

BIKKINLIK, ENDİŞE, MUTLULUK VE HEYECAN: BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN HİSSETTİKLERİ DUYGULAR

Dr. Deniz ATAL
Leiden University, Graduate School of Teaching, Leiden, The Netherlands
deniz.atal@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8030-9996

Dr. Raziye SANCAR
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü,
Kırşehir, Türkiye
raziyesancar@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2875-9233

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 09.11.2021

Revize Tarihi: 15.11.2021

Kabul Tarihi: 22.12.2021

Atıf Bilgisi: Atal, D. ve Sancar, R. (2021). Bıkkınlık, endişe, mutluluk ve heyecan: Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin hissettikleri duygular. *Ahi Bilge Eğitim Dergisi (ABED)*, 2(2), 22-36.

ÖZ

Yapılan araştırmada, yıllardır duygusal olarak çok fazla değişim yaşayan alanlardan biri olan Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında en yoğun hissettikleri duyguları ve bu duyguların kaynaklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla tarama araştırması olarak desenlenen çalışmaya toplamda 222 BT öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenlerin %57.2'si (n=127) erkek, %42.8'i (n=95) kadındır. Araştırmada elde edilen veriler 2018-2019 eğitim-öğretim yılında araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan çevrimiçi görüş formu ile toplanmıştır. Veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Duyguların ortaya çıkış nedenlerini belirleyebilmek için Cross ve Hong'un (2012) araştırmasında kullandığı çerçeveden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, BT öğretmenleri 638 tane duygu ifadesi içinde en yoğun hissettikleri duyguları ve bu duyguların ortaya çıkış gerekçelerini belirtmişlerdir. BT öğretmenlerinin dile getirdiği duygular incelendiğinde olumsuz duygulardan en fazla bıkkınlık (%11.6), endişe (%10.8), umutsuzluk (%7.4), olumlu duygulardan da mutluluk (%7.2) ve heyecan (%6.5) duyguları dikkati çekmektedir. Dile getirilen duyguların nedenleri incelendiğinde, bu duyguların %37.1'i öğretmenlerin kendilerinden kaynaklı (özyeterlikleri, inançları, güdülenmeleri, değerleri, benlik algılar vb.), %27.6'sı makro sistem (politikalar ve düzenlemeler), %19.6'sı ise mezo sistem (kurum kültürü, okuldaki meslektaşlar ve okul yöneticileri ile kurulan ilişkiler) kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Bu duygular arasından olumsuz duygular makro sistem (%24.3), kendinden kaynaklı nedenler (%18.8) ve mezo sistem (%16.3) kaynaklıdır. Yapılan araştırma sonucunda BT öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında ortaya çıkan duygularda bireysel özelliklerin, sosyo-kültürel çevrenin, kurum kültürünün ve politik yapının ne kadar etkili olduğu ortaya konulmuştur. Gelecekte BT öğretmenlerinin duygularını şekillendiren her bir süreç derinlemesine incelenerek olumsuz duyguları ortadan kaldırabilecek müdahale yöntemleri tartışılabilir ve başa çıkabilme stratejileri geliştirebilmek için çalışmalar yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen eğitimi, BT öğretmenleri, duygular.

BOREDOM, ANXIETY, HAPPINESS AND EXCITEMENT: EMOTIONS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY TEACHERS

ABSTRACT

In this study, it is aimed to reveal the emotions and the sources of emotions that Information Communication Technologies (ICT) teachers, one of the branches that have experienced a lot of emotional change for years, feel most intensely in their professional lives. The survey method was used in the research and a total of 222 ICT teachers participated. 57.2% (n=127) of these teachers are male and 42.8% (n=95) female. The data were collected through an online survey with open-ended questions prepared by researchers in the 2018-2019 academic year. The data were analyzed using descriptive analysis and content analysis methods. In order to reveal the reasons for the emergence of emotions, the framework used by Cross and Hong (2012) in their research was used. As a result of the research, 638 emotions felt most intensely and the reasons for these emotions were stated. It is observed that boredom (11.6%), anxiety (10.8%), hopelessness (7.4%) were the most expressed emotions as negative emotions, and on the other hand happiness (7.2%) and excitement (6.5%) were the most expressed emotions as positive emotions. When the reasons for the expressed feelings are examined, 37.1% of these emotions are based on the teachers themselves (self-efficacy, beliefs, motivations, values, self-perceptions, etc.), 27.6% are based on macro system (policies and regulations), 19.6% are based on meso-system (institutional culture, relationships established with colleagues at school and school administrators). Among these emotions, negative emotions originate from the macro-system (24.3%), teachers themselves

(18.8%), and the meso-system (16.3%). As a result of the research, it has been revealed how effective the individual characteristics, socio-cultural environment, institutional culture, and political structure are in the emotions that originated in the professional lives of ICT teachers. In the future, each process that shapes the emotions of ICT teachers can be examined in depth, and intervention methods that can eliminate negative emotions can be discussed and studies can be carried out to develop coping strategies.

Keywords: Teacher education, ICT teacher, emotions.

Giriş

Öğretmenlik mesleği içinde yoğun olarak duyguları barındıran bir meslektir. Öğretim işinin temelinde, sınıf içi süreçlerde, kurulan ilişkilerde ve mesleğe bağlılığın merkezinde duygular yer almaktadır. Hargreaves (2001) bunu “öğretimin kalbinde duygular yer alır” diyerek açıklamış ve öğretim işinin duygulardan ayrılmaz olduğunu vurgulamıştır. Ancak ne yazık ki, öğretmen gelişimi üzerine yapılan araştırmalar son 20 yıla kadar genellikle rasyonalite ve biliş üzerinde durmuş ve uzun süre öğretmenliğin duygusal yönünü göz ardı etmiştir (Day, 2014). Alanyazına göre bunun birçok nedeni vardır. Duyguların doğası gereği karmaşık yapıya sahip olması, bireylerin duyguları anlamakta güçlük çekmesi, duyguları tanımlamada ve ölçmede yaşanan zorluklar bu nedenlerden yalnızca birkaçıdır (Şarić, 2015; Zembylas, Charalambous, Charalambous ve Kendeou, 2011).

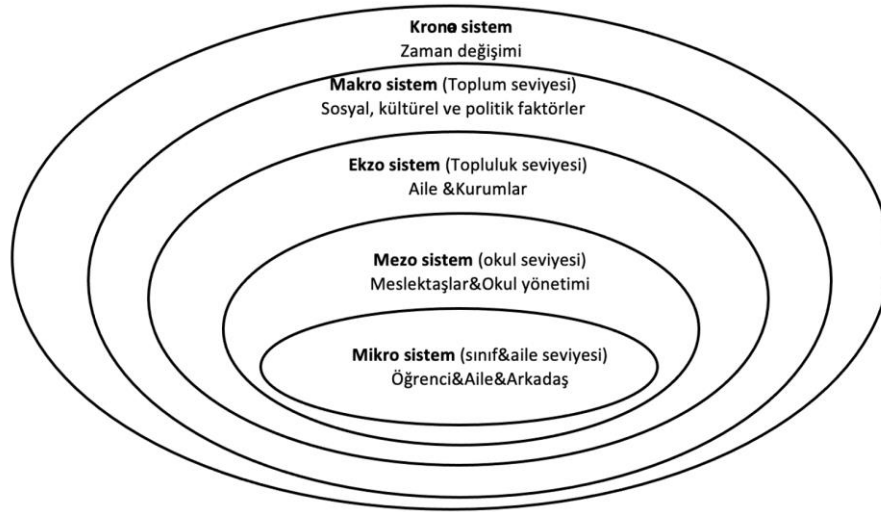
1990’lı yıllara gelinmesiyle birlikte, araştırmalarda öğretmenlerin duyguları daha fazla ele alınmaya başlanmıştır. Yapılan bu araştırmalarda öğretmenlik mesleği stresli ve duygusal olarak tüketen bir kariyer olarak tanımlanmış (Day, Sammons, Stobart ve Kington, 2007); öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşamlarını, eğitimsel değişim süreçlerini, kurumsal kültürü ve toplumsal yapıyı fazlasıyla etkilediğine yönelik araştırma sonuçları ortaya konulmuştur (Schutz ve Zembylas, 2009; Zembylas, 2011). Peki tam olarak duygu nasıl tanımlanmaktadır? İşte bu sorunun yanıtı da alanyazında süregelen tartışma konuları arasındadır. Çünkü bu noktada psikolojik, sosyolojik ve bilişsel bakış açılarının sürece dahil olması kavramın tanımlanmasını zorlaştırmış ve farklı tanımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Örneğin, Cabanac (2002) duyguyu, “yüksek yoğunluklu ve yüksek hedonik içerikli (zevk/hoşnutsuzluk) herhangi bir zihinsel deneyim” olarak tanımlamıştır. Schutz, Hong, Cross ve Osbon (2006) ise duyguları tanımlarken; duygunun “soso-tarihsel bir bağlam içinde, sosyal olarak yapılandırılan, kişisel olarak anlam yüklenen, bilinçli ve bilinçsiz yargılar” olduğunu belirtmiştir. Bu tanımın bize duyguların oluşmasına etki eden değişkenleri net bir biçimde sunduğu söylenebilir. Benzer biçimde Vygotsky’nin bütünlük bakış açısını temel alan Frenzel ve diğerleri de (2016) duyguları tanımlamaya çalışmış ve onun bireylerin sosyal-bilişsel gelişim sürecinin bir bileşeni olduğunu, düşünce ve eylemlerle yakından bağlantılı olduğunu ve kültürel, tarihi ve kurumsal bağlamlar tarafından şekillendirildiğini belirtmiştir. Elbette ki yapılan tanımlamalar bunlarla sınırlı değildir. Bazı araştırmacılar da öğretmen duygularını ayrıca ele almış ve mesleğin bütünlüğü içinde duyguları tanımlamaya çalışmıştır. Örneğin Farouk (2012), öğretmenlerin duygularını onların yaşamlarını çevreleyen öğrenciler, öğretmenler, veliler ve meslektaşlarla kurulan iletişim ve etkileşim sonucu oluşan içselleştirilmiş duygular olarak tanımlamıştır. Tüm bunlar duyguların; bireylerin iç dünyalarında oluşan, ancak dış dünya ile kurulan etkileşimle biçimlenen, sözel olarak ifade edilsin ya da edilmesin insan yaşamında oldukça önemli yeri olan, kararlarını ve davranışlarını etkileyen tepkiler olduğunu göstermektedir (Atal-Köysüren ve Deryakulu, 2017).

Öğretmenlerin de mesleki yaşantılarındaki davranışlarına yön veren duyguları farklı biçimlerde sınıflandırmak olanaklıdır. Ancak bu duyguları temel alan araştırmalarda, sürecin genellikle “öğretimde oluşturduğu hoş olan/olmayan etkiler”e göre değerlendirildiği ve duyguların da olumlu ve olumsuz duygular olarak ikiye ayrılarak incelendiği dikkati çekmektedir (Sutton ve Wheatley 2003; Trigwell, 2012). Bu sınıflamaya göre; sevinç, mutluluk, heyecan, gurur, güven, neşe, sevgi, umut gibi duygular olumlu duygular; korku, öfke, kaygı, üzüntü, hayal kırıklığı, endişe, mutsuzluk, nefret, bıkkınlık, tükenme gibi duygular olumsuz duygular arasında yer almaktadır (Becker, Keller, Goetz, Frenzel ve Taxer, 2015; Burić, Sliskovic ve Macuka, 2018; Hargreaves, 1998; Lazarus, 1991; Sutton ve Wheatley 2003; Timoštšuk ve Ugaste, 2012). Öğretmenlerin mesleki yaşantılarında hissettikleri bu duygular oldukça karmaşık ve katmanlı bir süreç sonucunda oluşur. Bu yorumlama sürecine bireyin kişiliği, düşünceleri, inançları, güdülenmeleri, içinde bulunduğu sosyal normlar ve kültür etki eder (Lazarus, 1991). Başka bir deyişle, öğretmenlerin duyguları dinamik bir öğretmen ekosistemine

gömülüdür (Schutz, 2014) ve bu ekosistem öğretmenin içinde bulunduğu toplumsal normlar ve politik normlarla çevrilidir. Bu nedenle duyguların nasıl, neden ve ne zaman geliştiğini anlamak için bu faktörleri göz önünde bulundurmak önemlidir (Schutz vd., 2006). Örneğin, Zembylas (2011, 31) öğretmenlerin duygularını anlamak için toplumsal, kültürel ve politik yapılara odaklanılması gerektiğini vurgularken, Lee ve Yin (2011) ise dikkati değişim sürecine çekerek bu sürecin öğretmenlerin duyguları üzerindeki olumsuz etkilerini tartışmışlardır. Öğretmenlerin duygularını biçimlendiren değişkenler elbette ki bunlarla sınırlı değildir. Bu dinamik süreçte yalnızca onların bireysel yapılarını anlamının ötesinde sınıflarını, okullarını, kurdukları ilişkileri ve işbirliklerini de anlamak son derece önemlidir (Cross ve Hong, 2012; Schutz, 2014). Örneğin Chen (2021) araştırmasında öğretmenlerin duygularını şekillendiren öncülleri ortaya koymuş ve bu öncülleri üç gruba ayırmıştır. Bunlar;

- Kişisel öncüller (öğretmenlerin bilgileri, değerleri, inançları, becerileri, kişiliği, kimliği vb.)
- Bağlamsal öncüller (sosyokültürel faktörler, politik faktörler, örgütsel faktörler ve paydaş faktörleri-veliler ve öğrenciler)
- Öğretmenlerin duygusal kapasiteleri (duygusal emek stratejileri, duygu düzenlemeleri vb.) biçimindedir.

Benzer biçimde Cross ve Hong (2012) da Bronfenbrenner'ın (2005) ekolojik çerçevesinden yola çıkarak öğretmenlerin çevre ile nasıl etkileşime geçip duygularını oluşturduğunu Şekil 1'de görüldüğü biçimde kavramsallaştırmıştır. Cross ve Hong'un (2012) çerçevesine göre duygular mikro sistem, mezo sistem, ekzo sistem, makro sistem ve krono sistem olarak adlandırılan içiçe geçmiş sistemlerdeki etkileşimle ortaya çıkmaktadır.



Şekil 1. Bronfenbrenner'ın (2005) Ekolojik Çerçevesinden Geliştirilen Öğretmen-Çevre Etkileşimi (Cross ve Hong, 2012)

Cross ve Hong'un (2012) yeniden düzenlediği bu çerçeveye göre öğretmenleri en içte mikro sistem çevrelemektedir. Bu çemberin içinde öğretmenlerin sınıflarında öğrencileri, ailesi ve arkadaşlarıyla kurduğu iletişim ve etkileşimler yer almaktadır. Bir üst sistem mezo sistemdir. Bu sistem sınıfın biraz daha dışına çıkarak kurum kültürünü, okuldaki meslektaşları ve okul yöneticileri ile kurulan ilişkileri yansıtmaktadır. Ekzo sistem ise daha geniş bir topluluk düzeyine atıfta bulunur. Bu düzeyde öğretmenlerle doğrudan ilişkili olmayabilen; ancak onların hayatlarını etkileyen topluluklar yer alır. Makro sistem ise içinde normları, değişimleri, politikaları içerir ve bu değişimlerin ve düzenlemelerin yer aldığı yapıyı temsil eder. En sonda ise krono sistem yer alır ve bu sistem, zaman içinde yaşanan değişiklikleri ifade eder. Öğretmenlerin duygularını ve bu duyguların ortaya çıkış nedenlerini incelerken bu tür çerçeveleri kullanmak sorunların kaynağını daha iyi çözümlenebilir açısından oldukça değerli görülmektedir.

Fried, Mansfield ve Dobozy'e (2015) göre öğretmenlerin yaşamlarını istendik bir biçimde sürdürebilmelerinde, başka bir deyişle mesleklerinde iyi oluşlarında yaşadıkları duygular oldukça önemlidir. Öte yandan, onların öğretim sürecinde duygusal taleplere etkili bir biçimde yanıt verebilmeleri, öğretimlerini başarılı bir biçimde gerçekleştirebilmeleri, sorunsuz iletişim ve etkileşim kurabilmeleri için duygularını en iyi biçimde yönetebilmeleri gerekir (Lin ve Yin, 2011). Bu da ancak onların duygularını anlaması ile olanaklıdır (Chen, 2021). Çünkü Chen'e (2021) göre yalnızca duyguları net bir biçimde anladığımızda öğretmenlik mesleğinde ortaya çıkan tükenmişlikle ve memnuniyetsizlikle baş edebiliriz. Başka bir deyişle, duygular ve bu duyguları ortaya çıkaran kaynaklar net bir biçimde ortaya konulamadığında sürecin yönetilmesi ve düzenlenmesi kolay olmayacaktır.

Ülkemizde Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmenlerinin yıllar içinde duygusal olarak çok fazla değişim yaşayan alanlardan biri olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Alanyazında pek çok araştırma BT öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında yaşadıkları sorunlara ve bu sorunların kaynaklarına odaklanmış ve daha istendik bir biçimde mesleği sürdürebilmeleri için neler yapılabileceğini ortaya koymaya çalışmıştır (Aslan ve Duruhan, 2018; Atal-Köysüren ve Deryakulu, 2017; Eren ve Uluuysal, 2012; Öztürk ve Kölemen, 2020). Yıllardır süregelen teknik sorunlar, kalabalık sınıflar, sürekli değişen öğretim programları, ders saatinde yapılan düzenlemeler, okul yöneticileri ile yaşanan sorunlar, onların duygularını, motivasyonlarını, benlik algılarını, değer algılarını ve mesleki bağlılıklarını olumsuz etkilemiş, kimi zaman tükenmişlik yaşamalarına yol açmıştır (Alper, Parlak, Tekin ve Çelebi Malçok, 2018; Erçetin ve Durak, 2017; Korkmaz, Kovancı, Çakır ve Erdoğan, 2019). BT öğretmenlerini doğrudan ya dolaylı olarak etkileyen düzenlemeler günümüzde yapılmaya devam etmektedir. Bu onların duyguları üzerinde dış kaynaklı değişimlerin devam ettiğinin en büyük göstergesidir. Ancak, hangi faktörlerin neden BT öğretmenlerini olumsuz etkilediği ayrıntılı bir biçimde ortaya konmamıştır. Yukarıda da bahsedildiği üzere BT öğretmenlerinin duygularını olumsuz etkileyen nedenlerin ayrıntılı ve hedef yönelimli bir biçimde ortaya koyabilmek onların istendik bir mesleki yaşam sürmeleri için son derece önemli ve değerlidir. Bu düşünceden hareketle, bu çalışmada BT öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında hissettikleri duygular, duyguların kaynakları ve nedenleri belirlenmek istenmektedir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesine ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilecektir.

Araştırma Modeli

BT öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında hissettikleri duygular ve bu duyguların kaynaklarını ve nedenlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırma betimsel tarama araştırması olarak desenlenmiştir.

Çalışma Grubu

Veriler 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan 222 BT öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerine ilişkin demografik veriler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1
Demografik Bilgiler

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	95	42.8
	Erkek	127	57.2
Yaş	25-29	49	22.1
	30-34	94	42.3
	35 ve daha fazla	79	35.6

Deneyim	1- 4 yıl	34	15.3
	5-9 yıl	67	30.2
	10-14 yıl	100	45
	15-23 yıl	21	9.5
Çalıştığımız okul türü	Ortaokul	177	79.7
	Meslek lisesi	19	8.6
	Lise/Anadolu/Fen Lisesi	26	11.7
Şimdiye kadar çalışılan okul sayısı	1	16	7.2
	2	26	11.7
	3	44	19.8
	4	56	25.2
	5 ve daha fazla	80	36
Okulda Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen olarak görev yapma	Evet	182	82
	Hayır	40	18
Bölümü isteyerek seçme	Evet	107	48.2
	Pek değil	90	40.5
	Hayır	25	11.3
Meslek/Alan değişikliği	Mesleğimi değiştirmek isterdim	69	31.1
	Alanımı değiştirmek isterdim	78	35.1
	İkisini de değiştirmek istemedim	75	33.8

Tablo 1’de çalışma grubuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Tablo1’e göre çalışmaya 95’i kadın, 127’si erkek olmak üzere toplam 222 BT öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%42.3) 30-34 yaş arasında, %22.1’i ise 25-29 arasındadır. Çalışmaya katılan BT öğretmenlerinden %45’i 10-14 yıl arası deneyime, %30.2’si 5-9 yıllık deneyime sahiptir. Bu öğretmenlerin %15.3’ünün ise 1-4 yıllık deneyimle daha mesleklerinin başlarında olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan BT öğretmenlerinin yarısından fazlası (%79.7) ortaokulda çalışmaktadır. Tablo 1’in devamında BT öğretmenlerinin şimdiye kadar çalıştıkları okul sayısına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilere göre BT öğretmenlerinin %36’sı 5 ve daha fazla okulda, %25.2’si ise şimdiye kadar 4 farklı okulda çalışmıştır. Ayrıca bu öğretmenlerin %82’si şu an çalıştıkları okullarda Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni (BTR) olarak görev almaktadır. Çalışmaya katılan BT öğretmenlerine bu bölümü isteyerek seçip seçmedikleri sorulmuştur. Bu öğretmenlerden %48.2’si isteyerek seçtiğini, %40.5’i ise pek istemediğini belirtmiştir. Şu an onlara mesleklerini ya da alanlarını değiştirme olanağı verilse ne yapmak istedikleri sorulduğunda ise %35.1’i alanını değiştirmek isteyeceğini, %33.8’i ise ikisini de değiştirmek istemeyeceğini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerin %31.1’i ise mesleğini tamamen değiştirmek istemektedir.

Veri Toplama Araçları

Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ve BT öğretmenlerinin duygularını belirlemeye odaklanan görüş formu aracılığı ile toplanmıştır. Demografik bilgi formunda BT öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdemi, okullarında BTR olarak görev alıp almadıkları, çalıştıkları okul türü, şimdiye kadar kaç farklı okulda çalıştıkları, bölümlerini isteyerek seçip seçmedikleri ve mesleğini/alanını değiştirmek isteyip istemediklerine yönelik sorular yer almıştır. Duyguları belirlemeye yönelik görüş formunda ise öğretmenlerin mesleki yaşantılarında en fazla hissettikleri duygularla birlikte bu duyguları hissetme nedenlerini ortaya çıkarmaya odaklanılmıştır. Bu amaçla öğretmenlerden mesleki yaşantılarında en fazla hissettiği duygular arasından en az ikisini gerekçesi ile birlikte, “... hissediyorum, çünkü ...” biçiminde yazmaları istenmiştir. Hazırlanan formlar çevrimiçi ortamda BT öğretmenleri ile paylaşılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak çözümlenmiş; betimsel istatistikler kullanılarak oluşturulan tablolar ile raporlanmıştır. Çözümleme sürecinde özellikle duyguyu ortaya çıkaran kaynakların belirlenmesi için Cross ve Hong’un (2012) araştırmasında kullandığı çerçeve temel alınmıştır. İlk tur kodlamadan sonra kategoriler ve temalar

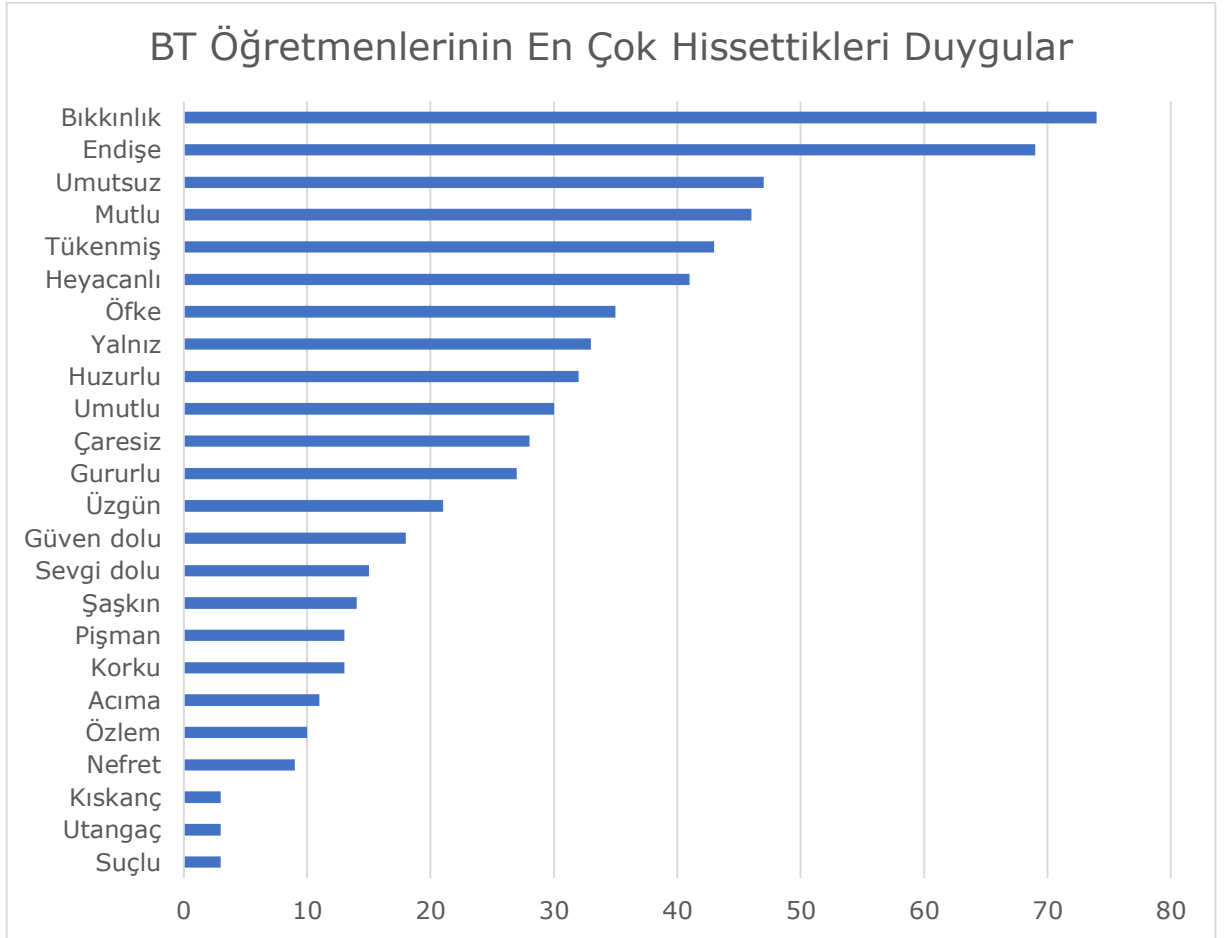
oluşturulurken, Cross ve Hong'un (2012) çerçevesinde yer alan zamanla ilgili bir gerekçe kodlanmadığı için krona sistemi belirlenen temalar arasından çıkarılmıştır. Ancak aynı süreçte doğrudan BT öğretmenlerinin duygularının oluşmasında temel kaynak olarak kendilerini gösterdikleri çok sayıda kod belirlendiği için analize yeni bir tema olarak "kendisinden kaynaklı nedenler" teması eklenmiştir. Böylece araştırmanın çerçevesi; BT öğretmenlerinin kendisinden kaynaklı nedenler, mikro sistem, mezo sistem, ekzo sistem ve makro sistem kaynaklı nedenler olmak üzere 5 tema üzerine kurulmuştur. Duyguların ortaya çıkış nedenleri ise yapılan içerik analizi ile çözümlenmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenirken öncelikle araştırmacılar tarafından açık kodlanmış, ardından birbiri ile ilişkili kodlar bir araya getirilerek kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Çalışmada geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için süreç ayrıntılı bir biçimde yazılmaya çalışılmış ve verilerin kodlanması aşamasında kodlar, kategoriler ve temalar her iki araştırmacı tarafından iş birliği içinde kodlanmış, düzenlenmiş ve görüş birliğine ulaşılarak son haline getirilmiştir.

Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, BT öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında en fazla hissettikleri duygular, olumlu ve olumsuz duyguların kaynakları ve nedenleri olmak üzere üç başlık altında incelenmiştir.

BT Öğretmenlerinin Mesleki Yaşantılarında En Yoğun Hissettikleri Duygular

Yapılan araştırmada BT öğretmenleri mesleki yaşantılarında en yoğun hissettikleri duygularla ilgili olarak toplam 638 duygu ifadesi yazmıştır. Bu duyguların dağılımı Şekil 2'de görülmektedir.



Şekil 2. Bronfenbrenner'ın (2005) Ekolojik Çerçevesinden Geliştirilen Öğretmen-Çevre Etkileşimi (Cross ve Hong, 2012)

Şekil 2 incelediğinde BT öğretmenleri tarafından dile getirilen duyguların çok çeşitli olduğu dikkati çekmektedir. Şekil 2'ye göre BT öğretmenlerinin olumsuz duygulardan en fazla bıkkınlık (%11.6), endişe (%10.8), umutsuzluk (%7.4), olumlu duygulardan da mutluluk (%7.2) ve heyecan (%6.5) duygularını dile getirdikleri görülmektedir. BT öğretmenlerinin en az dile getirdiği duygular ise utanç (%0.5) ve suçluluktur (%0.5). BT öğretmenlerinin hissettikleri olumlu ve olumsuz duyguların demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

BT Öğretmenlerinin Olumlu/Olumsuz Duygularının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

		Olumsuz Duygular		Olumlu Duygular	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	196	30.7	76	11.9
	Erkek	243	38.1	123	19.3
Kıdem	1-4 yıl	63	9.9	32	5
	5-10 yıl	185	29	86	13.5
	11 ve üstü yıl	191	29.9	81	12.7
BTR olarak görev yapma	BTR olma	264	41.4	97	15.2
	BTR olmama	175	27.4	102	16
Bölümü isteyerek seçme	İsteyerek	192	30.1	114	17.9
	Kararsız	185	29	77	12.1
	İstemeyerek	62	9.7	8	1.3
Alan/Meslek Değişikliği isteği	Alanımı değiştirmek istiyorum	175	27.4	52	8.2
	Mesleğimi değiştirmek istiyorum	153	24	44	6.9
	İkisini de değiştirmek istemiyorum	111	17.4	103	16.1

Tablo 2 incelendiğinde BT öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz duygularının cinsiyet, kıdem, BTR olarak görev yapma durumu, bölümü isteyerek seçme ve alan/meslek değişikliği isteğine göre farklılaştığı dikkati çekmektedir. Tablo 2'ye göre olumsuz duyguları en fazla erkek öğretmenler (%38.1) dile getirmişlerdir. Mesleki kıdem ile duygu ilişkisine bakınca da mesleki kıdem arttıkça BT öğretmenlerinin olumsuz duyguları dile getirme oranlarının arttığı görülmektedir. Örneğin, mesleğinin 1-4 yılında olan BT öğretmenleri %9.9 olumsuz duygudan söz ederken, 11 yıl ve üzeri olanlarda bu oran %29.9'lara ulaşmıştır. Öte yandan Tablo 2'de dikkat çeken bir diğer bulgu BTR olarak görev yapıp yapmama durumunun BT öğretmenlerinin duyguları üzerindeki etkisidir. Tablo 2 incelendiğinde, BTR olarak görev yapan öğretmenler BTR olarak görev yapmayan öğretmenlere göre daha fazla olumsuz duygu dile getirmişlerdir (%41.4). Tablo 2'de dikkati çeken bir diğer boyut BT öğretmenlerinin bölüme isteyerek gelmeleri ile duyguları arasındaki ilişkidir. Hem olumsuz (%30.1) hem de olumlu duygular (%17.9) en fazla bölüme isteyerek gelen BT öğretmenleri tarafından yansıtılmıştır. İstemeyerek gelenler ise her iki duygu türünde de en az duygu yansıtan grup olmuştur. Son olarak BT öğretmenlerinin alan/meslek değiştirme istekleri ile duyguları birlikte incelendiğinde, en fazla olumsuz duyguyu yalnızca alan değiştirmek isteyen öğretmenlerin (%27.4) yansıttığı, en fazla olumlu duyguyu (%16.1), en az olumsuz duyguyu (%17.4) ise hem alanını hem de mesleğini değiştirmek istemeyen öğretmenlerin yansıttığı görülmektedir.

BT Öğretmenlerinin Mesleki Yaşantılarında En Fazla Hissettikleri Duygular, Bu Duyguların Kaynakları ve Ortaya Çıkma Nedenleri

BT öğretmenlerinin hissettikleri duygular ve bu duyguların kaynaklarına göre dağılımı Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3
BT Öğretmenlerinin Hissettikleri Duygular ve Bu Duyguların Kaynakları

	Olumlu duygular		Olumsuz duygular		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kendinden kaynaklı	117	18.3	120	18.8	237	37.1
Mikro sistem	50	7.8	22	3.4	72	11.3
Mezo sistem	21	3.3	104	16.3	125	19.6
Ekzo sistem	4	0.6	24	3.8	28	4.4
Makro sistem	21	3.3	155	24.3	176	27.6
Toplam	213	33.4	425	66.6	638	100

Tablo 3 incelendiğinde, BT öğretmenlerinin dile getirdikleri duyguların %37.1'i kendisinden kaynaklıdır. Bunun %27.6 ile makro sistem, %19.6 ile mezo sistem izlemektedir. Tabloda dikkat çeken bulgulardan biri BT öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz duygu kaynaklarındaki farklılıklardır. Aşağıda bu duygular ve kaynakları ayrıntılı bir biçimde incelenecektir.

BT Öğretmenlerinin Olumsuz Duyguları, Bu Duyguları Oluşturan Kaynaklar ve Nedenleri

Tablo 3'e göre BT öğretmenlerinin %24.3'ü en fazla makro sistem ve kendinden kaynaklı nedenlerden (%18.8) dolayı olumsuz duygular hissetmektedir. Makro düzeyde alanları ile ilgili yapılan sürekli değişen düzenlemeler, vizyon eksikliği, norm kadro sorunları, politikalar nedeniyle yaşadıkları gelecek belirsizlikleri BT öğretmenlerinin duygularını olumsuz etkilemektedir. Bu durum onlarda en fazla bıkkınlık, öfke, tükenmişlik, endişe, yalnızlık ve umutsuzluk yaratmaktadır. BT öğretmenlerinin makro düzeyle ilgili belirttiği olumsuz duygu ve gerekçelerine ilişkin örnekler şöyledir:

"Endişeliyim, çünkü branşımın geleceği hakkında bir ışık görmüyorum."

"Umutsuzum, çünkü branşımız ile ilgili ülkemizde bir gelecek göremiyorum."

"Bıkkınım, çünkü MEB'in sürekli değişen uygulamalarından dolayı, vizyon, plan eksikliğinden dolayı."

"Endişeli.... Böyle giderse her sene norm fazlası atamasıyla oradan oraya savrulmaya devam edeceğiz."

BT öğretmenlerinde olumsuz duygulara yol açan bir diğer boyut kendilerinden kaynaklı hissettikleri duygulardır (%18.8). Onların alana ve mesleğe bakışı, iş doyumları, yeterlik algıları, motivasyonları ve güdülenmeleri bu duyguları şekillendirmiştir. Onların alanı değersiz görmesi, kendini gerçekleştirmede sorun yaşadıklarına inanmaları, kendilerini öğretmen gibi göremedikleri için yaşadıkları benlik algısı sorunları, süreci değiştirip kontrol edebileceklerine inanmamaları, alanı/mesleği/öğrenciyi yeterince sevmemeleri ve kendilerini yeterince geliştiremedikleri için yaşadıkları yetersizlik algısı onların meslekleri ile ilgili yetersizlik duygularını arttırmıştır. Kendilerinden kaynaklı bu sorunlar onlarda en fazla üzüntü, endişe, acıma, tükenmişlik, bıkkınlık, umutsuzluk ve mutsuzluk duygularını tetiklemiştir. BT öğretmenlerinin kendilerinden kaynaklı belirttikleri olumsuz duygular ve gerekçelerine ilişkin örnekler şöyledir:

"Mutsuz, yaptığım işten doyum alamıyorum."

"Endişeliyim, çünkü ilerleyen yaşlarda yeni gelişmelere ayak uyduramayacağımı düşünüyorum"

"Acınası hissediyorum çünkü hak ettiğimiz değeri görmediğimizi düşünüyorum."

"Üzüntü- öğretmen olarak değil tamirci olarak görüyorum. Yıllardır hiçbirşey değişmedi"

"Tükenmiş hissediyorum. Yaptığım işten keyif almıyorum, değer görmüyorum, bırakıp gitmek istiyorum."

Tablo 3'e göre BT öğretmenlerinin olumsuz duygularını tetikleyen bir diğer boyut ise mezo sistemdir (%16.3). Mezo sistem incelendiğinde, BT öğretmenleri okul yönetiminin kendisine verdiği görevler, iş yükü, öğretmenler ve okul yönetimi ile kurulan iletişim ve etkileşim sorunları, BT

sınıftaki teknik sorunlar, kurum tarafından takdir görmeme gibi nedenlerle olumsuz duygular hissetmektedir. Bu öğretmenler en fazla bıkkınlık, tükenmişlik, yalnızlık, öfke ve üzüntü duygularını dile getirmişlerdir. BT öğretmenlerinin mezo sistem kaynaklı belirttikleri bazı olumsuz duygular ve gerekçeleri şöyledir:

“Öfkeliyim çünkü her müdür ve idareci beni teknik eleman olarak görüyor ve herşeyi bilmemi yapmamı bekliyor”

“Bıkkın hissediyorum çünkü idaresine ayrı öğretmenine ayrı laf anlatmaya çalışmaktan bıktım”

“Yalnızım, çünkü meslektaşlarımın büyük çoğunluğu ile birçok konuda aynı dili konuşamıyoruz.”

“Üzgünüm, çünkü meslektaşlarımın çıkarına göre selam verdiğini düşünüyorum. Örneğin belleğine virüs bulaştıysa canım diye seslenirken işi olmadığında yüzüme bile bakmıyor”

BT öğretmenlerinde en az olumsuz duyguya neden olan sistem ise mikro sistemdir (%3.4). Bu boyutla ilgili olarak olumsuz duygularını belirten BT öğretmenleri daha çok problemlili öğrenciler ya da yeterince çaba göstermeyen, öğrenmeye istekli olmayan öğrenciler yüzünden bıkkınlık, umutsuzluk ve üzüntü yaşadıklarını dile getirmişlerdir. BT öğretmenlerinin mikro sistem kaynaklı belirttikleri olumsuz duygular ve gerekçelerine ilişkin örnekler şöyledir:

“Üzgün, öğrencilerin çoğu okula karşı umursamazlar”

“Umutsuzum, çünkü çocuklar 8.sınıf oldukları halde hala herşeyi başkalarından bekliyorlar, bir çaba göstermiyorlar.”

“Bıkkın, meslek lisesine gelen öğrencileri çok düşük, hiçbir şey yapmak istemiyorlar”

BT Öğretmenlerinin Olumlu Duyguları, Bu Duyguları Oluşturan Kaynaklar ve Nedenleri

Tablo 3 incelendiğinde, BT öğretmenleri en fazla kendilerinden kaynaklı nedenlerden dolayı olumlu duygular hissetmektedir (%18.3). Alanını ve mesleğini sevmesi, kendini geliştirmek için çabalaması, alanının değerli olduğuna inanması, dingin ve sakin bir karaktere sahip olması ve kendini gerçekleştirdiğine inanması BT öğretmenlerinde özellikle mutluluk, gurur ve umut duygularını uyandırmıştır. BT öğretmenlerinin kendilerinden kaynaklı belirttikleri olumlu duygular ve gerekçelerine ilişkin örnekler şöyledir:

“Gurur. Yenilikçi ve değişime açığım, bu yüzden kendimle gurur duyuyorum”

“Kendimi mutlu hissediyorum çünkü teknolojiyi sürekli takip ettiğim için genelde mesleğimde uzman bir kişi olarak görülüyorum.”

“Kendimi umutlu hissediyorum çünkü geleceği değiştirmek her zaman elimde”

BT öğretmenlerinde olumlu duygular uyandıran bir diğer sistem mikro sistemdir (%7.8) Öğrencilerin ilgisi, becerisi, gelişimi, alanın gelişimi ile birlikte öğretim içeriğinin zenginleşmesi ve yeni konuları öğrencilerle işliyor olmak BT öğretmenlerinde en fazla heyecan ve mutluluk duygularına neden olmuştur. BT öğretmenlerinin mikro sistem kaynaklı belirttikleri olumlu duygular ve gerekçelerine ilişkin örnekler şöyledir:

“Heyecanlı çünkü öğrencilerime sorunlara çözüm bulmakla ilgili kurgu etkinlikleri, robotik kodlama faaliyetleri yapmaya başladık onların şevki heyecanı beni de çok heyecanlandırıyor.”

“Gururluyum çünkü öğrencilerimin dersime ilgilerini ve dersimle ilgili gelişmelerini görüyorum. Öncesi ve sonrasındaki farklılıklar hem kendimle hem de öğrencilerimle gurur duymamı sağlıyor”

BT öğretmenlerinde en az olumlu duyguya neden olan sistemlerden biri ise makro sistemdir (%3.3). Bu boyutta son dönemde yapılan özellikle öğretim programındaki düzenlemeler ve eklenen yeni konular BT öğretmenlerinde mutluluk, heyecan ve umut duygularının oluşmasına yol açmıştır. BT öğretmenlerinin makro sistem kaynaklı belirttikleri olumlu duygular ve gerekçelerine ilişkin örnekler şöyledir:

“Umutluyum, çünkü son düzenlemelerle birlikte kodlama eğitimi toplumda gereken ilgiyi yavaş yavaş görmeye başladı.”

“Mutluyum, yıllar sonra sorunları konuşmayı bir kenara bıraktık, yeni konuları öğretebilmek için neler yapabilirizi tartışmaya başladık”

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bullough’a (2005) göre öğretim işi savunmasız olmayı, hatta incinmeyi gerektiren bir iştir ve bu profesyonel meslekte öğretmenlerin sahip olduğu duygular oldukça değerlidir. Cross ve Hong’a (2012) göre öğretmenlerin duyguları onların kendilerini (mesleki inançlarını, mesleki benlik inşasını, motivasyonlarını, refahını, iş memnuniyetini, tükenmişliğini, mesleki hayatını ve etkililiğini), öğretimlerini (öğretme tekniklerini, sınıf yönetimi), öğrenci öğrenmesini (öğrenme süreçleri, öğrenme sonuçları) ve öğrencilerin kendilerini (öğrencilerin motivasyonu ve katılımını, öğrencilerin davranışını, öğrencilerin refahını, öğrenci öğretmen ilişkisini) etkilemektedir. Öğretmen duygularının bu derece geniş bir etkiye sahip olması, onların duygularının belirlenmesi ve düzenlenmesine daha da önem verilmesi gerektiğini göstermektedir. Alanyazındaki pek çok çalışma öğretmenlerin deneyimledikleri duyguları etkili bir biçimde düzenleyip yönettiklerinde öğretim işini daha iyi yapabildiğini ortaya koymaktadır (Burić, 2019; Lee vd., 2016). Hatta duygularla ilgili gelişen olumlu düzenlemeyle birlikte öğretmenlerin güdülenmelerinin, etkililiğinin ve refahının arttığı ortadadır (Simonton, Richards ve Washburn, 2021). Tüm bunlar etkili öğretmenler yetiştirebilmemiz ve onları destekleyebilmemiz için öğretmen duygularını araştırmanın önemini göstermektedir (Chen, 2021).

Yapılan araştırma, BT öğretmenlerinin yaşadığı duyguları ve bu duyguları biçimlendiren psikolojik ve sosyo-kültürel boyutları yansıtmıştır. Yapılan araştırmanın ortaya koyduğu en önemli bulgulardan biri makro sistemin yarattığı olumsuz duyguların BT öğretmenlerinin yansıttığı toplam duyguların neredeyse üçte birini oluşturmasıdır. Bu durum politika ve düzenlemelerin aslında BT öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında ne kadar büyük bir yere sahip olduğunu bir kez daha göstermektedir. Yıllardır yapılan yanlış düzenlemeler nedeniyle BT öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları tartışan araştırmalar ve bu araştırmalarda politika ve düzenlemeler için getirilen öneriler, alanda yapılan değişimlerin BT öğretmenleri üzerinde yarattığı olumsuz atmosferi ortaya koymaktadır (Atal-Köysüren ve Deryakulu, 2017; Atal ve Deryakulu, 2019; Atal, Sancar ve Deryakulu, 2019; Demirel ve Sak, 2015; Eren ve Uluuysal, 2012). Öte yandan, bu sorun yalnızca Türkiye’de yaşanan bir sorun değildir. Alanyazında da pek çok araştırmada öğretmenlerin hayatlarında politika ve reformlarla gelen sorunlar, kırgınlıklar ve duygusal dengesizlikler vardır (Kelchtermans, 2005; Lee ve Yin, 2011; Van Veen ve Slegers, 2006). Bu sorunların çözümü için getirilebilecek en büyük öneri öğretmenler ve karar alıcılar arasında kurulması gereken güçlü işbirliğine yöneliktir. Uygulama sürecinden ve beklentilerden ne kadar uzak kalınırsa o kadar amacına ulaşmayan ve olumsuz duygusal yansımaları olan süreçlerin yaşanması kaçınılmaz görünmektedir. Halbuki yapılan araştırmanın sonucu da göstermektedir ki öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen, çağın gereklerine uygun, yenilikçi düzenlemeler BT öğretmenlerinin öğretime daha fazla odaklanmasına ve süreçte olumlu duygularla keyifli ve mutlu olmasına yol açmaktadır. Dikkatleri ve odakları daha fazla buraya çekmenin gelecek için önemli bir başlangıç olacağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada BT öğretmenlerinin olumsuz duygularını tetikleyen bir diğer boyut mezo sistem olarak belirlenmiştir. Ancak bu sefer BT öğretmenleri geçmiş yıllarda sıkça üzerinde durdukları teknik sorunlardan ve yetersiz donanımlardan bahsetmek yerine, daha çok meslektaşlar arası işbirliği ve destek boyutuna odaklanmışlardır. Çünkü okul yönetimi ve meslektaşlarla kurulan güçlü bir destek ve işbirliğinin öğretmenleri duygusal olarak oldukça etkilediği açıktır (Cross ve Hong, 2012). Bu noktada özellikle okul yöneticilerinin birer lider olarak önemli görevleri olduğu düşünülmektedir. Örneğin, okul yöneticileri okullarında etkili mesleki gelişim uygulamalarının yürütüleceği, işbirlikli ve destekleyici bir ortam yaratarak ve bunun sürekliliğini sağlayarak hem öğrencileri hem de öğretmenleri için etkili ve keyifli bir okul atmosferi oluşturabilirler.

Araştırma sonucunda ortaya konulan diğer önemli bulgu, BT öğretmenlerinin kendisinden kaynaklı değişkenler ile mikro sistemin olumlu duygular üzerindeki etkisidir. Bu bulguyu şöyle yorumlamak olanaklıdır: “Eğer BT öğretmenleri gerçekten mesleğini ve alanını seviyorsa, dışsal etkenler duygularını daha az olumsuz etkilemektedir.” Başka bir deyişle, mesleğini ve alanını gerçekten

seven öğretmenlerin süreçteki motivasyonları, güdülenmeleri, meslekten doyum aldığı kaynaklar içsel olmakta ve bu da dış değişkenlerden en az biçimde olumsuz etkilenmelerine yol açmaktadır. Araştırma bulguları incelendiğinde hem olumlu duyguların hem de olumsuz duyguların oluşmasında en güçlü kaynaklardan biri olarak öğretmenin kendisi ile ilgili kaynakların yer almasının temel nedeninin de bunu doğruladığı düşünülmektedir. Bu durum hiç şaşırtıcı değildir. Alanyazında da eğitimsel ve mesleki değerler ve hedeflerle yüksek derecede uyum gösteren öğretmenlerin motivasyonla mesleklerinden keyif aldıkları; öğrencilerin başarıları, katılımları, istekleri ve öğrenmeyi sahiplenmeleriyle çok fazla coşku, memnuniyet, mutluluk, keyif gibi olumlu duygular yaşadıkları belirlenmiştir (Chen,2021; Schutz ve Zembylas, 2009). Bu nedenle, öğretmen eğitimine başlamadan önce adayların gerçekten bu mesleğe uygun olup olmadıkları çok iyi belirlenmeli ve süreçte adayların içsel motivasyonunu düşürmeyecek biçimde düzenlemeler yapılması önemlidir.

Öte yandan BT öğretmenlerinin kendilerini geliştirerek öğrencilerle kurdukları iyi ilişkiler, onların başarısı, güdülenmesi ve mesleklerine tutunmaları için bir diğer büyük güçtür. Bu nedenle zaman zaman yapılan hem pedagojik hem teknik hem de psikolojik destek çalışmalarıyla onların daha güçlü biçimde mesleği sürdürmeleri sağlanabilir. Böylece dışsal olumsuzluklar süreç içinde yaşansa da öğretmenler kendi potansiyelinin farkında olarak daha iyi işler yapabilirler. Taxer ve Frenzel'e (2020) göre de öğretmenlere içsel anlamlandırmalar ve beceriler geliştirebilecekleri, süreçlerle, onlara duyguları anlama, yönetebilme ve kontrol edebilme becerisi kazandırılmalıdır. Buradan hareketle, BT öğretmenlerine hem öğretmen eğitimi süresince hem de mesleki yaşantılarında öğretimle ilişkili duyguları deneyimleyebileceği fırsatlar yaratarak duygusallığı derinlemesine inceleyebilecekleri güvenli alanlar sunulabilir. Ya da kendi duygularını ve başkalarının (örneğin öğrenciler ve veliler) duygularını anlamaları ve bunlarla başa çıkabilmeleri için destek sağlanabilir.

Bilinen odur ki, olumsuz duygular öğretmenlerin yaşamlarında gerilimler ve ikilemler yaratır, öğretmenlerin mesleki uygulamalarına, kimliklerine ve profesyonellik anlayışlarına yönelik tehdit oluşturur ve süreç sonunda bağlılıklarını kaybetme riski meydana gelir (Schutz, 2014). Bu nedenle, başta BT öğretmenleri olmak üzere diğer öğretmenlerin de mesleki yaşantılarındaki duygu kaynaklarının daha derinlemesine araştırılması ve çözüm önerileri için işbirlikli süreçler tasarlanması önemlidir. Yapılan araştırmanın bu noktada bir başlangıç oluşturduğu, daha derinlemesine çalışmalarla alanyazının desteklenebileceği düşünülmektedir.

Yazarların Katkı Oranı

Her iki yazar da makaleye %50 katkı getirmiştir.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Aslan, S. A. ve Duruhan, K. (2018). Bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olmak: Beklentiler ve mesleki roller. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 1049-1064.
- Atal-Köysüren, D. and Deryakulu, D. (2017). Effects of changes in educational policies on the emotions of 1ct teachers. *Education & Science*, 42(190), 67-87.
- Atal, D. and Deryakulu, D. (2019). The effects of educational changes on the professional identities of information and communication technologies teachers. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 9(3), 877-912.

- Atal, D., Sancar, R. ve Deryakulu, D. (2019). BT retmenlerinin cevrimii forumlarda tartıŒtıkları konuların kltrler arası karŒılaŒtırması: Türkiye-İngiltere rneđi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 9(1), 50-72.
- Becker, E. S., Keller, M. M., Goetz, T., Frenzel, A. C. and Taxer, J. L. (2015). Antecedents of teachers' emotions in the classroom: An intraindividual approach. *Frontiers in Psychology*, 6, 635.
- Bullough Jr, R. V. (2005). Teacher vulnerability and teachability: A case study of a mentor and two interns. *Teacher Education Quarterly*, 23-39.
- Burić, I., Slišković, A. and Macuka, I. (2018). A mixed-method approach to the assessment of teachers' emotions: Development and validation of the Teacher Emotion Questionnaire. *Educational Psychology*, 38(3), 325-349.
- Cabanac, M. (2002). What is emotion?. *Behavioural Processes*, 60(2), 69-83.
- Chen, J. (2021). Refining the teacher emotion model: evidence from a review of literature published between 1985 and 2019. *Cambridge Journal of Education*, 51(3), 327-357.
- Cross, D. I. and Hong, J. Y. (2012). An ecological examination of teachers' emotions in the school context. *Teaching and Teacher Education*, 28(7), 957-967.
- Day, C., Sammons, P., Stobart, G. and Kington, A. (2007). Variations in the work and lives of teachers: Relative and relationship effectiveness. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(2), 169-192.
- Demirer, V. ve Sak, N. (2015). Türkiye'de biliŒim teknolojileri (BT) eğitimi ve BT retmenlerin deđiŒen rolleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 434-448.
- Eretin, S. S. ve Durak, A. (2017). Ortaokullarda biliŒim teknolojileri ve yazılım dersinin isleniŒi, yaŒanan problemler ve üzüm nerileri: retmen grŒleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 159.
- Eren, E. ve Uluysal, B. (2012). BiliŒim teknolojileri (BT) retmenlerinin mesleki sorunları ve üzüm nerileri: Okul müdürü ve BT retmenlerinin grŒleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 152-171.
- Farouk, S. (2012). What can the self-conscious emotion of guilt tell us about primary school teachers' moral purpose and the relationships they have with their pupils?. *Teachers and Teaching*, 18(4), 491-507.
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Durksen, T. L., Becker-Kurz, B. and Klassen, R. M. (2016). Measuring teachers' enjoyment, anger, and anxiety: The teacher emotions scales (TES). *Contemporary Educational Psychology*, 46, 148-163.
- Fried, L., Mansfield, C. and Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, 25(4), 415-441.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional politics of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835-854.
- Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1056-1080.
- Kelchtermans, G. (2005). Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 995-1006.

- Korkmaz, Ö., Kovancı, Ö., Çakır, R. ve Erdoğan, F. U. (2019). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 830-847.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46(4), 352.
- Lee, J. C. K., and Yin, H. B. (2011). Teachers' emotions and professional identity in curriculum reform: A Chinese perspective. *Journal of Educational Change*, 12(1), 25-46.
- Lee, M., Pekrun, R., Taxer, J. L., Schutz, P. A., Vogl, E. and Xie, X. (2016). Teachers' emotions and emotion management: Integrating emotion regulation theory with emotional labor research. *Social Psychology of Education*, 19(4), 843-863.
- Öztürk, B. P. and Kölemen, C. S. (2020). District technology coordinator and information technologies teachers' views and roles on technology integration: a case study. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences*, 18, 152-160.
- Šarić, M. (2015). Teachers' emotions: A research review from a psychological perspective. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 4, 10-26.
- Schutz, P. A. (2014). Inquiry on teachers' emotion. *Educational Psychologist*, 49(1), 1-12.
- Schutz, P. A. and Zembylas, M. (2009). Introduction to advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives. In *Advances in teacher emotion research* (pp. 3-11). Springer, Boston, MA.
- Schutz, P. A., Hong, J. Y., Cross, D. I. and Osborn, J. N. (2006). Reflections on investigating emotion in educational activity settings. *Educational Psychology Review*, 18(4), 343-360.
- Simonton, K. L., Richards, K. and Washburn, N. (2021). Understanding emotion in physical education teaching: A conceptual framework for research and practice. *Quest*, 1-17.
- Sutton, R. E. and Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.
- Taxer, J. L. and Frenzel, A. C. (2020). Brief research report: the message behind teacher emotions. *The Journal of Experimental Education*, 88(4), 595-604.
- Timoššuk, I. and Ugaste, A. (2012). The role of emotions in student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 35(4), 421-433.
- Trigwell, K. (2012). Relations between teachers' emotions in teaching and their approaches to teaching in higher education. *Instructional Science*, 40(3), 607-621.
- Van Veen, K. and Slegers, P. (2006). How does it feel? Teachers' emotions in a context of change. *Journal of Curriculum Studies*, 38(1), 85-111.
- Zembylas, M. (2011). Teaching and teacher emotions: A post-structural perspective. In *New understandings of teacher's work* (pp. 31-43). Springer, Dordrecht.
- Zembylas, M., Charalambous, C., Charalambous, P. and Kendeou, P. (2011). Promoting peaceful coexistence in conflict-ridden Cyprus: Teachers' difficulties and emotions towards a new policy initiative. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 332-341.

Extended Abstract

Introduction

Teaching is a profession that contains intense emotions, but research on teacher development has generally focused on rationality and cognition until the last 20 years and has ignored the emotional aspect for a long time (Day, 2014). However, teachers' emotions have a significant role in the teaching and learning process, and when these emotions are effectively regulated and managed, teaching will be better (Burić, 2019; Lee et al., 2016). In order to regulate emotions, it is important to understand these emotions and then correctly define the sources that reveal these emotions. In this study, it is aimed to reveal the emotions and the sources of emotions that Information Technologies (IT) teachers, one of the branches that have experienced a lot of emotional change for years, feel most intensely in their professional lives.

Method

The survey method was used in the research and a total of 222 ICT teachers participated. 57.2% (n=127) of these teachers are male and 42.8% (n=95) female. When the professional experience of the teachers is examined, it is seen that more than half of them have experience of 10 years or more (54.5%), and almost all of them have worked in more than two schools (92.7%). The data were collected through an online survey with open-ended questions prepared by researchers in the 2018-2019 academic year. The data were analyzed using descriptive and content analysis methods and reported with tables created using descriptive statistics. In order to reveal the reasons for the emergence of emotions, the framework used by Cross and Hong (2012) in their research was used.

Findings

As a result of the research, 638 emotions felt most intensely and the reasons for these emotions were stated. It is observed that boredom (11.6%), anxiety (10.8%), hopelessness (7.4%) were the most expressed emotions as negative emotions, and on the other hand happiness (7.2%) and excitement (6.5%) were the most expressed emotions as positive emotions. When the reasons for the expressed feelings are examined, 37.1% of these emotions are based on the teachers themselves (self-efficacy, beliefs, motivations, values, self-perceptions, etc.), 27.6% are based on macro system (policies and regulations), 19.6% are based on meso-system (institutional culture, relationships established with colleagues at school and school administrators). Among these emotions, negative emotions originate from the macro-system (24.3%), teachers themselves (18.8%), and the meso-system (16.3%). Concerning the macro system, the ever-changing regulations, lack of vision, norm problems, and future uncertainties caused boredom, anger, burnout, anxiety, loneliness, and hopelessness in ICT teachers. Worthless field, the problem of self-realization and self-perception, not feeling as a teacher, not loving the field/profession/student enough, and belief of insufficiency caused sadness, anxiety, pity, and burnout. It was determined that the positive emotions experienced by the ICT teachers were based on the teachers themselves (18.3%) and micro-system (relationships with students, their own family, and friends) (7.8%). Loving the field and profession, improving themselves, valuable field, calm characters, and self-actualization caused happiness, pride, and hope. Regarding the micro-system, the student's interest, skills, development, enrichment of the teaching content with the development of the field, and new subjects caused excitement and happiness.

Conclusion, Discussion and Recommendations

This research has reflected the emotions of ICT teachers and the psychological and socio-cultural dimensions shaping these emotions. One of the most important findings of the research is that the negative emotions created by the macro system constitute almost one third of the total emotions of ICT teachers. This result shows the importance of policies and regulations in the professional lives of ICT teachers. In the literature, research has showed that problematic regulations, changes, reform and politics have negative effect on ICT teachers and their emotions. (Atal-Köysüren & Deryakulu, 2017;

Atal and Deryakulu, 2019; Atal, Sancar & Deryakulu, 2019; Demirer and Sak, 2015; Eren and Uluuysal, 2012). Moreover, this problem is not a specific problem of teacher in Turkey. Almost every country face same problem during the regulation process.

As a result of the research, it has been revealed how effective the individual characteristics, socio-cultural environment, institutional culture, and political structure are in the emotions that originated in the professional lives of ICT teachers. However, the most effective force in the formation of these emotions is seen as the ICT teachers themselves. For this reason, it is thought that it will be beneficial to support them in the processes where they can develop their inner meaning and evaluation skills and regulate and balance their emotions so that they can lead a desired professional life. In the future, each process that shapes the emotions of ICT teachers can be examined in depth, and intervention methods that can eliminate negative emotions can be discussed and studies can be carried out to develop coping strategies.