

## Duygu Düzenleme ve Mesleki Kaygı: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarını Değerlendirme\*

Hilal Yılmaz<sup>1</sup>

### Öz

Okul öncesi öğretmen adaylarının çeşitli kişilik özelliklerinin mesleki kaygıları ile ilişkili olduğu bilinmektedir. Bu özelliklerden biri de duygu düzenleme becerileridir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri ve mesleki kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri ve mesleki kaygılarının demografik bilgilerine göre herhangi bir değişiklik gösterip göstermediği sorusuna cevap aranmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul'da bulunan iki devlet üniversitesinde Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 296 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları şunlardır: Öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri gizleme alt boyutu puanlarının orta, yeniden değerlendirme alt boyutu puanlarının yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Mesleki kaygı puanlarının ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri ve mesleki kaygılarının cinsiyet ve KPSS'ye hazırlanma durumuna göre; mesleki kaygılarının kaçınıcı sınıfta olduklarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Duygu düzenleme becerileri ile mesleki kaygı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri arttıkça mesleki kaygılarının azaldığı söylenebilir.

### Anahtar Sözcükler

Duygu düzenleme  
Mesleki kaygı  
Okul öncesi öğretmen adayları

### Makale Hakkında

#### Gönderim Tarihi

09 Mart 2023

#### Kabul Tarihi

09 Ekim 2023

#### Makale Türü

Araştırma Makalesi

## Emotion Regulation and Occupational Anxiety: An Evaluation of Pre-school Teacher Candidates

### Abstract

It is well known that a number of personality traits of potential preschool teachers are linked to their level of occupational anxiety. One of these traits is emotion regulation. The purpose of this study is to investigate how emotion regulation abilities and occupational anxiety relate among pre-school teacher candidates. In this respect, it was sought to determine whether the demographic data had any effect on the emotion regulation abilities and occupational concerns of pre-school teacher candidates. One of the quantitative research techniques, the relational survey model, was used to conduct the study. 296 undergraduate students from pre-school teaching programs at two state universities in Istanbul make up the research sample. The findings from the study are as follows: Emotional regulation skills hiding sub-dimension scores of pre-service teacher candidates are moderate, while their re-evaluation sub-dimension scores are high. Scores on occupational anxiety were found to be moderate. It was discovered that the pre-service teacher candidates' occupational concerns varied significantly by grade level. Their occupational concerns and emotion regulation abilities differed according to their professional anxiety, gender, and KPSS preparation. The ability to regulate one's emotions and one's occupational concerns have been found to be significantly correlated among preschool teacher candidates. Therefore, it can be said that candidates for preschool teachers experience less occupational anxiety as their ability to regulate their emotions improves.

### Keywords

Emotion regulation  
Occupational anxiety  
Pre-school teacher candidates

### Article Info

#### Received

March 09, 2023

#### Accepted

October 09, 2023

#### Article Type

Research Paper

*Atf:* Yılmaz, H. (2023). Duygu düzenleme ve mesleki kaygı: okul öncesi öğretmen adaylarını değerlendirme. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(3), 298-313. <https://doi.org/10.12984/egged.1262877>

\* Bu çalışma 7-10 Temmuz 2021 tarihlerinde 8. International Eurasian Educational Research Congress (EJER)'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur [This study was presented as an oral presentation at the 8. International Eurasian Educational Research Congress (EJER)].

<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-4594-3155> Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi ABD, Türkiye, [yilmazhilal@artvin.edu.tr](mailto:yilmazhilal@artvin.edu.tr).



## Extended Abstract

### Introduction

Emotion regulation is defined as the internal and external processes of observing, evaluating, and modifying by regulating the intensity and effects of the characteristics of the emotional response (Thompson, 1994). In this process, emotions experienced in different ways may have different regulation processes. The rearrangement of both positive and negative emotions is also a component of emotional regulation (Gross, 2014). According to recent research on the ability of teachers to control their emotions as a profession, this skill is frequently used in daily life (Bracett, Palomera, Mojsa-Kaja, Reyes & Salovey, 2010). To foster a positive environment in the classroom, teachers can increase the regulation of positive emotions like joy or enthusiasm. In order to convey to a student, the gravity of breaking the rules, teachers may occasionally become irate. Down-regulation involves lessening the experience of emotion, and teachers frequently claim that they do so to carry out the activities they had planned for the class and build or maintain positive relationships with the students (Sutton & Harper, 2009). All these reveal how important pre-school teachers' emotion regulation skills are in the preparation process for the profession.

It is well known that university students who are aspiring early childhood educators are in one of the most significant phases of their lives, which marks the start of their professional careers or periods of unemployment (Du Bois-Reymond, 1998). The choice of a job, ideas about playing the part of the individual in real life, the friendships made, the worry that one won't be able to find work, and various responsibilities during this time may result in some unfavorable circumstances that are referred to as occupational anxiety (Tumerdem, 2007). It is thought that reducing these occupational anxiety symptoms may be related to emotion regulation skills.

In the literature, it is discussed how emotion regulation training affects occupational stress (Saedpanah, Salehi, & Moghaddam, 2016), how emotion regulation strategies affect the sources of occupational stress (Kshtriya, Lawrence, Kobezak, Popok & Lowe, 2022), and how emotion regulation skills and anxiety relate among university students (Davis, DiStefano, & Schutz, 2008; Saleem, Khan, & Saleem, 2019). There was, however, no study that examined the emotion regulation abilities and occupational anxiety of pre-school teacher candidates. This study was done to find out how the ability to control one's emotions and occupational anxiety correlated in pre-school teacher candidates.

### Method

This study, which looked at the connection between emotion regulation abilities and job anxiety in pre-school teachers' candidates, was conducted by using the relational survey model, which is one of the quantitative research techniques. The study group for this research is made up of 296 preschool teacher candidates who voluntarily agreed to take part and completed their undergraduate degrees in the Preschool Education Department of the education faculties of two state universities in Istanbul in the 2020–2021 academic year. The participating teacher candidates were chosen using the criterion sampling method, which is one of the purposive sampling strategies. In order to collect demographic information on pre-school teacher candidates' levels of occupational anxiety and emotion regulation, a "Personal Information Form", an "Emotion Regulation Scale", and an "Occupational Anxiety Scale" were used in the study.

### Findings

The results of this study, which looked at the relationship between emotion regulation abilities and occupational anxiety in pre-school teacher candidates, showed that pre-service teacher candidates had a high level of emotion regulation skills re-evaluation, a moderate level of emotion regulation skills hiding, and a moderate level of occupational anxiety. The study revealed a high-level, unfavorable, and significant relationship between occupational anxiety and the re-evaluation sub-dimension of emotion regulation skills in pre-school teacher candidates. However, it was discovered that occupational anxiety and the concealment sub-dimension had a weak, unfavorable, and significant relationship.

### Discussion and Conclusion

As a result of this research, in which the relationship between emotion regulation and professional anxiety was examined in pre-school teacher candidates; it was determined that pre-service teachers' reevaluation skills were at a high level, and their concealment and occupational concerns were at a moderate level. Similar to this finding, there are studies in the literature in which pre-school teacher candidates' emotion regulation skills are at a high level (Ersay et al., 2014; İhtiyaroğlu, 2018; Swartz & McElwain, 2012). Bilgiz and Peker (2018), on the other hand, found that university students' emotion regulation skills were at a moderate level. Accordingly, it is thought that the social relations and peer support of the pre-service teachers may be effective in obtaining a high result at the level of reevaluation of emotion regulation skills. As a matter of fact, Zeman, Cassano, Perry-Parrish, and

Stegall (2006) state that good social relations and peer support contribute positively to the development of emotion regulation skills of young people.

The re-evaluation sub-dimension of emotion regulation skills in pre-school teacher candidates was found to have a high-level, unfavorable, and significant relationship with occupational anxiety. On the other hand, it was discovered that occupational anxiety and the concealment sub-dimension had a weak, unfavorable, and significant relationship. Therefore, it can be said that occupational anxiety decreases as emotion regulation abilities rise. Similar findings have been reported in studies involving university students, where those employing catastrophizing, an emotion regulation strategy, exhibited higher anxiety levels (Ataman, 2011; Yüksel, 2014; Yöş, 2018; Zengin, 2019). Additionally, Aydın (2018) found that university students who struggle with emotion regulation experience higher levels of anxiety because of the study she conducted with them. According to Narlı (2019), test anxiety and difficulty in regulating emotions are positively and significantly correlated with academic achievement. The development of appropriate coping mechanisms for the individual's emotional state and their use in daily life may be the cause of the emergence of this result.

It was determined that female preschool teacher candidates' emotion regulation hiding sub-dimension and occupational anxiety were significantly higher than male teacher candidates. In the studies in the literature, it was concluded that female teacher candidates got higher scores in both emotion regulation skills and occupational anxiety (Akgün et al., 2007; Arslan et al., 2023; Dalgıç & Kaytez, 2022; Eskici, 2016; Güngör & Gül, 2021; Koçin, 2022; Saban et al., 2004; Tabanlı, Çelik, & Kormaz, 2016). The fact that female teacher candidates have higher social relations may have positively reflected their emotion regulation skills. The high probability of male teacher candidates preferring other professions, high moral value of the teaching profession for female teacher candidates may cause more anxiety due to the pressure of not being able to fulfill the expected responsibilities in the profession. Deniz and Tican (2017) argue that offering male teacher candidates versatile career options can help reduce their anxiety levels by aligning their job expectations with more choices.

The study revealed that the pre-service teacher candidates who were unprepared for the KPSS scored higher on the emotional regulation re-evaluation sub-dimension. Contrarily, it was found that pre-service teacher candidates who were prepared for the KPSS had higher levels of occupational anxiety. In fact, Gülbahçe et al. (2012) and Gündoğdu et al. (2008) discovered that pre-service teacher candidates had a high level of anxiety about KPSS. On the other hand, Dalgıç and Kaytez (2022) discovered that pre-service teacher candidates who don't feel prepared to teach have higher levels of anxiety that are task-, student-, and self-focused. It can be understood that teacher candidates' increased anxiety during the exam preparation process is due to their uncertain future.

Pre-school teacher candidates did not differ in their ability to control their emotions based on grade level. It has been determined that when the occupational concerns of the candidates for the 4th grade teachers are compared to those of the candidates for the 1st-grade teachers, the occupational concerns of the candidates for the 4th-grade teachers are greater. According to the research carried by Arslan et al., (2023), student communication-centered anxiety was higher in the third grade among 1st and 3rd-grade teacher candidates. However, Koçin (2022) discovered that grade level had no impact on the occupational concerns of pre-school teacher candidates. As they reach their final year, teacher candidates' focusing on exams and approaching the profession one step closer can be shown as the reason for their higher anxiety.

On the basis of the research's findings, studies can be conducted to obtain particularly qualitative data by utilizing a variety of research techniques in order to identify the causes of the occupational anxiety levels of teacher candidates. Numerous studies can be conducted to lower teacher candidates' levels of occupational anxiety. Occupational anxiety can be controlled with the help of the studies to improve the emotion regulation skills of pre-school teacher candidates. The factors affecting the occupational anxiety levels of teacher candidates preparing for KPSS can be examined in detail. Various methods can be developed for 4th-grade teacher candidates who have high occupational anxiety to reduce their anxiety. This research was conducted with pre-school teacher candidates in two state universities. It is recommended that qualitative and mixed-pattern studies should be conducted with larger sample groups with different demographic characteristics in future studies.

## Giriş

 ğretmenlik mesleği, çocukların yetişkin bireyler olarak yetiştirilmesinde, çeşitli toplumsal görev ve sorumlulukları üstlenmelerinde önemli rol oynayan mesleklerden biridir (Richardson, & Watt, 2005). Öğretmenlik mesleğini bu denli önemli kılan değişkenlerin, öğretmenlerin mesleki bilgi birikimlerinin (Liakopoulou, 2011) yanı sıra öğretmenlerin kendi kişilik  zellikleri (Grieve, 2010), duygusal zekaları, psikolojik iyi oluş halleri (Puertas Molero, Zurita Ortega, Ubago Jiménez, & González Valero, 2019),  ğretmen yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları (Pantić, & Wubbels, 2010) olduğu belirtilmektedir. Öğretmenler için önemli olan bu kişilik özelliklerinden biri de duygu düzenleme becerileridir (Sutton, & Harper, 2009). Çünkü  ğretmenlik duygusal bir çabadır. Öğretmenler,  ğretimsel bir hedefe ulaştıklarında mutluluk, öğrencileri önemli bir görevi başardığında onlarla gurur duyabilirler; öğrencileri bir kavramı  ğrenemediğinde ya da yeterince çalışmadığında hayal kırıklığı yaşayabilirler, öğrencileri yanlış bir davranış gerçekleştirdiğinde ise  fkelenebilirler. Öğretmenler, kendi öğretimsel hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olduğuna inandıkları için bu duyguları sık sık düzenlemeye çalışmaktadırlar (Sutton, 2004).

Özellikle son yıllar içerisinde günlük yaşamda duygu düzenleme becerilerinin kullanımı psikoloji alanında giderek daha önemli bir konu h line gelmiştir. alışmalar, yetişkinlerin çoğunluğunun olumlu ve olumsuz duygularını bilinçli olarak düzenlediğini ortaya koymaktadır (Carstensen, Pasupathi, Mayr, & Nesselroade, 2000; Gross, Richards, & John, 2006; Sutton, 2004). Duygu düzenleme kavramının tanımı yapılacak olursa; duygu düzenleme, duygu içeren tepkilerin özelliklerinin etki ve yoğunluğunun gözlenmesi, değerlendirilmesi ve farklı şekilde ifade edilerek yeniden düzenlenmesi yoluyla gerçekleşen i ve dış süreçlerdir (Thompson, 1994). Bu süreçte yaşanan her duygu farklı biçimde ortaya konulmakta ve düzenleme süreçleri de olumlu ve olumsuz olarak birbirinden farklı olmaktadır (Gross, 2014). Duygu düzenleme becerilerinde hedeflenen durum, o anda var olan duyguyla mücadele etmek için duygunun şiddetini azaltmak ve süresini kısaltarak diğer duygulara geçmeyi daha kolay h le getirmektir. Bu sayede birey duygu durumu açısından rahatlamaktadır (Berger, Kim, & Meyer, 2021; Thompson, 1994).

Bir meslek grubu olarak öğretmenlerin duygu düzenleme becerilerine ilişkin yapılan çalışmada öğretmenlerin günlük yaşamlarında duygu düzenleme becerilerine sıklıkla yer verdikleri belirtilmektedir (Brackett, Palomera, Mojsa-Kaja, Reyes, & Salovey, 2010). Öğretmenler, sınıfta olumlu bir hava yaratmak için neşe veya coşku gibi olumlu bir duyguyu yukarı yönlü düzenleyebilirler (up-regulation). Öğretmenler bazen, bir öğrenciye kuralları ihlal etmenin ciddiyetini açıklamak için öfkeyi artırabilirler. Aşağı düzenleme (down-regulation), duygu deneyimini azaltmayı içerir ve öğretmenler, planlanan sınıf etkinliklerine devam etmek ve öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmak veya sürdürmek için genellikle öfke gibi olumsuz duygularını azalttıklarını belirtmektedirler (Sutton & Harper, 2009). Bu  rnekler okul öncesi  ğretmenlerinin duygu düzenleme becerilerini eğitim- ğretim sürecinde kullanmalarının önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu becerilerin mesleğe başlamadan edinilmesinin ise okul öncesi  ğretmen adayları için faydalı olacağı düşünülmektedir.

Duygu düzenlemenin yanı sıra öğretmenlerin sınıf içerisindeki diğer tutum ve davranışlarının da  ğrencilerinin eğitim- ğretim faaliyetlerine katılımlarını, akademik ve sosyal becerilerinin gelişimini etkileme gücü olduğu bilinmektedir (Urdan & Schoenfelder, 2006). Öğretmenin olumlu özelliklerinin yanı sıra stresli olması, gergin ve kaygılı hissetmesi gibi olumsuz duygu durumlarının varlığı öğretmenin o günkü  ğretim faaliyetlerini etkilemekte ve ayrıca öğrencileri üzerinde de istenmeyen birtakım etkilere yol açabilmektedir (Blase, 1986; Lakeman, Coutts, Hutchinson, Massey, Nasrawi, Fielden, & Lee, 2022). Bu olumsuz duygu durumlardan biri olan kaygı; günlük yaşantı içerisinde her bireyin tecrübe ettiği olağan bir duygu olarak tanımlanmaktadır (Fischer, 1991). Kaygının belirsiz durumlara ilgili olduğu bilinmektedir ve bu belirsizlik yaşamın her düzeyinde yaşanabilmektedir. Beidel ve Turner (1988) kaygıyı; bireyin genellenmiş ve belirsiz olarak nitelendirdiği bir dengesizlik durumu olarak tanımlamaktadırlar. Kaygının temel kaynağı kişinin rahatsız, gergin, endişeli ve evhamlı hissetme h lidir (Gudykunst ve Nishida, 2001). Bu durumun, henüz mesleğe ataması yapılmamış, mesleki deneyimi sadece öğretmenlik uygulaması dersleri ile sınırlı olan  ğretmen adaylarında yaşanmasının olası olduğu düşünülmektedir.

Okul  ncesi  ğretmen adayları olan  niversite  ğrencilerinin lisans sürecindeki yaşantıları, kişisel yaşamlarının önemli dönemlerinden biri olarak görülmektedir. Bu süreç bir açıdan bakıldığında aslında meslek yaşamı ya da istihdam edilememe durumunun da başlangıçtır (Du Bois-Reymond, 1998; Martel, & Dupuis, 2006). Bu süreçte gerçekleşen meslek seçimini,  ğretmen adaylarının gerçek yaşamda kendi toplumsal rollerini edinmelerine yönelik düşünceleri, sosyal ilişkileri, iş bulup bulamama korkusu ve daha pek çok sorumluluğu beraberinde getirerek  niversite  ğrencilerinde mesleki kaygı olarak nitelendirilen bazı olumsuz durumların görülmesine neden olabilmektedir (Tümerdem, 2007). Bu mesleki kaygı belirtilerinin azaltılmasının, duygu düzenleme becerileri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Mearns ve Cain'in (2003)  ğretmenlerin mesleki stresleri ve duygu düzenleme stratejileri ile ilişkili yaptığı araştırmanın sonucunda, duygu düzenleme becerilerini etkili kullanabiliyor olmasının mesleki stresi ve tükenmişliği azalttığı ortaya çıkmıştır. M rida-L pez, Extremera ve Rey (2017)  ğretmenlerin duygu düzenleme becerilerinin stres ve ruhsal sağlıkları üzerinde etkili olduğunu tespit

etmiştir. Bu araştırmaya göre duygu düzenleme becerilerinin gelişmiş olması, öğretmenlerin daha az stres yaşadıklarını ve zihinsel sağlıklarının daha iyi durumda olduğunu göstermektedir.

Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme ve mesleki kaygılarının ayrı ayrı ele alınarak çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumunun incelendiği çalışmalarda; cinsiyet (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007; Arslan, Tunca Güçlü ve Alkın Şahin, 2023; Dalgıç ve Kaytez, 2022; Eskiçi, 2016; Güngör ve Gül, 2021; Koçin, 2022; Saban, Korkmaz ve Akbaşlı 2004; Tabancalı, Çelik ve Korumaz, 2016), Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) hazırlanma durumu (Gülbahçe, Yazar, Balcı ve Gülbahçe, 2012; Gündoğdu, Çimen ve Turan, 2008) ve sınıf düzeyi (Arslan ve diğerleri, 2023; Koçin, 2022) değişkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerilerine yönelik çalışmaların nispeten sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda, öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri farklı değişkenler ile ilişkilendirilerek incelenmiştir. Bunlar; öğretmen adaylarının çocukların duygularına verdikleri tepkileri ile duygusal farkındalık ve duygu düzenlemeleri (Öztürk, 2020); duygusal farkındalık düzeyleri ile duygu düzenleme stratejileri (Ersay, Türkoğlu ve Kaynak, 2014; Klark, 2014) ve duygu düzenlemeleri ve bilişleri ile çocukların duygularına verdikleri tepkiler arasındaki ilişkinin incelenmesi (Swartz & McElwain, 2012) çalışmalarıdır. Alanyazında okul öncesi öğretmenlerin de dahil edildiği çalışmada İhtiyaroğlu (2018) öğretmen adaylarının bilişsel duygu düzenlemeleri ile iletişim becerilerini incelemiştir.

Alanyazında sadece okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını inceleyen araştırmalara bakıldığında ise mesleki kaygının tespit edilmesine yönelik çalışmaların olduğu (Ada ve Erdaş Kartal, 2020; Beyhan, Barışeri ve Şişman, 2018; Erdaş, Asikuzun ve Receptoğlu, 2017; Gümrükçü Bilgici ve Deniz, 2016a; Gümrükçü Bilgici ve Deniz, 2016b; Temiz, 2017) görülmektedir. Ayrıca Şen (2016), okul öncesi öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmada eleştirel düşünme eğilimi, mesleki kaygı ve empatiyi; Apaydın Demirci ve Arslan (2020) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı ve aile katılımına ilişkin öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi; Koçin (2022) ise elektronik öğrenmeye hazır bulunuşlukları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Haskan Avcı, Karababa ve Zencir (2019) erkek okul öncesi öğretmen adaylarının gelecek kaygılarını toplumsal cinsiyet bağlamında incelemişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerin de dahil edildiği çalışmalarda öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri (Özen, Yıldız ve Yıldız, 2013); mesleki kaygıları ile özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Deniz ve Tican, 2017; Güngör ve Gül, 2021), mesleki kaygıları ile pedagoji bilgileri (Kaya Uyanık, Gül Erdoğan ve Canan Güngören, 2019); yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki kaygılarının incelenmesi (Akbulut, Erol ve Say, 2018); mesleki kaygıların çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Arslan ve diğ., 2023; Güngör ve Gül, 2019) ve mesleki kaygılarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerini etkileyen durumlara göre incelenmesi (Türkdoğan, 2014) çalışmaları yer almaktadır. Bununla birlikte duygu düzenleme ve mesleki kaygının birlikte incelendiği çalışmaların Psikoloji Ana Bilim Dalı'ndaki öğrenciler ile sınırlı olduğu göze çarpmaktadır (Ataman, 2011; Aydın 2018; Narlı, 2019; Yöş, 2018; Yüksel, 2014; Zengin 2019). Tüm bu çalışmalardan okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli kişilik özellikleri ile ilişkili olduğu ve mesleki kaygılarının çoğunlukla mesleki değişkenler ile ilişkilendirilerek incelendiği tespit edilmiştir. Bu durumda duygu düzenleme ve mesleki kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesinin de alanyazındaki boşluğu dolduracak nitelikte olduğu düşünülmektedir. Nitekim Shen (2022) öğretmenlerin duygu düzenleme becerilerinin kaygılarını azaltmada etkisi olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Malik ve Perveen (2023) üniversite öğrencileriyle yürüttükleri araştırmada duygu düzenleme becerilerinin kaygıyı azaltmada önemli bir rolü olduğunu tespit etmişlerdir.

Tüm bu çalışmalarla birlikte alanyazında çalışanlarda duygu düzenleme eğitiminin mesleki strese etkisi (Saedpanah, Salehi, & Moghaddam, 2016), duygu düzenleme stratejilerinin mesleki stres kaynaklarına etkisi (Kshtriya, Lawrence, Kobezak, Popok, & Lowe, 2022), üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri ile kaygıları arasındaki ilişki (Davis, DiStefano & Schutz, 2008; Saleem, Khan & Saleem, 2019) çalışmalarının olduğu görülmektedir. Buradan hareketle okul öncesi öğretmen adaylarında da bu iki değişkenin incelenmesinin kayda değer sonuçlar ortaya çıkaracağı öngörülmektedir. Bununla birlikte duygu düzenleme ve mesleki kaygı konusunun okul öncesi öğretmen adayları üzerinde birlikte değerlendirildiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olması da bu çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle mevcut çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan soruların yanıtı aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmen adaylarında duygu düzenleme ve mesleki kaygı ne düzeydedir?
2. Duygu düzenleme ve mesleki kaygı istatistiksel olarak ilişkili midir?
3. Duygu düzenleme ve mesleki kaygı öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri ile mesleki kaygıları arasındaki bağlantının irdelenmesi için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde kurgulanmıştır. Tarama modelleri kapsamında ilişki analizlerini veya regresyon analizlerini kullanmak; değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü (büyük) ve yönünü ölçmeyi veya bir değişkenin diğeri üzerindeki etkisini tahmin etmeyi sağlar. Bu desende araştırmada kullanılması planlanan ölçme araçları uygulaması dışında herhangi bir uygulama, müdahale ve benzeri yönlendirmeler yapılmamaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2008; Edmonds ve Kennedy, 2017). Mevcut araştırmada temel olarak okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri ve mesleki kaygıları arasındaki ilişki inceleneceğinden bu ilişki ağına ortaya çıkarabilecek araştırma deseninin ilişkisel model olacağı düşünülmüştür.

### Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, İstanbul'da eğitim fakültesi bulunan ve okul öncesi öğretmenliği programı açık olan devlet üniversiteleridir. Araştırmanın örneklemini İstanbul'daki iki devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinin Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda lisans öğrenimi yapan ve araştırmaya katılmaya istekli olan 296 okul öncesi öğretmen adayından oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğü aşağıdaki hesaplama dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011): Örneklem daha alt örneklere bölünebildiğinde (bu çalışmada sınıf düzeyi dört gruptan oluştuğu için sınıf düzeyi temel alınmıştır) her kategoriden en az 30 eleman genişliğinde örneklem büyüklüğünü seçmek gereklidir. Katılımcı öğretmen adayları belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemleri arasında yer alan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, bu çalışmanın amacına uygun olarak detaylı bir inceleme yapmak amacıyla belirli durumların seçilmesi olarak tanımlanmaktadır. Amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme araştırmaya başlamadan önce belirlenen ölçütlere uygun durumların incelenmesidir (Patton, 2014). Ölçüt örnekleme yöntemi nicel bir çalışmada belli özellikler taşıyan kişiler üzerinde kullanılabilir (Büyüköztürk ve diğ., 2011). Bu araştırmada belirlenen ölçütler şunlardır: Üniversitelerin Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programlarının en az 1 kez mezun vermiş olması, 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrenci sayılarının her bir sınıf düzeyi için en az 60 olması ve öğretmen adaylarının hiçbir sınıf düzeyinde araştırma konuları ile ilgili seçmeli ders, seminer ve eğitim almamış olmaları şeklindedir. Buna göre seçilen örneklemin demografik verileri Tablo 1'dedir.

Tablo 1

#### Örnekleme Ait Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler		n	%
Cinsiyet	Kadın	229	77.4
	Erkek	67	22.6
Üniversite	A Üniversitesi	177	59.8
	B Üniversitesi	119	40.2
KPSS hazırlık durumu	Hazırlanan	195	65.9
	Hazırlanmayan	101	34.1
Sınıf düzeyi	1. Sınıf	78	26.4
	2. Sınıf	48	16.2
	3. Sınıf	82	27.7
	4. Sınıf	88	29.7
Toplam		296	100

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları şunlardır: Öğretmen adaylarının demografik bilgileri için; "Kişisel Bilgi Formu"; öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerilerini tespit etmek amacıyla "Duygu Düzenleme Ölçeği" ve mesleki kaygılarını tespit etmek amacıyla "Mesleki Kaygı Ölçeği"dir.

**Kişisel Bilgi Formu.** Araştırmacıların öğretmen adaylarının demografik bilgilerini (cinsiyet, üniversite, KPSS hazırlık durumu ve sınıf düzeyi) belirlemeye yönelik olarak geliştirdiği bu formda dört soru yer almaktadır.

**Duygu Düzenleme Ölçeği.** John ve Gross tarafından 2003 yılında geliştirilen ölçme aracının Türkçe uyarlama çalışması Eldeleklioğlu ve Eroğlu (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçme aracı 7'li derecelendirme yapısındadır (7=kesinlikle katılıyorum, 1=kesinlikle katılmıyorum). Ölçme aracı; iki alt boyut ve toplam 10 madde içermektedir. Yeniden değerlendirme alt boyutunun iç tutarlık katsayısı .78, gizleme alt boyutunun .73'tür. Yeniden değerlendirme alt boyutundan alınabilecek puanlar 6-42 aralığında, gizleme alt boyutundan alınabilecek puanlar ise 4-28 aralığında değişmektedir (Eldeleklioğlu ve Eroğlu, 2015). Bu araştırma kapsamında Cronbach

alpha iç tutarlık katsayıları yeniden değerlendirme alt boyutu için .91, gizleme alt boyutu için .72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kullanımı için ölçme aracını uyarlayan yazarlardan izin alınmıştır. Bu araştırmada ölçeğin yeniden değerlendirme ve gizleme alt boyutları üzerinden analizler yapılmıştır.

**Mesleki Kaygı Ölçeği.** Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını tespit etmeye yönelik olarak geliştirilen ölçme aracı 45 madde ve 5'li likert türündedir (1=kaygılanmıyorum, 5=çok kaygılanıyorum). Ölçme aracı sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: Görev merkezli kaygı, ekonomik/sosyal merkezli kaygı, öğrenci/iletişim merkezli kaygı, meslektaş/veli merkezli kaygı, kişisel gelişim merkezli kaygı, atanma merkezli kaygı, uyum merkezli kaygı ve okul yönetimi merkezli kaygıdır. Alt boyutlara ait Cronbach alpha katsayıları .94 ile .67 arasında değişmektedir. Ölçeğin bütünü için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .95'tir. Ölçek hem alt boyutları ile hem de toplam puan üzerinden değerlendirilebilmektedir. Öleekten alınabilecek en düşük puan 45, en yüksek puan ise 225'tir (Cabı ve Yalçınalp, 2013). Bu araştırmada alt boyutlara ait Cronbach alpha katsayıları .83 ile .70 arasında değişmektedir. Ölçeğin tümü için iç tutarlılık katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Analizler ölçme aracının her bir alt boyutu için değil, toplam puan üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bunun nedeni okul öncesi öğretmen adaylarının toplam mesleki kaygılarını tespit etme amacına uygun olmasıdır. Alanyazında öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının her bir alt boyutta değerlendirildiği çalışmalar mevcuttur (Bilgici ve Deniz, 2016; Deniz ve Tican, 2017; Özen ve diğ., 2013). Ancak duygu düzenleme ve mesleki kaygı genel durum ilişkisini tespit eden çalışmalara rastlanmamıştır. Araştırmanın amacı mesleki kaygıyı bir bütün olarak ortaya koymak olduğundan ölçme aracı toplam puan üzerinden değerlendirilmiştir. Ölçeğin kullanımı için ölçeği geliştiren sorumlu araştırmacıdan izin alınmıştır.

### Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri 03.05.2021-07.06.2021 tarihleri arasında çevrimiçi olarak toplanmıştır. Bunun nedeni COVID 19 pandemi süreci nedeniyle üniversitelerde eğitimin çevrimiçi olarak uzaktan yürütülüyor olmasıdır. Etik kurul izinlerinin alınmasının ardından veri toplama araçları çevrimiçi form olarak araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Araştırmanın uygulanacağı üniversitelerde görev yapmakta olan öğretim üyeleri aracılığıyla çevrimiçi form linki öğretmen adaylarına ulaştırılmıştır. Çevrimiçi formda öğretmen adaylarına araştırmanın amacı ve önemi ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğretmen adaylarına formda yer alan gönüllü katılım seçeneğini onaylamaları doğrultusunda araştırmaya katılım sağlayacakları bilgisi verilmiştir. Öğretmen adaylarının formları doldurmalarının ardından formlar önce Excel dosyasına aktarılmış ardından istatistik analizlerinin yapılabilmesi için istatistik paket programına aktararak veriler analiz edilmiştir.

### Veri Analizi

Bu çalışmada veri toplama araçları aracılığıyla elde edilen verilerin tamamı istatistik programı ile çözümlenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiş ve çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 aralığında yer aldığı ve normal yayılım gösterdiği ortaya konulmuştur (George ve Mallery, 2012). Ölçme araçlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerine Tablo 2'de yer verilmiştir. Araştırmada verilerin analizinde betimsel istatistik analizleri, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), bağımsız gruplar t testi analizi ve tamamlayıcı post-hoc analizlerinden analiz sonucuna uygun olan test yapılmıştır.

Tablo 2

#### Verilerin Normalliğine İlişkin Değerler

	Duygu Düzenleme		Mesleki Kaygı
	Yeniden değerlendirme	Gizleme	
Ortalama	29.64	12.42	132.51
Varyans	77.18	26.31	981.48
Standard sapma	8.78	5,12	31.32
Minimum	6	4	45
Maksimum	42	25	223
Ranj	36	21	178
Çarpıklık	-1.277	.268	.226
Basıklık	1.451	-.112	.708

Tablo 2'de verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiş ve çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 aralığında yer aldığı ve normal yayılım gösterdiği ortaya konulmuştur (George ve Mallery, 2012).

## Etik Konular

Araştırma kapsamında Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan 06.04.2021 tarih ve E-18457941-050.99-8741 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

## Bulgular

Bu başlık altında duygu düzenleme ve mesleki kaygı değişkenlerinin okul öncesi öğretmen adayları için düzeyi, duygu düzenleme ile mesleki kaygı arasındaki ilişkiyi belirlemeye ilişkin bulgular ve okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri ve mesleki kaygılarının demografik özelliklerine göre farklılaşma durumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 3

*Duygu Düzenleme Becerileri ve Mesleki Kaygı Düzeylerine Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları*

Puan	n	$\bar{X}$	ss
Duygu Düzenleme Yeniden Değerlendirme	296	29.64	8.78
Duygu Düzenleme Gizleme	296	12.42	5.12
Mesleki Kaygı Ölçeği	296	132.51	31.32

Tablo 3'te yeniden değerlendirme alt boyutu ortalaması 29.64, standart sapma 8.78; gizleme alt boyutu ortalaması 12.42, standart sapma 5.12; Mesleki Kaygı Ölçeği puan ortalaması 132.51; standart sapma 31.32 olduğu görülmektedir. Ölçme araçlarından alınan maksimum ve minimum puanların değerlendirilmesi sonucunda öğretmen adaylarının yeniden değerlendirmelerinin yüksek düzeyde, gizleme ve mesleki kaygılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4

*Duygu Düzenleme ile Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları*

Puan		Duygu Düzenleme Yeniden Değerlendirme	Duygu Düzenleme Gizleme	Mesleki Kaygı Ölçeği
Duygu Düzenleme Yeniden Değerlendirme	<i>r</i>	-	.493	-.708
	<i>p</i>		.000***	.000***
	<i>n</i>		296	296
Duygu Düzenleme Gizleme	<i>r</i>		-	-.285
	<i>p</i>			.000***
	<i>n</i>			296
Mesleki Kaygı Ölçeği	<i>r</i>	-.708	-.285	-
	<i>p</i>	.000***	.000***	
	<i>n</i>	296	296	

\*\*\**p* < .05

Tablo 5

*Duygu Düzenleme ve Mesleki Kaygı Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	<i>t-Testi Sonuçları</i>		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Duygu Düzenleme Yeniden Değerlendirme	Kadın	229	29.58	7.72	-.429	294	.831
	Erkek	67	29.85	11.77			
Duygu Düzenleme Gizleme	Kadın	229	12.87	5.08	-.863	294	.005**
	Erkek	67	10.89	5.02			
Mesleki Kaygı Ölçeği	Kadın	229	135.80	27.36	-.213	294	.001**
	Erkek	67	121.26	40.41			

\*\**p* < .05



Tablo 4'te belirtildiği gibi duygu düzenleme becerileri yeniden değerlendirme ile mesleki kaygı arasında yüksek düzeyde, eksi yönlü ve anlamlı bir ilişki ( $r = -.708, p < .001$ ); gizleme ile mesleki kaygı arasında düşük düzeyde, eksi yönlü ve anlamlı bir ilişki ( $r = -.285, p < .001$ ) tespit edilmiştir. Buna göre duygu düzenleme becerileri arttıkça mesleki kaygının azaldığı söylenebilir.

Tablo 5'te belirtildiği gibi araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının ölçeklerden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda Duygu Düzenleme Ölçeği Gizleme alt boyutu ve Mesleki Kaygı Ölçeği'nden alınan puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bulunmuştur ( $p = .005; p = .001$ ).

Duygu Düzenleme Ölçeği Yeniden Değerlendirme alt boyutundan alınan puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $p = .831$ ).

Tablo 6

*Duygu Düzenleme ve Mesleki Kaygı Puanlarının KPSS Hazırlık Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Puan	KPSS Hazırlık Durumu	n	$\bar{X}$	ss	t-Testi Sonuçları		
					t	Sd	p
Duygu Düzenleme Yeniden Değerlendirme	Evet	195	28.13	9.65	4.850	294	.000***
	Hayır	101	32.56	5.80			
Duygu Düzenleme Gizleme	Evet	195	12.44	5.72	2.108	294	.924
	Hayır	101	12.38	3.75			
Mesleki Kaygı Ölçeği	Evet	195	138.66	30.06	-3.633	294	.000***
	Hayır	101	120.64	30.41			

\*\*\* $p < .05$

Tablo 6'da, adayların puanlarının KPSS hazırlık durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için gerçekleştirilen bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Yeniden değerlendirme alt boyutunda KPSS'ye hazırlanmayan öğretmen adaylarının puanları anlamlı olarak yüksek bulunmuştur ( $p = .000$ ). KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ise hazırlanmayanlara göre anlamlı olarak daha yüksektir ( $p = .000$ ). Gizleme alt boyutunda ise puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p > .05$ ).

Tablo 7

*Duygu Düzenleme ve Mesleki Kaygılarının Sınıflarına Göre Farklılaşmalarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

f, $\bar{X}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	n	$\bar{X}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Duygu Düzenleme Yeniden Değerlendirme	1. Sınıf	78	31.25	9.07	G.Arası	329.711	3	109.904	1.430	.234
	2. Sınıf	48	29.06	8.37	G.İçi	22439.749	292	76.848		
	3. Sınıf	82	29.67	8.42	Toplam	22769.459	295			
	4. Sınıf	88	28.52	8.99						
	Toplam	296	29.64	8.78						
Duygu Düzenleme Gizleme	1. Sınıf	78	12.83	5.54	G.Arası	47.164	3	15.721	0.595	.619
	2. Sınıf	48	12.12	5.63	G.İçi	7715.201	292	26.422		
	3. Sınıf	82	11.90	4.81	Toplam	7762.365	295			
	4. Sınıf	88	12.71	4.76						
	Toplam	296	12.42	5.12						
Mesleki Kaygı Ölçeği	1. Sınıf	78	123.08	35.47	G.Arası	11104.203	3	3701.401	3.882	.010*
	2. Sınıf	48	132.83	31.89	G.İçi	278433.713	292	953.540		
	3. Sınıf	82	134.09	27.84	Toplam	289537.916	295			
	4. Sınıf	88	139.22	28.55						
	Toplam	296	132.51	31.32						

\* $p < .05$

Tablo 7’de okul öncesi öğretmen adaylarının Duygu Düzenleme Ölçeği ve Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu görülmektedir. Bu sonuca göre Mesleki Kaygı Ölçeği puan gruplarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki farklılığı belirlemek için karşılaştırma yapılmıştır. Varyanslar homojen dağıldığı için Scheffe Testi yapılmıştır. Tablo 7.1’de test sonuçları sunulmuştur.

Tablo 7.1

*Mesleki Kaygılarının Sınıflarına Göre Hangi Grupların Farklılaştığını Saptamak İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

Puan	(I) Sınıf düzeyi	(J) Sınıf düzeyi	Ortalama Farkı (I-J)	p
Mesleki Kaygı Ölçeği	1. Sınıf	2. Sınıf	-9.74359	.400
		3. Sınıf	-11.00782	.169
		4. Sınıf	-16.13753*	.011*
	2. Sınıf	1. Sınıf	9.74359	.400
		3. Sınıf	-1.26423	.997
		4. Sınıf	-6.39394	.722
	3. Sınıf	1. Sınıf	11.00782	.169
		2. Sınıf	1.26423	.997
		4. Sınıf	-5.12971	.760
	4. Sınıf	1. Sınıf	16.13753*	.011*
		2. Sınıf	6.39394	.722
		3. Sınıf	5.12971	.760

$p < .05$

Tablo 7.1 incelendiğinde, Mesleki Kaygı Ölçeği puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın 1. sınıflar ile 4. sınıflar arasında olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğretmen adaylarının mesleki kaygı puanlarının 1. sınıf öğretmen adaylarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ).

### Sonuç ve Tartışma

Duygu düzenleme ve mesleki kaygı arasındaki ilişkinin okul öncesi öğretmen adayları üzerinde incelendiği bu araştırmanın sonucunda; öğretmen adaylarının yeniden değerlendirme becerileri yüksek düzeyde, gizleme ve mesleki kaygılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya benzer olarak alanyazında okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu çalışmalar mevcuttur (Ersay ve diğ., 2014; İhtiyaroğlu, 2018; Swartz ve McElwain, 2012). Bilgiz ve Peker (2018) ise üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Buna göre duygu düzenleme becerisi yeniden değerlendirme düzeyinde yüksek sonucun elde edilmesinde öğretmen adaylarının sosyal ilişkilerinin ve akran desteğinin etkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Zeman, Cassano, Perry-Parrish ve Stegall (2006) gençlerin duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde sosyal ilişkilerinin iyi olmasının ve akran desteğinin olumlu katkısı olduğunu belirtmektedirler.

Mesleki kaygı düzeyine yönelik alanyazın incelendiğinde, bu araştırmanın bulgusuna benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalara rastlanmıştır (Arslan ve diğ., 2023; Akbulut ve diğ., 2018; Beyhan ve diğ., 2018; Eskici, 2016). Öte yandan, Özen ve diğerleri (2013) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının yüksek düzeyde olduğunu; Güngör ve Gül (2021) ve Gümrükçü Bilgiç ve Deniz (2016a) öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının düşük düzeyde olduğunu; Koçin (2022) ise orta altı düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Mevcut araştırma sürecinde öğretmen adaylarının pandemi sürecinde evlerinde aileleriyle birlikte yaşıyor olmaları, sınava hazırlanmaları hususunda onları destekleyici olabilir. Bu durum mesleğe yönelik kaygılarının da orta düzeyde çıkmasını açıklayabilir. Ayrıca Gümrükçü Bilgiç ve Deniz’in (2016a) belirttikleri gibi adayların bölümleri tercih sırası da mesleki kaygıları üzerinde etkili olabilmektedir. Tüm bu nedenler mevcut araştırmadaki öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının orta düzeyde olmasını açıklayabilmektedir.

Mevcut araştırmanın sonucunda duygu düzenleme yeniden değerlendirme ve gizleme ile mesleki kaygı arasında anlamlı ve negatif bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Buna göre duygu düzenleme becerileri arttıkça mesleki kaygının azaldığı söylenebilir. Bu sonuçla paralel sonuçlara ulaşan çalışmalar bulunmaktadır. Ataman (2011), Yüksel (2014), Yöş (2018) ve Zengin (2019) üniversite öğrencileri ile yürüttükleri araştırmalarında duygu düzenleme stratejilerinden felaketleştirmeyi (her şeyin en kötüsü olacağını düşünme) kullanan öğrencilerin

kaygılarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Aydın (2018) üniversite öğrencileri ile yürütülen çalışmanın sonucunda duygu düzenleme güçlüğü yaşayan üniversite öğrencilerinin kaygılarının daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Narlı (2019) üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlükleri ve sınav kaygılarının ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında duygu düzenleme becerilerinin bireyin içinde bulunduğu duygu duruma ilişkin uygun stratejiler geliştirip bu stratejileri yaşamında uygulayıp uygulayamadığının etkisi olabilir. Nitekim, duygu düzenleme, bir kişinin günlük yaşamda bir sorunla karşılaşarak karşılaşmayacağını, ne zaman ve nasıl karşılaşacağını ve bu duruma nasıl tepki vereceğini ve hangi duyguyu kullanacağını da içeren bir döngüdür (Eisenberg vd., 2014). Öğretmen adayları için bir öğretmenin duygu düzenlemesi, gönüllü bir tepkiye izin vermek ve ihtiyaç duyulan spontane tepkiyi ertelemek için sosyal olarak kabul edilebilir bir şekilde çeşitli duyguları içeren mevcut bilgi yüküne karşı sorumluluk olarak kavramsallaştırılmaktadır (Cole ve Deater-Deckard, 2009).

Çalışmanın sonucunda kadın okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme gizleme ve mesleki kaygılarının erkek öğretmen adaylarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazındaki çalışmalarda da hem duygu düzenleme becerilerinde hem de mesleki kaygıda kadın öğretmen adaylarının daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir (Akgün ve diğ., 2007; Arslan ve diğ., 2023; Dalgıç ve Kaytez, 2022; Eskici, 2016; Güngör ve Gül, 2021; Koçin, 2022; Saban ve diğ., 2004; Tabancalı, Çelik ve Korumaz, 2016). Haskan Avcı ve diğerleri (2019) erkek okul öncesi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik belirgin bir kaygılarının olmadığını tespit etmiştir. Öte yandan öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Erdaş ve diğ., 2017; Güngör ve Gül, 2019; Özen ve diğ., 2013; Şen, 2016). Kadın öğretmen adaylarının sosyal ilişkilerinin daha yüksek olması duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde yansıtmış olabilir. Erkek öğretmen adaylarının başka meslekleri tercih etme olasılıklarının yüksek olması, öğretmenlik mesleğinin kadın öğretmen adayları için manevi değerinin yüksek olması meslekte beklenen sorumlulukları yerine getirip getirememeye baskısı nedeniyle daha fazla kaygıya neden olabilir. Nitekim Deniz ve Tıcan (2017) erkek öğretmen adaylarının iş beklentilerini çok yönlü seçeneklerle desteklemelerinin daha az kaygı yaşamalarına neden olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın sonucunda KPSS'ye hazırlanmayan öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerileri yeniden değerlendirmelerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Nitekim Gülbahçe ve diğerleri (2012) ve Gündoğdu ve diğerleri (2008) çalışmalarında öğretmen adaylarının KPSS'ye yönelik kaygılarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Öte yandan Dalgıç ve Kaytez (2022) öğretmenlik yapmak için kendini hazır hissetmeyen öğretmen adaylarının daha fazla kaygı yaşadıklarını tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının geleceğe yönelik belirsizlikler içerisinde olması, sınava hazırlanma sürecinde kaygılarının artmasının nedeni olarak gösterilebilir.

Son olarak bu araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerilerinde sınıf düzeyine göre farklılaşmanın olmadığı; mesleki kaygılarına bakıldığında ise 4. sınıf öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının 1. sınıf öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arslan ve diğerleri (2023) okul öncesi öğretmen adaylarının da dahil olduğu araştırmalarının sonucunda öğrenci iletişim merkezli kaygının 1. sınıf ve 3. sınıf öğretmen adayları arasında 3. sınıflarda daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Öte yandan Koçin (2022) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının son sınıfa yaklaştıkça sınav odaklı düşünceleri, mesleğe bir adım daha yaklaşımları onların kaygılarının daha yüksek olmasının nedeni olarak gösterilebilir.

Duygu düzenleme ve mesleki kaygının okul öncesi öğretmen adayları katılımıyla incelendiği bu araştırmanın sonuçları dikkate alınarak okul öncesi eğitimcileri ve araştırmacılar için birtakım öneriler sunulmaktadır: Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin nedenlerini belirlemeye yönelik olarak farklı araştırma yöntemleri kullanılarak özellikle nitel verilerin elde edileceği çalışmalar yürütülebilir. Bu çalışma sonucunda adayların mesleki kaygılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin azaltılmasına yönelik çeşitli çalışmalar yürütülebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının duygu düzenleme becerilerinin artırılmasına yönelik yapılacak çalışmalar ile mesleki kaygı durumu iyileştirilebilir. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerine etki eden faktörler detaylı bir şekilde incelenebilir. Mesleki kaygısı yüksek olan 4. sınıf öğretmen adayları için bu kaygılarını azaltmalarına yönelik çeşitli yöntemler geliştirilebilir. Bu araştırma iki devlet üniversitesindeki okul öncesi öğretmeni adayları ile yürütülmüştür. Gelecek araştırmalarda farklı demografik niteliklere sahip daha geniş örneklem grupları ile nitel ve karma desenli araştırmaların yürütülmesi önerilmektedir.

### **Mali Destek**

Bu çalışma için herhangi bir kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen kuruluştan mali destek alınmamıştır.

**Etik Kurul İzin Bilgisi:** *Bu araştırma, Artvin  oruh Üniversitesi Rekt rluğu Etik Kurulu'nun 06.04.2021 tarihli ve E-18457941-050.99-8741 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

## Kaynakça / References

- Ada, E., & Erdaş Kartal, E. (2020). Professional concerns of preschool teacher candidates. *Elementary Education Online*, 19(4), 2017-2031. doi: 10.17051/ilkonline.2020.763209
- Akbulut, S., Erol ve Say, S. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 1-11.
- Akgün, A., Gönen, S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 283-299.
- Apaydın-Demirci, Z. ve Arslan, E. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ile aile katılım çalışmalarına yönelik öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2205-2215. doi: 10.33206/mjss.612589
- Arslan, R., Tunca Güçlü, N. ve Alkın Şahin, S. (2023). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 161-171. doi: 10.33206/mjss.1158406
- Ataman, E. (2011). *Stres veren yaşam olayları karşısında bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin depresyon ve kaygı düzeyini belirlemedeki rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik kariyer evreleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065.
- Beidel, D. C., & Turner, S. M. (1988). Comorbidity of test anxiety and other anxiety disorders in children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16, 275-287. doi:10.1007/BF00913800
- Berger, J., Kim, Y. D., & Meyer, R. (2021). What makes content engaging? How emotional dynamics shape success. *Journal of Consumer Research*, 48(2), 235-250.
- Beyhan, O., Barışeri, N., & Şişman, Y. S. (2018). An investigation of pre-service preschool teachers' occupational anxiety levels in terms of different variables. *Social Sciences and Education Research Review*, 5(1), 59-71.
- Bilgiz, Ş. ve Peker, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri ile psikolojik yardım ihtiyaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 1978-1990. doi:10.17240/aibuefd.2018.18.41844-504897
- Blase, J. J. (1986). A qualitative analysis of sources of teacher stress: Consequences for performance. *American Educational Research Journal*, 23(1), 13-40. doi:10.3102/00028312023001013
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417. doi:10.1002/pits.20478
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cabı, E. ve Yalçınalp, S. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği (MKÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 85-96.
- Carstensen, L. L., Pasupathi, M., Mayr, U., & Nesselroade, J. R. (2000). Emotional experience in everyday life across the adult life span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(4), 644-655. doi 10.1037/0022-3514.79.4.644
- Cole, P. M., & Deater-Deckard, K. (2009). Emotion regulation, risk, and psychopathology. *J. Child Psychol. Psychiatry* 50, 1327–1330. doi: 10.1111/j.1469-7610.2009.02180.x
- Dalgar, G. ve Kaytez, N. (2022). Covid 19 pandemi sürecinde okul öncesi öğretmen adaylarının özyeterlikleri ve gelecek kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mavi Atlas*, 10(2), 390-403. doi:10.18795/gumusmaviatlas.1119236
- Davis, H. A., DiStefano, C., & Schutz, P. A. (2008). Identifying patterns of appraising tests in first-year college students: Implications for anxiety and emotion regulation during test taking. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 942-960. doi:10.1037/a0013096
- Deniz, S. ve Tican, C. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançları ile mesleki kaygılarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1838-1859. doi:10.17240/aibuefd.2017.17.32772-363968

- Du Bois-Reymond, M. (1998). 'I don't want to commit myself yet': Young people's life concepts. *Journal of Youth Studies*, 1(1), 63-79. doi:10.1080/13676261.1998.10592995
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2017). *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. USA: SAGE.
- Eisenberg, N., Hofer, C., Sulik, M., & Spinrad, T. L. (2014). Self-regulation, effortful control, and their socioemotional correlates. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 157-172). Guilford.
- Eldeleklioğlu, J., & Eroğlu, Y. (2015). A Turkish adaptation of the emotion regulation questionnaire. *Journal of Human Sciences*, 12(1), 1157-1168.
- Erdaş, E., Asikuzun, E. ve Receptoğlu, E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(14), 333-356. doi:10.7827/TurkishStudies.9163
- Ersay, E., Türkoğlu, D., & Kaynak, K. B. (2014). Investigating the relationship between pre-service early childhood teachers' emotional awareness levels and their emotion regulation strategies. *European Journal of Research on Education*, 2(2), 229-237. doi:10.15527/ejre.201426268
- Eskici, M. (2016). Öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies*, (11)19, 361-378. doi:10.7827/TurkishStudies.10035
- Fischer, W. F. (1991). The psychology of anxiety: A phenomenological description. *The Humanistic Psychologist*, 19(3), 289-300. doi:10.1080/08873267.1991.9986769
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10th ed.). Boston: Pearson.
- Grieve, A. M. (2010). Exploring the characteristics of 'teachers for excellence': Teachers' own perceptions. *European Journal of Teacher Education*, 33(3), 265-277. doi:10.1080/02619768.2010.492854
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-20). London: The Guilford.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13-35). American Psychological Association. doi:10.1037/11468-001
- Gudykunst, W. B., & Nishida, T. (2001). Anxiety, uncertainty, and perceived effectiveness of communication across relationships and cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 25(1), 55-71. doi:10.1016/S0147-1767(00)00042-0
- Gülbahçe, A., Yazar, A., Balcı, A. ve Gülbahçe, Ö. (2012). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına yönelik kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 14-24.
- Gümrükçü Bilgici, B. ve Deniz, Ü. (2016a). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(1), 53-70.
- Gümrükçü Bilgici, B. ve Deniz, Ü. (2016b). Okul öncesi öğretmen adaylarının gelecek kaygılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2353-2372.
- Gündoğdu, K., Çimen, N. ve Turan, S. (2008). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına (KPSS) ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 35-43.
- Güngör, C. ve Gül, İ. (2019). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Asya Öğretim Dergisi*, 7(2), 74-89.
- Güngör, C. ve Gül, İ. (2021). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (25), 774-811.
- Haskan Avcı, Ö., Karababa, A. ve Zencir, T. (2019). Toplumsal cinsiyet bağlamında erkek okul öncesi öğretmen adayları: Algıladıkları güçlükler ve gelecek kaygıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 1092-1106.
- İhtiyaroğlu, N. (2018). *13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Eğitim Yönetimi Araştırmaları: Öğretmen adaylarının bilişsel duygu düzenleme tarzlarının iletişim becerileri üzerindeki etkisi*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayıncılık.

- Kaya Uyanık, G., Gür Erdoğan, D., & Canan Güngören, O. (2019). Examination of the relationship between prospective teachers' occupational anxiety and technological pedagogical content knowledge by canonical correlation. *International Journal of Educational Methodology*, 5(3), 407-420. doi:10.12973/ijem.5.3.407
- Koçin, B. (2022). *Okul öncesi öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kshtriya, S., Lawrence, J., Kobezak, H. M., Popok, P. J., & Lowe, S. (2022). Investigating strategies of emotion regulation as mediators of occupational stressors and mental health outcomes in first responders. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7009. doi:10.3390/ijerph19127009
- Lakeman, R., Coutts, R., Hutchinson, M., Massey, D., Nasrawi, D., Fielden, J., & Lee, M. (2022). Stress, distress, disorder and coping: the impact of anonymous student evaluation of teaching on the health of higher education teachers. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(8), 1489-1500.
- Liakopoulou, M. (2011). The professional competence of teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(21), 66-78.
- Malik, S., & Perveen, A. (2023). Mindfulness and anxiety among university students: Moderating role of cognitive emotion regulation. *Current Psychology*, 42(7), 5621-5628. doi:10.1007/s12144-021-01906-1
- Martel, J. P., & Dupuis, G. (2006). Quality of work life: Theoretical and methodological problems, and presentation of a new model and measuring instrument. *Social Indicators Research*, 77, 333-368.
- Mearns, J., & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress & Coping*, 16(1), 71-82. doi:10.1080/1061580021000057040
- Mérida-López, S., Extremera, N., & Rey, L. (2017). Emotion-regulation ability, role stress and teachers' mental health. *Occupational Medicine*, 67(7), 540-545.
- Narlı, M. (2019). *Duygu düzenleme güçlüğü ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide mükemmeliyetçilik ve obsesif kompulsif belirtilerin aracı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Özen, R., Yıldız, S. ve Yıldız, K. (2013). Teaching profession anxiety levels of preservice teachers. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(6), 21-30.
- Öztürk, N. (2020). *Okul öncesi öğretmen adaylarının çocukların duygularına vermeyi tercih ettikleri tepkiler ile kendi duygusal farkındalıkları ve duygu düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pantić, N., & Wubbels, T. (2010). Teacher competencies as a basis for teacher education-Views of Serbian teachers and teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 694-703. doi:10.1016/j.tate.2009.10.005
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. New York: SAGE.
- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Ubago Jiménez, J. L., & González Valero, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6), 185. <https://doi.org/10.3390/socsci8060185>
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. (2005). 'I've decided to become a teacher': Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 475-489. doi:10.1016/j.tate.2005.03.007
- Saban, A., Korkmaz, İ. ve Akbaşı, S. (2004). Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 17, 198-209.
- Saedpanah, D., Salehi, S., & Moghaddam, L. F. (2016). The effect of emotion regulation training on occupational stress of critical care nurses. *Journal of Clinical and Diagnostic Research: JCDR*, 10(12), VC01-VC04. doi:10.7860/JCDR/2016/23693.9042
- Saleem, S., Khan, I. A., & Saleem, T. (2019). Anxiety and emotional regulation; anxiety and emotional regulation among pupils of a state-owned medical institution: A gender perspective. *The Professional Medical Journal*, 26(05), 734-741. doi:10.29309/TPMJ/2019.26.05.3469

- Shen, G. (2022). Anxiety, boredom, and burnout among EFL teachers: The mediating role of emotion regulation. *Frontiers in Psychology, 13*, 842920. doi:10.3389/fpsyg.2022.842920
- Sutton, R. E. (2004). Emotion regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education, 7*, 379-398.
- Sutton, R. E., & Harper, E. (2009). Teachers' emotion regulation. *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, 389-401. doi:10.1007/978-0-387-73317-3\_25
- Swartz, R. A., & McElwain, N. L. (2012). Preservice teachers' emotion-related regulation and cognition: Associations with teachers' responses to children's emotions in early childhood classrooms. *Early Education & Development, 23*(2), 202-226. doi:10.1080/10409289.2012.619392
- Şen, S. N. (2016). *Okul  ncesi eğitimi  ğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, empati kurma becerileri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).  anakkale Onsekiz Mart  niversitesi, Çanakkale.
- Tabanlı, E.,  elik, K., & Korumaz, M. (2016). Professional anxiety level of pre-service teachers in Turkish context. *E-International Journal of Educational Research, 7*(3), 63-73.
- Temiz, Z. (2017). Yeni okul öncesi  ğretmenlerinin yaŐadıkları zorluklar ve  ğretmen adaylarının kaygıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(3), 871-885. doi:10.17860/mersinefd.292106
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of The Society for Research in Child Development, 59*(2/3), 25-52.
- Tümerdem, R. (2007). Dicle  niversitesi eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi kimya son sınıf  ğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(20), 32-45.
- Türkdoğan, S. C. (2014). * ğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlere göre mesleki kaygıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Urdan, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology, 44*(5), 331-349. doi:10.1016/j.jsp.2006.04.003
- Y Ő, B. (2018). * niversite  ğrencilerinde bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile depresyon ve kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). IŐık Üniversitesi, İstanbul.
- Yüksel, B. (2014). *Kaygı belirtilerini a klamada bağlanma, pozitif ve negatif duygu düzenleme ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkiyi bütünleyici model arayıŐı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 27*(2), 155-168.
- Zengin, M. (2019). * niversite  ğrencilerinde m kemmeliyet lilik, bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve kaygı arasındaki iliŐkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.