007. "Öğretmenlerde Gözlenen Duygusal Yaşantı Örüntülerinin ve Duygusal İşçiliğin Mesleki İş Doyumu ve Tükenmişlik Üzerine Etkisi", Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- VAROL, B., 2017. "Teachers' and Students' Sense of Teachers' Emotional and Professional Identity", *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5 (3), ss. 116-132.
- VAN VEEN, K., ve LASKY, S., 2005. "Emotions as a Lens to Explore Teacher Identity and Change: Different Theoretical Approaches", *Teaching and Teacher Education*, 21, ss. 895-898.
- VAN VEEN, K., SLEEGERS, P., ve VAN DE VEN P., 2005. "One teacher's Identity, Emotions, and Commitment to Change: A Case Study Into the Cognitive-Affective Processes of a Secondary School Teacher in the Context of Reforms", *Teaching and Teacher Education*, 21, ss.917-934.
- VİLLAVİCENCİO, T. F., ve BERNARDO, I. B. A., 2016. "Beyond Math Anxiety: Positive Emotions Predict Mathematics Achievement, Self-Regulation, and Self-Efficacy", *Asia-Pacific Education Research*, 25 (3), ss.415-422.
- WATSON, D., CLARK, A. L., ve 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), ss. 1063-1070.
- WATSON, D., ve CLARK, A. L., 1992. "On Traits and Temperament: General and Specific Factors of Emotional Experience and Their Relation to the Five-Factor Model", *Journal of Personality*, 60 (2), ss.441-476.

- WEISS, M. H., ve CROPANZANO, R., 1996. "Affective Events Theory: A Theoretical Discussion of The Structure, Cause and Consequences of Affective Experiences at Work", *Research in Organizational Behavior*, 18, ss. 1-74.
- WESTWOOD, P., 1996. "Effective Teaching", *Australian Journal of Teacher Education*, 21 (1), ss. 65-84.
- YILDIRIM, A., ve ÖZTÜRK, E., 2002. "Sınıf Öğretmenlerinin Günlük Planlarla İlgili Algıları: Öncelikler, Sorunlar ve Öneriler", *İlköğretim-Online*, 1 (1), ss.17-27
- YUAN, R., ve LEE, I., 2016. "I Need to be Strong and Competent: a Narrative Inquiry of a Student-teacher's Emotions and Identities in Teaching Practicum", *Teachers and Teaching*, 22 (7), ss. 819-841,
<http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2016.1185819> (23. 02. 2017).
- ZEMBYLAS, M., 2003. "Emotions And Teacher Identity: A Poststructural Perspective, *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 9 (3), ss. 213-237.
- ZEMBYLAS, M., 2004. "Emotion Metaphors and Emotional Labor in Science Teaching", *Science Education*, 88 (3), ss. 301-324.
- ZEMBYLAS, M., 2007. "Theory and Methodology in Researching Emotions in Education", *International Journal of Research and Method in Education*, 30 (1), ss. 57-72, <http://dx.doi.org/10.1080/17437270701207785> (05.03.2017).

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı – Soyadı : Murat EKİN
Doğum Yeri ve Tarihi : Mersin 01/01/1987

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü (2005-2009)

Yüksek Lisans Öğrenimi : KSÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve
Öğretim

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Erzurum/ Narman/ Dağyolu İlkokulu (2009-
2012), Kahramanmaraş/ Elbistan/ Ertuğrul Gazi
İlköğretim Okulu (2012-2013), Kahramanmaraş/
Elbistan/ Hacı Bektaş Veli Ortaokulu (2013-2014),
Kahramanmaraş/ Göksun/ Çağlayan İlkokulu
(2014- Halen)

İletişim

E-Posta Adresi : ekinmurat33@hotmail.com

EKLER

Ek-1: Öğretim Etkililik Ölçeği

Sevgili Öğretmenim,

Bu çalışma “**Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Etkililiklerine Yönelik Algılarını**” belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın bulguları, bilimsel amaçlı kullanılacak olup kişisel bilgileriniz hiçbir şekilde paylaşılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz. (**1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Katılıyorum, 4=Kesinlikle katılıyorum**). Lütfen aşağıdaki seçeneklerden sizin için uygun olanı işaretleyiniz. İlginiz için teşekkürler.

Murat EKİN

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

1- Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

2- Öğretim tecrübeniz (Kıdem): 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü ()

3- Görev yaptığınız yerleşim birimi: Köy () Belde () İlçe Merkezi () İl Merkezi ()

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- Öğrettiğim dersle ilgili yeterli meslek becerisine sahibim.	4	3	2	1
2- Kapsamlı öğretim amaçları belirleyebilirim.	4	3	2	1
3- Uygun öğretim materyali seçebilirim.	4	3	2	1
4- Müfredat süreci için uygun zaman çizelgesi düzenleyebilirim.	4	3	2	1
5- Derse girmeden önce öğretim materyalimi hazırlarım.	4	3	2	1
6- Öğrencilerin değişik çeşitli hazır bulunuşluk düzeylerine göre öğretebilirim.	4	3	2	1
7- Öğrencilerin notlarını yükseltebilmek için etkili öğretim metotlarından yararlanırım.	4	3	2	1
8- Öğrencilerin dikkatini devam ettirmek için ders esnasında öğretim etkinliklerimi değiştirebilirim.	4	3	2	1
9- Öğrencilerin motivasyonunu artırmada ve sürdürmede kendime güvenirim.	4	3	2	1
10- Öğrencilerinin yüksek düzeyde düşünme becerilerini ve tartışmalarını harekete geçirmek için çeşitli araştırma becerilerinden faydalanırım.	4	3	2	1

11- Öğretimimi zenginleştirmek için teknolojiden nasıl yararlanacağımı bilirim.	4	3	2	1
12- Öğretimimi gerçekleştirmek için uygun öğretim ortamı araçlarını seçebilirim.	4	3	2	1
13- İlgili öğretim ortamının nasıl oluşturulacağını bilirim.	4	3	2	1
14- Öğretimimle ilgili yazılımları kullanabilirim.	4	3	2	1
15- Çeşitli türdeki öğretim araçlarını kullanabilirim.	4	3	2	1
16- Sınıfta demokratik bir ortam oluşturabilirim.	4	3	2	1
17- Eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturabilirim.	4	3	2	1
18- Öğrencilerimle iyi bir ilişki kurabilirim.	4	3	2	1
19- Öğrencilerimle duygusal bağı artırmak için kişisel deneyimlerimi paylaşıyorum.	4	3	2	1
20- Öğrencilerimin düşüncelerini anlamak için onları dinlerim.	4	3	2	1
21- Öğrenciler, ne zaman öğrenme güçlüğüyle karşılaşırlarsa, onlara yardım sağlarım.	4	3	2	1
22- Öğrencilerimin öğrenme sonuçlarını birlikte değerlendirir ve kendilerini geliştirmelerinde tavsiyeler de bulunurum.	4	3	2	1
23- Eğer öğrencilerim ödevlerini tamamlamada yetersiz kalırlarsa uygun yardım sağlarım.	4	3	2	1
24- Öğrencilerin öğrenim sonuçlarını değerlendirmek için çeşitli değerlendirme metotları kullanabilirim.	4	3	2	1
25- Kullandığım değerlendirme metotlarının öğretim amaçlarımla uyduğuna inanırım.	4	3	2	1
26- Öğrendikleri konuyu açık hale getirmek için öğrencilere alıştırma yapma fırsatları sağlarım.	4	3	2	1
27- Öğrencilerimin performansını olumlu yöntemlerle değerlendiririm.	4	3	2	1
28- Değerlendirme sonuçlarına göre öğretimimi değerlendiririm.	4	3	2	1

EK-2: Duygu Ölçme Aracı

Saygıdeğer Meslektaşım; Aşağıdaki dersleri üniversite eğitimi sırasında (öğrencilik yıllarınızda) öğrenirken hangi duyguları hissediyordunuz? Sizden o duyguları hatırlamanız ve aşağıda verilen duyguların karşısına çarpı (X) koyarak belirtmeniz istenmektedir. Bir dersi birden fazla duygu ile ilişkilendirebilirsiniz. Bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.					
Dersler Duygular	Fen Bilimleri	Matematik	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Sanat Dersleri (Müzik , Görsel Sanatlar)
Keyif					
Öfke					
Üzüntü					
Gergin					
Memnuniyet					
Hayal Kırıklığı					
Merak					
Güven					
Heyecan					
Nefret					
Gurur					
Korku					
Yorgun					
Kaygı					
Sevinç					
Hüsran					
Çaresiz					
Mutlu					
Yeterli					
Eğlence					
Umutsuz					
Sinir					
Enerjik					
Can sıkıntısı					
Özgüven					
Zevkli					
Yetersiz					
Heves					
Bitkin					
Huzursuz					
Coşku					
İstek					

EK-3: Duygu Ölçme Aracı

Saygıdeğer Meslektaşım; Aşağıdaki dersleri öğretirken hangi duyguları hissediyorsanız o duygunun karşısına çarpı (X) koyarak belirtiniz. Bir dersi birden fazla duygu ile ilişkilendirebilirsiniz. Bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.					
Dersler Duygular	Fen Bilimleri	Matematik	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Sanat Dersleri (Müzik , Görsel Sanatlar)
Keyif					
Öfke					
Üzüntü					
Gergin					
Memnuniyet					
Hayal Kırıklığı					
Merak					
Güven					
Heyecan					
Nefret					
Gurur					
Korku					
Yorgun					
Kaygı					
Sevinç					
Hüsran					
Çaresiz					
Mutlu					
Yeterli					
Eğlence					
Umutsuz					
Sinir					
Enerjik					
Can sıkıntısı					
Özgüven					
Zevkli					
Yetersiz					
Heves					
Bitkin					
Huzursuz					
Coşku					
İstek					

EK- 4: Anket İzni



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 35776031-605.01-E.6204441
Konu : Anket Uygulaması (Murat EKİN)

03.05.2017

SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
KAHRAMANMARAŞ

- İlgi: a)24/04/2017 tarihli ve 81100045-044/5962 sayılı yazınız.
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 sayılı Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri hakkındaki 2012/13 nolu Genelge.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Murat EKİN'in "Sınıf Öğretmenlerinin Dersleri Öğrenirken ve Öğretirken ki Duyguları ile Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket çalışması. İlimiz Onikişubat, Dulkadiroğlu, Andırın, Elbistan, Afşin ve Göksun ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerine eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla 2016 - 2017 eğitim öğretim yılında uygulanması Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu anket çalışması sonucunun, Müdürlüğümüze CD ortamında gönderilmesini arz ederim.

Mehmet Emin AKKURT
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet)
- 2-Taahhütname Tutanağı (2 adet)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır 03.05.2017
Sunay ÖZKAN
V.H.K.İ.

Yenişehir Mahallesi Cahit Zarifoğlu Caddesi
46100/ KAHRAMANMARAŞ
e-posta: mgel@mgemh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ramazan KÜŞLÜ (Teknik Sorunlar)
Tel: 0 344 216 43 61 Faks: 0 344 216 47 69
Web Adresi: www.kahramanmaras.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b6fc-1a2d-31ce-a92d-0bc5 koda ile teyit edilebilir.