

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK SEVGİLERİNİN VE
MESLEKİ BENLİK SAYGILARININ PROFESYONELLİK
DEĞİŞKENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Kutay SARI

Danışman
Doç. Dr. Emel ARSLAN

Konya–2016

İçindekiler

Bilimsel Etik Sayfası	iv
Yüksek Lisans Tezi Kabul Formu.....	v
Teşekkür.....	vi
Özet	vii
Astract	ix
Tablolar Listesi.....	xi
BÖLÜM I	1
1.1 Giriş	1
1.2 Amaç.....	3
1.3 Alt Amaçlar	3
1.3.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	3
1.3.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	4
1.3.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	4
1.3.4 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	5
1.4 Denenceler	5
1.4.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenleri açısından pozitif yönde anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.....	5
1.4.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.....	6
1.4.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.	6
1.4.4 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.....	6
1.5 Önem	7

1.6	Sınırlılıklar.....	7
1.7	Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....		11
2.1	Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar	11
2.1.1	Eğitim	11
2.1.2	Öğretmen ve Öğretmenlik	20
2.1.3	Çocuk Sevgisi.....	25
2.1.4	Mesleki Benlik Saygısı.....	26
2.1.5	Konu İle İlgili Araştırmalar	28
BÖLÜM III		36
3.1	Yöntem	36
3.2	Araştırma Modeli.....	36
3.3	Araştırmanın Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu	36
3.4	Veri Toplama Araçları.....	37
3.4.1	Barnett Çocuk Sevme Ölçeği	37
3.4.2	Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği.....	39
3.5	Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler	40
3.6	Verilerin Analizi	45
BÖLÜM IV		46
4.1	Bulgular	46
4.1.1	Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular	46
4.1.2	İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular	52
4.1.3	Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular	55
4.1.4	Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular.....	57
BÖLÜM V.....		60
5.1	Tartışma ve Yorumlar.....	60
5.1.1	Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	60

5.1.2	Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	63
5.1.3	Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	65
5.1.4	Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?	66
BÖLÜM VI		68
6.1	Sonuçlar	68
6.2	Öneriler	69
Kaynakça		70

Bilimsel Etik Sayfası



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Kutay SARI
	Numarası	128302021006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Davranışları ve Mesleki Benlik Saygılarının Profesyonellik Değişkenleri Açısından İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atf yapıldığını bildiririm.


Kutay SARI

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
A1-Blok 42090 Meram Yeni Yol /Meram /KONYA
Telefon: (0 332) 324 7660 Faks : 0 332 324 5510
Elektronik Ağ: www.konya.edu.tr E-Posta: ebil@konya.edu.tr

Yüksek Lisans Tezi Kabul Formu



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Kutay SARI
	Numarası	128302021006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Emel ARSLAN
	Tezin Adı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Davranışları ve Mesleki Benlik Saygılarının Profesyonellik Değişkenleri Açısından İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Öğretmenlerin Profesyonelleşmesinin Çocuk Sevgisi ve Mesleki Benlik Saygısı Açısından İncelenmesi" başlıklı bu çalışma 30/06/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Dr. Emel ARSLAN	Danışman	
Yrd. Doç. Dr. Aysel ÇAĞDAŞ	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Büşra ERGİN	Üye	

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
A1-Blok 42090 Meram Yeni Yol /Meram /KONYA
Telefon: (0 332) 324 7660 Faks : 0 332 324 5510
Elektronik Ağ: www.konya.edu.tr E-Posta: ebil@konya.edu.tr

Teşekkür.

Yaşamım boyunca edindiğim en önemli deneyim, yapılacak işe doğru insanlarla başlamanın önemidir. Hayatımdaki bütün paylaşımlarımı doğru insanlarla yaptığımı düşünüyorum ve bu konuda kendimi şanslı hissediyorum.

Gerek lisans yıllarında gerekse yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteğini esirgemeyen, bilgisini ve deneyimini paylaşan, her zaman yol gösteren danışmanım Sayın Doç. Dr. Emel ARSLAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lise sıralarından bu güne kadar farklı düşüncelerinden yararlandığım, pozitif enerji sahibi, her türlü desteği ile arkamda duran sevgili arkadaşım Sayın Mehmet CEYLAN'a çok teşekkür ederim.

Engin bilgileri ve deneyimlerinin yanında dinamikleri, çalışmaya olan inançları ve şevkleri ile her zaman örnek aldığım, çalışmamın olgunlaşma aşamasında bıkmadan usanmadan sorularımı yanıtlayan Sayın Öğr. Gör. Kemal AKAY'a ve Sayın Öğr. Gör. Muhsin YÖRÜK'e teşekkürlerimi sunarım.

Ve son olarak;

Bu günlere gelmemde en büyük paya sahip olan, hayata ilk merhaba dediğim günden beri elimden tutan, uzakta da olsa tırnağım kanadığında yanımda oldukların hissettiren, canımdan öte can olan anneme, babama ve kardeşlerime ayrıca teşekkür ediyorum.

“Yani, nasıl ve nerede olursak olalım

hiç ölmeyecekmiş gibi yaşanacak...”

Nazım Hikmet R.

Özet

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevgisi ve mesleki benlik saygısı;

Profesyonellik değişkenlerinden,

- * Mesleki kıdem,
- * Eğitim durumu,
- * Hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı,
- * Kurumu haricinde (dernekler, topluluklar vs. tarafından) sunulan eğitimlere katılma sıklığı,
- * Düzenli makale/dergi okuma sıklığı

Çeşitli değişkenlerden,

- * Yaş,
- * Çalıştığı kurum tipi
- * Yıllık ortalama gelir açısından farklılaşmaları araştırılmıştır.

Bu çalışma için 2014-2015 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde 6 farklı ilden Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği ve Öğretmen Bilgi Formu uygulanmıştır. Ölçekler SPSS 22 paket programına girilerek analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda çarpıklık basıklık değerleri, -1,5 - +1,5 arasında yer aldığından, verilerin normal dağıldığı bundan dolayı da analizlerde t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır.

Analiz sonucunda okul öncesi öğretmenlerin;

- * Çocuk sevme davranışı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem ve kurum haricinde sunulan eğitimlere katılma sıklığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın ($p<0.05$) olmadığı, eğitim durumu, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma davranışı puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılaşmaların ($p<0.05$) olduğu bulunmuştur. Çeşitli değişkenlerden yaş aralığı, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir arasında anlamlı bir farklılaşma ($p<0.05$) bulunmamıştır.
- * Mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı, kurum haricinde sunulan

eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma davranışı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın ($p<0.05$) olmadığı, eğitim durumu puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılaşmanın ($p<0.05$) olduğu bulunmuştur. Çeşitli değişkenlerden yaş aralığı, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir arasında anlamlı bir farklılaşma ($p<0.05$) bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, öğretmen, profesyonellik, çocuk sevgisi, mesleki benlik saygısı

Astract

In this study, pre-school teachers' children love and professional self-respect;

Professional variables;

- * Professional seniority
- * The frequency of participation in service training
- * The Frequency of participation in trainings by offered assosiation, society etc. except for their own instituaion
- * Frequency of reading articles and magazines regularly

Various variants;

- * Age
- * Type of institution
- * Average annual income are searched.

According to the result of analysis, within Pre-school teachers;

It is found that they have behavior of liking children, there is not a meaningful differentiation ($p < 0.05$) between average scores and The frequency of participation in the education offered except for seniority and institutions because of variability of professionalism, there is a meaningful differentiation ($p < 0.05$) between the scores average of The frequency of participation in the education offered by institution and the behavior of reading article/magazine regularly and educational status. It is not found any meaningful differentiation ($p < 0.05$) between age range, the type of institution and the average annual income from the various variants.

It is not found any meaningful differentiation ($p < 0.05$) between the scores average of professional self-respect, The frequency of participation in the education offered by institution, seniority and the behavior of reading article/magazine regularly, on the other hand it is found the meaningful differentiation ($p < 0.05$) within the scores average of educational status. It is not found any meaningful differentiation ($p < 0.05$) between age range, the type of institution and the average annual income from the various variants.

Keywords: Preschool, teacher, professionalism, love for children, professional self-respect

Tablolar Listesi

Tablo 1: Formal ve İnfomal Eğitimin Karşılaştırılması.....	14
Tablo 2: Örneklemin İllere Göre Dağılımı.....	36
Tablo 3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	40
Tablo 4: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Aralığı Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	40
Tablo 5: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştığı Kurum Tipi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	41
Tablo 6: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yıllık Ortalama Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	41
Tablo 7: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Sorumluluklarının Yıllık Ortalama Gelir Düzeyine Uygunluk Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	42
Tablo 8: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	42
Tablo 9: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	43
Tablo 10: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kurumları Tarafından Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	43
Tablo 11: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kurumları Haricinde (Dernekler, Topluluklar Vs. Tarafından) Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	44
Tablo 12: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düzenli Makale/Dergi Okuma Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	44
Tablo 13 - Normallik Testi.....	45
Tablo 14: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerine göre dağılımı	46
Tablo 15:Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları	48
Tablo 16: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin TUKEY testi sonuçları	50
Tablo 17: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerine göre dağılımı	52

Tablo 18: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları	54
Tablo 19: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin TUKEY testi sonuçları	55
Tablo 20: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenlere göre dağılımı	56
Tablo 21: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları.....	57
Tablo 22: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı çeşitli değişkenlere göre dağılımı	58
Tablo 23: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları.....	59

BÖLÜM I

1.1 Giriş

Toplumsal yaşamın sürdürülmesinde önemli rol oynayan meslek, toplumunda oluşan işbölümü sonucunda meydana gelmiş bir olgudur(Sönmez, Alkan, Bircan, Karakütük, ve Senemoğlu, 2000). Birey mesleği sayesinde toplumda kendine yer edinir ve geçimini sürdürür. Geleceğini ise bu temel üzerine kurar. Meslek bireyin kişiliğini önemli ölçüde etkiler. Benlik -meslek uyumu, bireyin benliğini güçlendirirken, benlik yapısına uygun olmayan bir meslek birey için ciddi sıkıntılar doğurur. Benzer şekilde, benlik-meslek uyumuna sahip olan bireylerin daha başarılı ve verimli olmaları beklenirken, benlik-meslek uyumunu yakalayamayan bireylerin çatışma ve doyumsuzluk yaşama olasılıkları oldukça yüksektir (Arıca ve Dilmaç, 2003).

Toplumsal yaşamdaki işbölümü sonucunda meydana gelen ve toplumsal yaşamın sürdürülmesinde önemli bir yere sahip olan mesleklerden biri de öğretmenliktir. Gün geçtikçe daha hızlı şekilde gelişen ve değişen dünyamızdaki tüm ulusların en büyük çabası, bu süreçte ayak uydurabilecek, donanımlı ve nitelikli bireyler yetiştirmektir. Bu bireylerin yetiştirilmesinde en etkili araç eğitimidir. Öğretmenler bu aracın önemli bir ögesidir. Bireyleri yetiştirme sürecinde uygulanan yöntemler, kullanılan araç-gereçler ne kadar iyi olursa olsun, eğer öğretmenler yetersizse, çocuklar istenilen seviyede donanımlı ve nitelikli olamazlar(Aslan ve Köksal Akyol, 2006).

Okul öncesi eğitim genel anlamıyla, bireyin dünyaya gözlerini açtığı andan ilkokula başladığı ana kadar geçen süre olarak ifade edilmektedir. Bu dönemde çocuklar sosyal, psikomotor, zihinsel, duygusal, bedensel ve dil gelişimi gibi alanlarda verilen eğitimle kendilerini geliştirebilmekte ve kişiliklerini de şekillendirebilmektedir.

Alanyazın taramalarından çıkarılan sonuçlara göre; yaşamın ilk 6 yılı bir insanın tüm hayatını direkt olarak etkilemektedir. Bilişsel gelişimin %70'i, zihinsel gelişimin %80'i, sosyal ve duygusal gelişimin ise %60'ı bu dönemde kazanılmaktadır. Bu dönemde yerleşen kişilik özelliklerinin ilerleyen yıllarda çok fazla değişime uğramadan bireyin hayatı boyunca taşıyacağı özellikler haline geldiği görülmektedir.

Öğrencilerin performanslarını geliştirmeleri ve bu performanslarını geliştirebilecek becerileri kazanabilmeleri, onların olgunlaşmalarının yanı sıra öğrenmeleriyle mümkündür. Birey kendine yapısına uygun öğrenme koşulları içerisinde bulunması, öğrenmenin verimli olmasını sağlayacaktır. Her birey, sahip olduğu özellikler bakımından tektir. Öğretmenler, verimli bir öğrenmenin sağlanabilmesi için, bireysel özellikleri dikkate almalı ve öğretim ortamını buna göre düzenlemelidir (Ülgen, 1995).

Öğretmenler, çocukların sağlıklı bir kişilik sahibi olmalarında en az anne-babaları kadar etkiye sahiptirler. Öğretmen öğrencisini toplum tarafından kabul gören ve istenilen karakter ve kişilikte yetiştirebilmek ve başarı elde edebilmek için aşağdaki hususlara dikkat etmesi gerekmektedir:

- Sevgi, insan ve eğitim ilişkisinin temelini oluştursun.
- Güncel eğitim sistemini takip edin.
- Öğrencilerinize saygı duyduğunuzu hissettirin.
- Öğrencilerinizin kişiliğini olduğu gibi kabul edin.
- Çocuklara profesyonelce yaklaşın.
- Öğrencinizle gerektiğinde empati kurun (kendinizi öğrencinizin yerine koyun onun hissettiklerini hissetmeye çalışın)
- Öğrenciler yanlış davranışlarla uğraşırken kişisel davranmayın, objektif ve tutarlı olun.
- Öğrencinize seçme hakkı verin.
- Alanınızda kendinizi geliştirin.
- Sevginin eğitimde en önemli unsur olduğunu unutmayın.
- Öğrencinizi asla utandırmayın, alay etmeyin, aşağlamayın.

- Öğrencilerinizi övün ve onları onaylayın.
- Öğrencilerin size ve arkadaşlarına yardım etme fırsatı sunun.
- Öğrencilerinizi iyi dinleyin ve doğru bilgi verin.
- Bireysel sıkıntılarınızı sınıfta dile getirmeyin, motive olmadan derse başlamayın.
- Öğrencilerinizin karşısına temiz, bakımlı giyinip çıkın (Meb.gov.tr, 2015).

Yukarıda belirtilen öğretmen niteliklerinden profesyonellik, mesleki benlik saygısı, çocuk sevgisi konuları bu araştırmanın temelini oluşturmakta ve öğretmenlik mesleği ile olan ilişkileri irdelenmektedir.

1.2 Amaç

Bu çalışmada, “okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı ve mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranacaktır.

Profesyonellik değişkenleri, “Öğretmen Bilgi Formu”ndaki 6., 7., 8., 9. ve 10. maddelerdir. Bu maddeler okul öncesi öğretmenlerin kaç yıldır alanda çalıştıklarına, eğitim durumlarına, hizmet içi eğitimlere katılma sıklıklarına, kurum haricinde (dernekler, topluluklar vs. tarafından) sunulan eğitimlere katılma sıklıklarına ve düzenli dergi/makale okuma sıklıklarına yönelik sorulardan oluşmaktadır.

1.3 Alt Amaçlar

1.3.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.2 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerinden kurumu tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.4 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerinden kurumu haricinde (dernekler, topluluklar vs. tarafından) sunulan okul öncesi eğitimle ilgili eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.5 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerinden okul öncesi eğitimle ilgili makale/dergi okuma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.1 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.3 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden kurumu tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.4 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden kurumu haricinde (dernekler, topluluklar vs.) tarafından sunulan okul öncesi eğitimle ilgili eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.5 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden okul öncesi eğitimle ilgili makale/dergi okuma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.3.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı yaş aralığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.3.2 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı çalıştığı kurum tipi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.3.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı yıllık ortalama gelir açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.4 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.4.1 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı davranışı yaş aralığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.4.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı davranışı çalıştığı kurum tipi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3.4.3 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı davranışı yıllık ortalama gelir açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.4 Denenceler

1.4.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenleri açısından pozitif yönde anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.1.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.1.2 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.1.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenlerinden kurumu tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.1.4 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenlerinden kurumu haricinde (dernekler, topluluklar vs.) tarafından sunulan okul öncesi eğitimle ilgili eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.1.5 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı profesyonellik değişkenlerinden okul öncesi eğitimle ilgili makale/dergi okuma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.2.1 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.2.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.2.3 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden kurumu tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.2.4 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden kurumu haricinde (dernekler, topluluklar vs.) tarafından sunulan okul öncesi eğitimle ilgili eğitimlere katılma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.2.5 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerinden okul öncesi eğitimle ilgili makale/dergi okuma sıklığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.3.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı yaş aralığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.3.2 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çalıştığı kurum tipi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.3.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı yıllık ortalama gelir açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.4 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.4.4.1 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı davranışı yaş aralığı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.4.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı davranışı çalıştığı kurum tipi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

1.4.4.3 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı davranışı yıllık ortalama gelir açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

1.5 Önem

Ülkemizde örgün eğitimden 17 milyon 588 bin 958 öğrenci yararlanmaktadır. Örgün eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen sayısı 2016 itibariyle 993 bin 794'tür (MEB, 2016). Ülkemiz nüfusunun her 5 vatandaşından 1 tanesinin eğitim öğretim hizmetlerinin direkt bir üyesi olduğunu görmüş olacağız.

Bu araştırmada, böylesine önemli bir kitlenin üyesi okul öncesi öğretmenlerin profesyonelleşmeleri sonucunda, mesleki benlik saygılarında ve çocuk sevgilerinde ne tür farklılaşmalar olduğu ortaya konulacaktır.

Bu araştırmada elde edilen bulguların sayesinde,

- Öğretmenlerin profesyonelleşmelerinin önemine dikkat çekmek için faydalı olacağı,
- Öğretmenlerin profesyonelleşmelerinin mesleki benlik saygıları ve çocuk sevmeye davranışları açısından farklılaşmalarına dikkat çekmek için önemli olacağı düşünülmektedir.

1.6 Sınırlılıklar

- Araştırma Türkiye genelinde 6 farklı (Konya, Osmaniye, Hatay, Siirt, Ankara, Muğla) ilden İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullardan seçilen okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırmada incelenen çocuk sevmeye ve mesleki benlik saygısı, Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı ölçeklerinin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.
- Araştırma 2014 – 2015 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

- **Okul Öncesi Eğitim**

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğumundan ilkokula başladığı güne kadar geçen 0-6 yaş dönemi kapsayan ve bireyin tüm hayatı boyunca çok önemli bir yere sahip olan; bedensel, sosyal-duygusal, psikomotor, zihinsel ve dil gelişimlerini büyük oranda tamamladığı, kişiliğin büyük kısmının oluşturulduğu, “Erken Çocukluk Çağı” şeklinde de tanımlanan gelişim ve eğitim sürecine denir (Mutlu, Ergişi, Bütün Ayhan ve Aral, 2012).

Çocuğun bireysel yetenekleri, ilgi, ihtiyaç ve gelişim seviyelerine uygun şekilde düzenlenen etkinliklerde; sosyal ve sağlıklı ilişkiler kurmasında, gündelik hayattaki temel alışkanlıkları kazanmasında, kendine ve çevresine karşı toplum tarafından kabul gören davranışlar geliştirmesinde okul öncesi eğitim önemli rol oynar (MEB, 2014).

- **Mesleki Benlik Saygısı**

Toplum açısından önemli mesleklerden biri olan öğretmenliği seçen bireylerin, mesleklerine karşı olumlu tutumlar beslemesi ve mesleki benlik saygılarının üst düzeyde olması gerekmektedir. Super’in kuramından yola çıkan Arıca(1999), Mesleki Benlik Saygısı çıkarımında bulunmuştur. Arıca(1999)’a göre mesleki benlik saygısı, mesleki bir tercihe dönüştürülmüş, meslek ile ilgili benlik yüklemelerine ilişkin bireyin özünde oluşturduğu değerlilik yargısıdır. Başka bir deyişle, birey kasıtlı ya da kasıtsız olarak benliğine yüklediği meslek ile ilgili yükleme ve tanımlamalardan duyduğu hoşnutluğun, gururun, onurun ve saygının derecesidir. Birey, mesleğini kendi iradesi dışında seçmiş olsa bile mesleğin benliğinde anlamlı bir yer alması gerekmektedir (Sayın, 2005).

- **Çocuk Sevgisi**

Sevgi, sosyal bir varlık olan insanın en doğal ihtiyacıdır. Maslow’un hiyerarşisinde sevgi, insanın en temel fizyolojik ve güven gereksinimlerinden sonra gelmektedir. Bununla birlikte, sevginin, bireyin temel gereksinimlerinin de önüne geçip ilk sırada yer aldığını gösteren sayısız örnek vardır. Gelişmiş toplumlarda fizyolojik temel gereksinimleri karşılandığı ancak yeterli oranda sevgi ve ilgi ihtiyacı giderilmeyen bireylerin, kendilerini gerçekleştirmede zorluk geçtiklerine; hayata olumsuz yönden baktıklarına; topluma zarar veren eylemlere yönelip, uyuşturucu alkol gibi kötü alışkanlıklara sahip oldukları

görülmüştür. Bu durum hayvanlarda bile geçerlidir. Ait olduğu yerden ya da topluluktan ayrılan hayvanların günlerce bir şeyler yiyip içmedikleri hatta bu yüzden öldükleri bile zaman zaman haberlere konu olmaktadır. Sevgi yaşamı renklendirmekte, değerli ve yaşanır kılmaktadır (Özmen, 1999).

Bir çocuğu sevmek, en temel karşılıksız sevgi gösterme şeklidir. Başarılı bir öğretim, güdüleyici bir eğitim ortamının oluşturulmasından ve çocukların sevilmesinden geçer. Ergün ve Özdaş(1999) çocukları ve öğretmeyi sevme yetisi olmayan insanların öğretmenlik mesleğini seçmemesi gerektiğini, çocukları sevmenin ve ilgilenmenin, dersleri zevkli işlenmesine ve disiplin sorunlarının çözülmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Marso ve Pigge(1994) ise öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmenlik mesleğini seçmede en önemli etkenin çocuklarla çalışmayı sevme olduğunu saptamışlardır. Downing, Ryndak ve Clark (2000) eğitimci olabilmenin şartları arasında çocuk sevmek, onlarla iletişime girebilme, sabırlı, ilgili, nazik ve esnek, yetişkin ve çocuklarla iletişim kurabilme, sakin kalabilme gibi özellikler sıralamıştır. Balcı(1993) ve Sönmez(1994)'de öğretmen gerekli durumlarda çocuğa sevgisini göstermesi gerektiğini belirtmektedir(Akt. Duyan ve Gelbal, 2010).

- **Profesyonelleşme (Mesleki Gelişim)**

Profesyonellik, bir işi düzgün ve önemli, bunun yanında en az hata ile yapma halidir. Diğer bir ifadeyle profesyonellik, alanında uzman kişiler tarafından yürütülen ve ilgili meslek örgütlerinin desteğiyle sunulan hizmettir. Bu hizmetin niteliğinin artması, daha iyiye ulaşma çabası gösterme, sürekli ileriye gitmeye çalışma ile özgünlüğünü ortaya koyma da profesyonelliğin göstergesidir. Profesyonellik için bazı kriterlerin sağlanması gerekmektedir. Bu kriterler ise;

- Meslekle ilgili destekleyici dernek ve ya kuruluşların var olması,
- Çalışma koşullarında serbest ve bağımsız hareket edebilme,
- Uzun süreli, geniş kapsamlı ve etkin bir eğitim,
- Toplumsal çıkarların göz önünde bulundurularak hizmetlerin sunulması,
- Çalışılmak istenen braşın gerekli niteliğine ve yeterliliğine sahip olmak,

- İş şartları gereği koyulan kurallara uyma zorunluluğu,
- Bilimsel yöntem ve tekniklerden de yararlanılarak düzenli çalışma ve yeniliklere açık olma vb.

Mesleki profesyonellik ise; bireysel profesyonelliğin yerini örgütsel düzeydeki profesyonelliğe bırakmasıdır. Mesleki profesyonellik, günümüzde hızla değişen toplumsal ve teknolojik gelişmelerle zorunlu kılınmaktadır(Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan, 2011).

BÖLÜM II

2.1 Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar

2.1.1 Eğitim

Günümüzde eğitimin birçok farklı tanımını görebilirsiniz. Bunun sebebi ise eğitim alanında çalışan, bu alana katkı sunan herkesin kendine özgü geliştirdiği bir tanımının olmasıdır. Eğitim alanında yazılmış yazılarda bunu görmemiz mümkündür. Bazı tanımlar eğitimi bütün yönleriyle ele alırken, bazıları daha spesifik yönlerini ele almışlardır. Bunlardan bir kaçını örnek olarak verecek olursak;

- Bireyin toplum tarafından kabul edilebilir düzeyde yeteneklerini ve kişisel gelişimini sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini kapsayan süreçtir. (Varış, 1994).
- İnsanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir (Fidan, 1996).
- Öğrenme koşullarını denetim altına alma, temelde bir insan çabasını gerektirir ve genel olarak bu çabaya da, belirgin bir şekliyle “eğitim” adı verilmektedir. Eğitim, öğrenenin ve ya bir başkasının, istenen bir öğrenme sonucunda elde edebilmesi amacıyla, öğrenme koşullarını denetim altına alması anlamına gelmektedir. (Burada, öğrenme koşullarının denetimine ek olarak, yönlendirmek, yönetmek, etkilemek, yapmak, girişmek gibi çabalardan da söz edilebilir) (Laska, 1976).
- Eğitim insanlık tarihi ile yaşıt sosyal bir olgudur. Bunun içinde eğitim, aile, siyaset, ekonomi ve din gibi beş temel sosyal kurumdan birisidir. Eğitim her ne kadar insanlığın ortak ürünü olan bir kavram olsa da algılama ve uygulama biçimi itibariyle zamandan zamana ve toplumdan topluma değişen bir özellik taşımaktadır (Abay, 2004).
- İnsanlık tarihinin başlangıcı olan eğitimin, ilkel toplumlardan günümüze kadar nitel ve nicel bakımdan değişik tanımlarla açıklanmış olmasına rağmen, temelde hep aynı şeyden bahsedilmiştir; davranış değişikliği. 1900’lerden zamanımıza kadar eğitim, öğrenme ve bunu uygulama olarak tanımlanırken, bugün bireyin

kasıtlı ve istendik olarak kendi yaşantıları yoluyla meydana gelen davranış değişikliği olarak ifade edilmiştir(Ünal ve Ada, 1999).

Eğitim kavramının farklı biçimlerde tanımlanmasının nedenlerinden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

- Eğitim dinamik bir yapıya sahiptir. Bu nedenle; yapısında değişim olan bir kavramın değişmen bir tanımının yapılması bu nedenle zordur.
- Eğitim kavramının, dayandığı felsefi akıma göre hedefi, kazandırılacak davranışları, yöntemi, kullandığı araç gereçler ve ölçme değerlendirme durumları değiştiğinden tek bir tanım konusunda uzlaşmak neredeyse imkânsızdır.
- Eğitimden; eğitime taraf olanların beklentileri farklı olabilir. Bu farklılık tanımlara da yansıtılmaktadır.

Eğitim tanımlarının ortak özellikleri;

1. Eğitim bir süreçtir.
2. Yaşantı yollu davranış değişikliği olması gerekmektedir.
3. Bu davranış değişikliklerinin “istendik” olması gerekmektedir (Hesapçıoğlu ve diğerleri, 2005).

En genel anlamda eğitim; belli amaçlara göre birey yetiştirme sürecidir. Bu süreç bireyin kişiliğini farklılaştırır. Bu farklılaşma yetiştirme sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerlerle gerçekleşir. Çağımızda eğitim sürecinin en önemli kısmını okullar oluşturmaktadır.

Günlük hayattaki eğitim-okul kavramlarının bir olarak anılması, eğitimin sadece okulda yapıldığını anımsatır. Oysa eğitim yalnızca okullarda yapılmaz. Okul dışında gençleri ve yetişkinleri hayata uyumlarını kolaylaştırmak ve ya bir mesleğe hazırlamak adına açılmış kısa süreli eğitim veren kurumlar da vardır. Ayrıca eğitim ailede, iş yerinde, insanların oluşturdukları çeşitli topluluklar içinde de yer alır. Bundan yola çıkarak en geniş anlamıyla eğitim, toplumdaki “kültürleme” sürecinin bir parçasıdır (Fidan, 1996).

Eğitimin Türleri

En genel tabirle, kuramsal ve toplumsal anlamda iki farklı türde eğitimden bahsedebiliriz. Kuramsal anlamda yapılan eğitimlere formal eğitim, toplumsal anlamda yapılan eğitimlere ise İnfomal eğitim denilmektedir. **Formal eğitim**, kasıtlı ve istendik olarak, planlı bir müfredat eşliğinde, sınırları belli olan bir kurumun çatısı altında gerçekleşen ve öğretim yoluyla yapılan eğitim şeklidir. Bu eğitimin amacı bireyde kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirmektir(Ulusoy ve Güngör, 2008).

Formal eğitim ikiye ayrılır;

1. Örgün Eğitim: İlkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim olmak üzere beş kademedен oluşan, belirli yaş gruplarındaki bireylere, önceden belirlenmiş amaç ve programlarla zihinsel ve fiziksel yeteneklerini geliştirerek onlara meslek kazandırmayı amaçlayan düzenli eğitimidir.
2. Yaygın Eğitim: Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ve ya kademelerinden ayrılmış-bitirmiş bireylere, istek ve yetenekleri doğrultusunda, bireysel gelişimlerini sağlamak amacıyla hayat boyu devam eden öğretim, üretim ve rehberlik etkinliklerinin tümünü ifade eder (Bodur, 2015).

İnfomal eğitim ise yaşamın içinde belirli bir plan program uygulanmadan kendiliğinden gerçekleşen eğitimidir (Şişman, 2007).

İnfomal Eğitimin özellikleri;

- İnfomal öğrenme; yansıtma, yönetme, hikâye anlatma, model alma, bağlantı sağlama, diğer insanlara geri dönüt vermeyi kapsar.
- İnfomal öğrenme diğer kişilerle etkileşimi ve iletişimi, gözlemlemeyi, sormayı ve kılavuzlamayı gerektirir.
- İnfomal öğrenmede daha fazla kişisel öğrenme deneyimi kazanılır (Nazik, 2009).
- Colley, Hadkinson ve Malcolm (2002)'un formal ve infomal eğitimin karşılaştırdığı tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Formal ve İnfomal Eğitimin Karşılaştırılması

<i>Formal Eğitim</i>	<i>İnfomal Eğitim</i>
* Otorite öğretmendir	* Öğretmen yoktur
* Belirli bir eğitim alanı vardır	* Belirli eğitim alanları dışında
* Kontrol öğretmendedir	* Bireyin kontrolünde
* Planlı ve program mevcuttur	* Organik ve gelişen
* Değerlendirme mevcuttur	* Değerlendirme yok
* Hedef ve çıktılar vardır	* Kişisel hedefler
* Güçlü ve baskın grupların çıkarları	* Mazlum grupların çıkarları
* Kriterlere uyan tüm bireylere açıktır	* Eşitsizliği ve mali desteği korur
* Teorik bilgi	* Pratik bilgi ve süreç bilgisi
* Yüksek statü	* Düşük statü
* Eğitim	* Eğitim yok
* Ölçülebilen çıktılar	* Kesin olmayan/ölçülemeyen çıktılar
* Genel olarak bireysel öğrenme	* Ağırlıklı olarak grup halinde öğrenme
* Statükoyu korumak için öğrenme	* Direnç ve güçlenme için öğrenme
* Aktarma ve kontrol pedagojisi	* Öğrenci merkezli, uzlaşmalı pedagoji
* Otoritenin elemanları aracılığıyla öğrenme	* Öğrencinin demokrasi yoluyla öğrenmesi
* Sabit ve sınırlı zaman çerçevesi	* Açık uçlu uğraş
* Öğrenme temel amaç	* Öğrenme ikincil öneme sahip ya da örtük
* Öğrenme çeşitli bağlamlarda uygulanabilir	* Öğrenme bağlama özgü

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitimin birçok tanımı bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir;

- MEB (2016)’e göre okul öncesi eğitim, bireyin doğumundan ilköğretime kadar, bireylerin gelişim özellikleri ve farklılıkları göz önünde bulundurularak, sağlıklı bir şekilde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden geliştiren, yaratıcı ve olumlu kişiliğin temelinin atıldığı, anne-baba ve öğretmenlerin etkin olduğu bir sistemdir.
- Oğuzkan ve Oral(1997) ise okul öncesi eğitimi, bireyin doğumundan ilkokula başlama yaşına kadar olan süreyi kapsayan; çocukların bireysel özellik ve gelişimlerine uygun zengin uyarıcı çevre sağlayan; toplum tarafından benimsenen kültürel değer ve özellikler doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendirilen eğitim süreci olarak tanımlamışlardır.
- Aral, Kandır ve Can Yaşar (2000)’a göre okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden ilkokula başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli bir yeri olan, bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir.

Okul öncesi eğitim ile ilgili verilen tanımlarda değinilen ortak noktalardan biri de okul öncesi eğitime başlama yaşıdır. Ülkemizde 2012 yılında uygulamaya konulan ve 4+4+4 olarak isimlendirilen düzenleme kapsamında ilkokula başlama yaşı yeniden belirlenmiştir. Böylece okul öncesi eğitime başlama yaşı da bu değişiklikten etkilenmiştir. Bu düzenlemelere bağlı olarak daha önce farklı yönetmeliklere sahip olan okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, 26 Temmuz 2014 tarihli Resmî Gazete’de yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” ile aynı yönetmelik altında birleştirilmiştir. Belirtilen yönetmelikte ilkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydının yapılacağı ve gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocukların da velisinin yazılı isteği üzerine ilkokul birinci sınıfa kaydedileceği belirtilmektedir. Ayrıca 66-68 aylık çocukların velilerinin verecekleri dilekçe ile 69-71 ay arasında olan çocukların ise ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirilebilecekleri

veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilecekleri ifade edilmektedir. Bu durum hem ilkokula hem de okul öncesi eğitime başlama yaşının velinin isteğine bağlı olarak bir yaş aşağı çekildiği şeklinde yorumlanabilir (Sever, 2014).

Türk Milli Eğitiminin ve Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk İnkılap ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek,
2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren ve topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,
4. Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2013).

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013).

Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Okul öncesi eğitimi bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler şunlardır:

1. Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.
4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
6. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
8. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır.
9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.

10. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
12. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
14. Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
15. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
16. Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
17. Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
18. Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır (MEB, 2013).

Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Bloom'un yaptığı araştırmalara göre, 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin % 50'si 4 yaşına, % 30'u 4 yaşından 8 yaşına, % 20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. Bu bilgilere göre çocuğun eğitiminde erken yaşların değeri büyüktür ve bu dönemde çocuğun yetenek ve becerilerini geliştirmek için ona rehberlik etmek, çocuğun doğru davranışlarını pekiştirmek gerekir. Bu da ancak en iyi şekilde planlanmış, sistemli bir okul öncesi eğitimi ile olur (Poyra ve Dere, 2011).

Oktay (1999) okul öncesi eğitimi gerekli kılan sebepleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Geniş aileden, çekirdek aileye dönüşen aile yapısı,

- Köyden kente gelişle birlikte akraba ve yakınlarının ocuk bakımı ile ilgili desteğinin azalması,
- Kadınların artan eğitim düzeyi ve bununla birlikte evin dışında çalışma fırsatlarının artması,
- Kültürel eşsizliklerin eğitimde fırsat eşitliğini engelleyici yönünün dengelenmesi,
- Özellikle şehirleşme ile birlikte artan sınırlı mek nlara sahip apartman tipi yaşama geçilmesiyle çocukların yaşitlarıyla birlikte bulunmalarının ve hareket imk nlarının da büyük ölçüde sınırlanması,
- Ailelerin, çocuklarının eğitiminde bazı yetersizliklerinin bulunduğunu fark etmeleri,
- ocuk psikologlarının araştırmalarından ortaya çıkan sağlık ve büyüme ile ilgili yeni bilgi ve fikirler.

Okul  ncesi eğitim gerek aile ve evre gerekse okul yaşantısı ile çocuğun hayatına başladığı dönemin temelini oluşturacak kalıcı yaşamsal bilgileri arttırırken, bütün bu  l n n iyi hazırlanmış ve doğru, uygulanmaya açık bir eğitim programı ile birleşmesi çocuğun öncelikle ilkokul, sonrasında eğitim hayatı ve nihayet bütün yaşantısında kişilik ve kimlik oluşumlarına ve hayatında kalıcı izde davranış değişikliklerine neden olması açısından  nemslenmelidir.

Okul  ncesi eğitimin içeriğinde bulunan birçok etkinlik çocukların kendilerini gerçekleştirebilme yetisi kazanabilmeleri için hazırlanmıştır. Bunu yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi doğrultusunda çocuklara sunar. Bunun sonucunda çocuklar toplumda olumlu birer birey olma yetisi kazanmaya başlarlar. Tabi bu eğitim sayesinde özellikle sosyal ve ekonomik koşullar nedeni ile eğitim ortamına çekilen çocuklar bu şartların gereksinimlerini karşılama durumunda aldıkları eğitim sonunda diğerleri ile eşit olanaklara gelebilmektedir (Ergen, 2014).

2.1.2 Öğretmen ve Öğretmenlik

Öğretmenlik 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu (2016)'nda "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" şeklinde tanımlanmıştır.

Günümüzde bir toplumun ilerlemesi, kalkınması ve hatta dünyada diğer toplumlar arasında varlığını devam ettirebilmesi için "aydın toplum" olma zorunluluğu bulunmaktadır (Drucker, 1964).

OECD (2009) öğretmeni, mesleki etkinliği, bir programda yer alan öğrencilere ön görülen bilgi, tutum ve becerileri iletmeyi içeren bir kişi olarak tanımlar. Bu tanımda 3 temel kavram vardır. Bunlar etkinlik, meslek ve eğitim programıdır. Etkinlik kavramı ile etkin öğretim görevleri olmayan öğretmenler göz ardı edilir. Meslek kavramı ile gönüllü olarak eğitim kurumlarında çalışan ya da ara sıra çalışan kişiler hariç tutulur. Eğitim programı kavramı ile de öğrencilere resmi eğitimi sunanlar dışındaki insanlar dışarıda bırakılır şeklinde tanımlamıştır.

Öğretmen okullardaki en stratejik parçalardan biridir. Öğretmenler mesleklerinin değer sistemine göre davranmalıdır (Bursalıoğlu, 1994). Öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir uğraş olduğunu, eğitim ile ilgili olarak sosyokültürel, toplumsal, ekonomik, teknolojik ve bilimsel öğeleri olduğunu belirtir. Buna göre, alana yönelik uzmanlık bilgi ve becerileri yanında mesleki formasyonun da gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu değer sisteminin toplumun temel değerleri belirler. Bu değerlerin oluşmasında velilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin istek ve düşünceleri önemli etkiye sahiptir. İçinde bulunduğumuz çağda öğretmenlik mesleği eğitimle ilgili olan ekonomik, bilimsel vb boyutları bulunan alanında uzmanlık gerektiren profesyonel bir uğraştır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

Toplumun ihtiyaçlarının ne olduğu ile ilgili bilgiye sahip ve kendi hazırbulunuşluluğunun farkında olan öğretmen, eğitim-öğretim faaliyetlerinin bizzat içerisinde bulunan, öğretmenlik mesleği için yeterli kriterlere sahip, eğitim öğretim faaliyetlerindeki yöntem ve tekniklerini iyi bilen, kendi alanında uzman olan ve bu uzmanlığını mesleğine yansıtabilen bir kimliğe kavuşacaktır. Bu sayede öğrencileriyle ilgilenerek onlara kılavuzluk edebilecek, yansız ve demokrat olabilecek, gelişen teknoloji ve çağın gereklerine ayak uydurabilecek, daha iyi bireyler yetiştirme yolunda daha yeterli ve

başarılı olacaktır. Bu süreçte öğretmen yetiştiren kurumlara büyük sorumluluk düşmektedir (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004).

Eğitim sisteminin tartışmasız en önemli ögesi öğretmendir. Özellikle öğretmenlerin, okul öncesi eğitim döneminde çocukların üzerinde aileleri kadar etkileri vardır. Öğretimin kalitesi ile öğretmenin kalitesi, yeterliliği, becerileri, olanakları, sosyal ve kültürel donanımları doğrudan ilişkilidir (Gök ve Okçabol, 1998).

Öğretmenin nitelikli olarak yetişmesi gerekmektedir. Öğretmenin niteliği programdan da yöntemden de önemlidir. Çünkü bunlara işlerlik kazandıracak, canlılık, zenginlik katacak olan öğretmendir (Nas, 1992).

Okul olarak adlandırılan sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. ‘Nasıl bir eğitim?’ sorusunun cevabı ‘nasıl bir öğretmen?’ sorusuna verilecek cevapta saklıdır (Bursalıoğlu, 1994).

Eğitimin niteliği ve kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılı olduğundan, eğitim sistemindeki öğretmenlerin iyi bir biçimde yetişmesi ve yetiştirilmesi, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünde önem taşımaktadır (Celep, 2004).

Eğitimin vazgeçilmez unsuru öğretmendir ve eğitimin niteliği, öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır (Şimşek, 2006).

Öğretmenleri etkileyen eğitim felsefeleri ise şu şekilde sıralanmıştır.

İdealizm: Öğretimde merkezi bir yere sahip olan öğretmen, Sokratik diyaloglara önem vermelidir.

Realizm: Öğretmen öğrencilere gerçekliğin bilgisini vermeli ya da gözlem ve araştırma için onlara gerçeklikler sunmalıdır. Öğrenciler tıpkı doğadaki gibi düzenli ve katı disiplinli sınıflarda pasif katılımcılar olarak yer almalıdır.

Deneyseçilik: Öğretmenin görevi öğrencilere rehberlik etmektir. Okul demokratik eğitim ortamlarında öğrencileri yarıştırmaktan çok işbirliğine özendirilmelidir.

Varoluşçuluk: Öğretmen, yaşamın anlamına ilişkin sorularla kişisel doğruyu aramaları için teşvik etme yoluyla öğrencilerin "farkına varma" düzeylerini yoğunlaştırır. Bir öğretmenin görevi, öğrencilerin bireyselliklerini ifade ettikleri bu türden bir öğretim sağlamaktır.

Öğretmenin eğitim hakkındaki görüş ve inanışları sundukları eğitimin niteliğinin de önemli bir belirleyicisidir. 2001-2002 Eğitim ve Öğretim yılında, Adana ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan toplam 312 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada, sınıf ve branş öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefesini daha çok deneyselcilik (sınıf öğretmenlerinin ortalaması < branş öğretmenlerinin ortalaması) olarak belirttikleri ve idealizmin her iki grupta da en az kabul gören eğitim felsefesi olduğu bulunmuştur (Doğanay ve Sarı, 2003).

Bir ülkenin kültürel, sosyal, teknolojik ve ekonomik kalkınmasında, gelişmesinde, çağdaşlaşmasında, halkın refah ve huzur içinde yaşamasında temel unsur insan ve o insana verilen eğitimidir. Eğitimde ise temel faktör öğretmendir. Öğretmenin yerini tutacak bir eğitim modeli henüz bulunamamıştır (Tekişik, 2006).

Özoğlu, Gür ve Altınoğlu (2013) Türkiye’de ve Dünyada öğretmenlik mesleğinin mevcut durumunu ortaya koymak amacı ile hazırladıkları raporda Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusuna yönelik olarak elde ettikleri sonuçlar şu şekilde özetlenebilir.

- 2000’li yıllardan sonra, öğretmen yetiştirme programlarına ve okullara gerekenden daha fazla sayıda öğretmen adayı kabul edilmektedir. Uygulama gerektiren Fakültelerin, fiziki şartları da göz önünde bulundurulduğunda kaliteyi olumsuz etkilemektedir. Fazla sayıda öğrenci mezun edilmesi atanamama sorunu ortaya çıkmaktadır. Atanamama sorunu da beraberinde öğretmenlik mesleğinin başarılı öğrenciler tarafından cazibesini kaybetmesine ve tercih edilmemesine yol açmaktadır.
- Düşük maaş ve çalışma koşulları öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkilemektedir.

- Öğretmenliğinin özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmasına rağmen resmi uygulama ve söylemlerin aksini göstermesi öğretmen yetiştirme standardının ve istikrarının olmadığına işaret etmektedir.
- Öğretmenlerin saygınlık konusunda karamsar bir bakış açısına sahip oldukları görülmektedir.
- Öğretmenliğe yeni başlayanların bir yıllık adaylık sürecindeki çalışmalar etkin olmadığı görülmektedir.
- Türkiye, OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilâtı- Organisation for Economic Co-operation and Development) tarafından yapılan TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması- Teaching and Learning International Survey) adındaki bu araştırmaya göre öğretmenlik mesleği için yapılan hizmet içi eğitime katılımların en düşük seviyede olduğu ülke olarak geçmektedir. Öğretmenlerin, devlet tarafından desteklenmesine rağmen hizmet içi eğitim talebi konusunda isteksiz oldukları görülmektedir.
- Stajyerlik/Aday öğretmenlik konumunda öğretmenlerin danışmanlık ya da rehberlikten faydalanamadıkları ifade edilmektedir.
- Avrupa ülkelerinde eğitim sistemine ilişkin süreç ve problemlerle ilgili öğretmenlere destek hizmeti sunulurken Türkiye’de böyle bir hizmet bulunmamaktadır.
- TALIS’in ortalamasına bakıldığı zaman Türkiye, öğretmenlik mesleğine yeni adapte olan adaylara yönelik hizmet ve anlayış bakımından diğer katılımcı ülkelerin programlarına göre alt sıralardadır.

Okul Öncesi Öğretmenliği

Çocukların bu alanlar açısından desteklenmesi ve geliştirilmesi ise etkili ve verimli bir eğitim süreci, iyi bir okul öncesi eğitim programı ve donanımlı bir fiziksel ortam gibi farklı unsurlara bağlıdır (Zigler, Gilliam ve Jones, 2006). Etkili ve verimli bir okul öncesi eğitim sürecinde yer alan unsurlardan birisi de de okul öncesi öğretmenleridir.

Chung, Marvin ve Churchill (2005) okul öncesi öğretmenlerin çocuk üzerindeki etkilerini anlatırken; Okul öncesi dönemde elde edilen kazanımların yaşam boyu etkili ve bu dönemde verilen eğitimin oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Okul öncesi dönemde verilen eğitimin kalitesini etkileyen unsurlardan biri olarak okul öncesi öğretmenleri kabul edilir. Bu durum dikkate alındığında okul öncesi öğretmen yeterliklerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2016) okul öncesi öğretmenliğini tanımlarken;

Okul öncesi öğretmeni; 0–6 yaş çocuklarının tüm gelişim alanlarını ve özelliklerini tanıyan, plan ve uygulama yapabilen, mesleki alanda araç - gereç kullanma konusunda yeterli insan ilişkileri ve iletişim, problem çözme, çocukları tanıma teknikleri, organizasyon yapma bilgi ve becerisine sahip kişidir. Meslek elemanının ayrıca, teknolojik gelişmeleri izlemesi, çocuk hastalıkları ve sağlığı konusunda bilgili olması, özel eğitim gerektiren çocukların bakım ve eğitimine yardım edebilmesi programlı ve yaratıcı olması gereklidir ifadelerini kullanmıştır.

Yine Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi öğretmenlerin görevlerini ve işyüklerini açıklarken;

- İş planı yapmak,
- Fiziksel ortamın güvenliğini sağlamak,
- Çocuk sağlığı ve hastalıkları konusunda bilgi ve beceri sahibi olmak,
- İnsan ilişkilerinde başarılı olmak,
- Sosyal, bilişsel ve psiko-motor gelişimi desteklemek,
- Türkçe dil gelişimine yardımcı olan etkinlikler hazırlamak,
- Çocukların duygu ve düşüncelerini ifade edebilmelerine yardımcı olmak,
- Çocuğun cinsel kimliğini tanımasına destek olmak,
- Animasyon çalışmalarını yapmak ve rehberlik etmek,

- Yapararak, yaşayarak öğrenmeyi desteklemek,
- Çocukları tanıma tekniklerini uygulamak,
- Meslekî gelişime ilişkin etkinliklere katılmak ifadelerini kullanmıştır.

2.1.3 Çocuk Sevgisi

Türk Dil Kurumu (2016) sevgiyi, “insanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelen duygu” olarak tanımlamıştır.

Sevgi, bir nesne ya da kişiye bağlılık duygusudur. Gülen gözlerle bakmak, dokunmak, öpmek, kucaklamak, güzel sözler söylemek, birlikte vakit geçirmek, öncelik vermek, onu düşünmek gibi eylemler sevginin davranışa yansımış şekilleridir (Ercan, 2014).

Fromm (1994), sevgi insanlarda bulunması gereken olumlu bir güç, öğrenilmesi ve uygulanması gereken bir sanattır. Gerçek sevgi; ilgi, sorumluluk, saygı ve bilmek ile sıkı sıkıya bağlıdır. Sevgi, kendini tanımış, olumlu kişilik yapıları geliştiren, bilgi, yaratıcılık, üretkenlik, açılarından belli bir olgunluğa erişmiş kimseler tarafından kendi bütünlüğünü ve bireyselliğini koruyarak gerçekleştirilen bir birlik olarak ifade edilir.

Sevgi öğrendiğimiz ve öğrettiğimiz en güzel şeydir. Yaşamsal güdülerin hemen ardından gelen ve hayatı tamamlayan gereksinimdir. Biz yetişkinler, sevme ve ait olma ihtiyaçlarımızı kendimiz seçebilir ya da biçimlendirebiliriz; çocuklar için ise sevgi yaşantıları, içinde doğdukları koşullar açısından şansa belirlenebilir. Çağdaş toplumlar çocuğun okulda sevgiyle tanışmasını şansa bırakmamalıdır. Çağdaş eğitim, öğretmenin sevgi duygusuna ve bilgisine sahip olmasını ve bunu etkili öğretmen olmak için kullanmasını temel alır (Ercan, 2014).

Çocuğu sevmek, karşılıksız sevginin en kabullenilmiş şekillerinden biridir. Öğretmenler için çocuk sevgisi, tıpkı anne baba gibi çocuğun yetiştirilmesinde, koşullu olmayan biçimde ilgili olmayı, özen göstermeyi, koruma ve kollamayı, empati ve iletişim kurmayı, çocuk gelişimiyle ilgili bilgilere sahip olmayı gerektirmektedir. Başka bir deyişle çocuk sevgisi, çocukluk duygusu ve çocukluk bilincinin hem önkoşulu hem de kapsamı olan çocuklara yönelik olumlu duygu, düşünce ve davranışları kazanmayı gerektirir.

Günümüzde eğitim bilişsel becerilerden çok daha ötesini amaçlamalıdır. Çocuğa önyargısızlık, anne-babayı sayma ve sevmeye, olumlu iletişim kurma gibi insani değerler kazandırılmalıdır. Çünkü her çocuk geleceğin büyüğüdür; onlar da sonraki yılların anne-babaları, belki de öğretmenleridir. Dolayısıyla öğretmenlerdeki çocuk sevgisi, bir milletin geleceğini etkileyebilir.

Bir öğretmenin öğrencilerine değerli olduğunu hissettirebilmesinin, onlara saygı duyabilmesinin ön koşulu da onları aynı zamanda sevmesi ve sevgisini gösterebilmesidir. Okul öncesi öğretmenlerinin de oldukça kritik bir dönem olan erken çocukluk dönemindeki (0-8 yaş) çocuklara eğitim vermekle görevli oldukları göz önüne alındığında çocuk sevmeye önemli bir öğretmen yeterliliği olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaynak, Engin, Arslan ve Pınarcık, 2015).

2.1.4 Mesleki Benlik Saygısı

- **Benlik**

Türk Dil Kurumu (2016) sözlüğünde tanımda benlik; bir kimsenin öz varlığı, kişiliği, onu kendisi yapan şey, kendilik, şahsiyet şeklinde tanımlanmıştır.

Jung'a göre benlik; kişiliğin bütünüdür. Gerçekte insan bütünleşmek için çaba göstermez, buna zaten sahiptir ancak yaşamı boyunca bu bütünlüğe yeni boyutlar katmaya ve onu birbirine karşıt çalışan parçalara bölünmekten korumaya çalışır. Jung benliğin egoyu içine aldığı belirterek egoyu kişisel ve tümüyle bilinçle ilişkili, benliği ise daha kapsamlı ve kişilik dışı olarak görmektedir (Korkmaz, 1996).

Benlik, kişinin kendi kişiliğini algılayış biçimi, kendisine ait özelliklerine, becerilerine, değerlerine, hayallerine dair yargılarını barındırmaktadır (Kulaksızoğlu, 1998).

Benlik ve Benlik Kavramı'1, kişilikte öğrenme, düşünme gibi süreçleri içeren 'ego'dan farklı olarak ele alınmaktadır. Duyulan, yaşanan hissedilen şeyler benliği oluşturur. Benlik bireyin öznel yanısıdır. Çünkü bu yaşantılar bütünü başkasına tam olarak aktarılamaz. Benlik kavramı (self-concept), benlikten farklı olup bireyin genelleşmiş terimlere dökülmüş benliğidir. Bir kimse benlik kavramını, başkalarını gözleyerek ve özellikle başkalarının kendisi hakkındaki yargılarını değerlendirerek sosyal çevreden edindiği normlara göre ifade eder. Benlik sistemi bireyin güvenliğini ve kendine saygısını koruyan bir organ olup buna

uymayan yaşantıları dışlar (bireyi kaygıdan korurken yeni yaşantılar edinmesini önleyebilir) (Kuzgun, 1985).

Benlik, tanımlayan ancak değerlendirmeyen bir kavram olarak tanımlanır. Benlik saygısı ise benlik kavramını değerlendiren benlikten duyulan tatmini anlatan bir kavramdır (Öner, 1987).

- **Benlik Saygısı**

Benlik saygısı, kişinin kendini olduğundan aşağı ya da üstün görmeksizin kendinden memnun olması, kendini beğenilmeye ve sevmeye değer bulması, kendini olduğu ve gördüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan ruh durumudur (Yörükoğlu, 2012).

Benlik saygısı yüksek olan bireyler kişilerarası ilişkilerde daha toleranslıdırlar, daha bağımsız davranabilirler, yaşamı daha anlamlı bulurlar, daha iyi öğrencilerdir, daha az kaygılı ve daha az depresiftirler, iş yaşamında bağımsızlığa değer veren, yarışmaya açık ve başarılı olmayı isteyen kişilerdir. Ayrıca bu bireylerin fiziksel sağlıkları daha iyidir, grup etkileşimleri daha fazladır (Yavuzer, 1993).

Düşük benlik saygısına sahip bireyler, sosyal çevreye daha fazla bağımlıdırlar ve bu bireylerin benlik şemaları, dışsal bilgiyle oldukça tutarlıdır. Düşük benlik saygısına sahip bireyler, sosyal çevreye verdikleri tepkilerde, yüksek benlik saygısına sahip bireylerden daha tutucu ya da ihtiyatlıdır (Avşaroğlu, 2007).

- **Mesleki Benlik Saygısı**

Meslek, bireylerin yaşamlarını sürdürmeleri ve kişisel mutlulukları boyutunda önemli bir role sahiptir. Bireylerin uygun mesleği seçmeleri kişisel benlik algılarıyla ilgilidir. Kişisel benlik algısı, bireylerin nasıl davranacağı, kendilerini nasıl algıladıkları, çevrelerinin onlara nasıl davrandıklarının yanı sıra herhangi bir konuda başarılı olup olmamalarıyla ilgilidir (Işık, 2006).

Literatürde kişilik sözcüğünün, latince maske anlamına gelen «persona» sözcüğünden türetildiği görülmektedir. Bireyin kişiliğini oluşturan davranışlar bütünü, birtakım katmanlardan oluşur. Bu katmanlardan biri bireyin iç ve dış çevresiyle sürekli etkileşiminin ürünüdür ve benlik tasarımı adını alır.

Benlik tasarımı, kişilik ile iç içe olmakla beraber, mikro düzeyde, kişilikten farklı özellik gösterir. O nedenle, benlik tasarımı kişiliğin öznel yanıdır (Arseven, 1986).

Mesleki benlik saygısı, meslek değerlerinden etkilenir. Yeteneği kullanma ve geliştirme imkânı, yaratıcılığa olanak verme, işlerin çeşitliliği ve ilgi çekiciliği, sosyal güvence, ilerleme olanağı, tanınma, toplumsal saygınlık sağlama gibi unsurlar meslek değerleridir (Kuzgun, 2010).

Mesleki benlik saygısı, bireyin kendi mesleğini ne kadar önemli ve değerli gördüğünü ifade eder. Öyleyse benlik saygısı (self-esteem), bireysel uyumun ve ruh sağlığının bir ön koşulu iken, mesleki benlik saygısı da mesleki uyum ve doyumun bir ön koşulu olmaktadır (Arıca ve Dilmaç, 2003).

2.1.5 Konu İle İlgili Araştırmalar

2.1.5.1 Profesyonelleşme ve Profesyonellik İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Profesyonelleşme ile ilgili yapılan çalışmalardan Watts (2009) “Professionalism In Early Childhood Education” adlı çalışmasında erken çocukluk döneminde görev yapan öğretmenlerin profesyonellik benlik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Veri anketi ve görüşme yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya üç ana tema çıkmıştır; Meslek tanımlanması, mesleğin icra edilmesi ve savunulması, erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin benlik algıları. Sonuçlara göre bu üç ana temanın, erken çocukluk dönemi öğretmenleri arasında yaşanan dengesizlik ve uyumsuzluğa katkı sağlama, erken çocukluk döneminde daha profesyonel olma yolunda engel oluşturma gibi önemli tutarsızlıkları olduğunu belirtmiştir.

Güven (2011)’in yayınladığı “Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye’de Öğretmenlik” adlı çalışmasında profesyonel meslek kavramını beş temel karakteristik üzerinden ele alarak Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin profesyonel meslek statüsünde olup olmadığını sorgulamakta ve bu seviyeye ulaşabilmesi için atılacak olası adımları önermektedir. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasıyla öğretmen yetiştirme konusunda atılan olumlu adımlara rağmen, sürekli yön değiştiren öğretmen eğitimi ve istihdam politikaları, sivil mesleki organizasyonların azlığı ve eğitim süreciyle ilgili karar ve uygulamaların büyük oranda merkezi bir mekanizma ile düzenlenmesi öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak kurgulanmasının önündeki engeller olarak ortaya çıkmaktadır.

Uzun, Paliç ve Akdeniz (2013)'in "Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Profesyonel Öğretmenliğe İlişkin Algıları" adlı çalışmalarında, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmen kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, Rize ilinde görev yapan 10 Fen ve Teknoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılarak elde edilmiş ve analizinde betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Çalışmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin çoğunun kendilerini profesyonel bir öğretmen olarak algılamadıkları ve profesyonelliğin zamanla oluşabileceği şeklinde bir düşünceyi benimsedikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin önemli bir kısmı da hizmet içi eğitim fırsatlarının yetersiz olmasını profesyonel öğretmen olma yolunda bir dezavantaj olarak görmektedirler. Elde edilen bulgular, yenilenen Fen ve Teknoloji öğretim programının belirlediği teknolojinin kullanımı boyutundaki hedefler ile öğretmenlerin profesyonel olma ile ilgili algı ve uygulamalarının beklenildiği şekilde örtüşmediğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma kapsamında, öğretmen yetiştirme programlarının ve hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenlerin önerileri ve ihtiyaçları dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.

Altinkurt ve Yılmaz (2014)'in "Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle İş Doyumları Arasındaki İlişki" adlı çalışmaları; Kütahya il merkezindeki okullarda görev yapan 363 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler, Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği ve İş Doyumu Ölçeği ile toplanmıştır. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği, Kişisel Gelişim, Kuruma Katkı, Mesleki Duyarlılık ve Duygusal Emek olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, orta düzeyde bir profesyonellik algısına ve iş doyumuna sahiptir. Katılımcıların, kuruma katkı boyutundaki görüşleri cinsiyete ve görev yapılan okul türüne; duygusal emek boyutlarındaki görüşleri görev yapılan okul türüne; kişisel gelişim boyutundaki görüşleri görev yapılan okul türüne; iş doyumuna ile ilgili görüşleri görev yapılan okul türüne ve okuldaki öğretmen sayısına göre değişmektedir. Katılımcıların hiçbir boyuttaki görüşü kıdeme göre değişmemektedir. Katılımcıların, kuruma katkı, kişisel gelişim ve mesleki duyarlılık ile ilgili görüşleri ile iş doyumuna arasında düşük düzeyde, aynı yönde ve anlamlı; duygusal emek ve mesleki profesyonellik toplam puan ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişkiler vardır.

Gönç (2015)'in yaptığı çalışmanın örneklemini 42 hemşireden oluşmaktadır, veriler derinlemesine mülakatlar ile elde edilmiş, betimsel ve sistematik olarak analiz edilip yorumlanmıştır. Bulgulara göre mesleki eğitim düzeyindeki çeşitlilik, istihdam tiplerinde

görülen farklılıklar, mesleki özerklik ve örgütlenme düzeylerinin düşüklüğü mesleğin profesyonelleşme sürecindeki temel sorunlarıdır. Bunun yanında bulgular meslekte doktor-hemşire otoritesinin sorgulanmaya çalışıldığını, yakın meslekleri dışlayarak kendi pozisyonunu korumaya çalıştığını ve bazı görevlerini başka mesleklere aktarmaya çalıştığını göstermektedir. Profesyonelleşme açısından son derece önemli olan bu üç hareket, hemşireliğin profesyonelleşme sürecinde ilerlemeye devam ettiğini göstermektedir.

2.1.5.2 Mesleki Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Mesleki benlik saygısı ile ilgili yapılan çalışmalar; Sayın (2005)'ın “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi” adlı çalışmasında Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ile Tezsiz Yüksek Lisans (TYL) Programına devam eden Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumları ile mesleki benlik saygıları incelenmiştir. Bu amaçla 2002-2003 öğretim yılında Burdur Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan 144 son sınıf öğrencisi ile 80 TYL Programı öğrencisine Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (Arıcak, 1999) ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği (Özgür,1994) uygulanmıştır. Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ile TYL Programı öğrencilerinin mesleki benlik saygıları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları arasında Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Bu çalışmadan çıkarılan sonuçlar ise şöyle sıralanmıştır;

- 1) Kızların öğretmenlik mesleğine karşı tutum puanlarının erkeklerden,
- 2) 26 ve üzeri yaş grubunda olanların öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı puanlarının diğer iki gruptan,
- 3) Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı puanlarının TYL Programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı puanlarından, anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, cinsiyetin öğretmenlik mesleğine karşı tutum üzerinde; yaş ve lisans eğitiminin de hem öğretmenlik mesleğine karşı tutum hem de mesleki benlik saygısı üzerinde anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baloğlu, Karadağ, alışkan ve Korkmaz (2006)'ın yaptığı çalışmanın evrenini İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Kadıköy ilçesinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 17 ilköğretim okulundan oluşmaktadır. Çalışmada veriler Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği ve Öğretmen Görüşme Formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışmada “öğretmenlerin mesleki saygınlık düzeyleri arttıkça içsel ve dışsal iki boyuttan oluşan iş doyum düzeylerinin düştüğü” bulgusuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültelerinde görevli bulunan öğretim üyeleri başta olmak üzere birçok kişi ve kuruluş öğretmenlik mesleğinin saygınlık düzeyini arttırmaya yönelik çalışmalar yapmaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlik mesleğin salt saygınlığını arttırmaya yönelik çalışmalar, yine öğretmenlerin iş doyumlarının artmasını sağlayacak çalışmalarla desteklenmediği sürece yarar değil, aksine zarar getirecektir. Bu nedenle, ilgililerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığını arttırmaya yönelik alışmaları MEB'in sorumluluğunda olan iş doyumunu arttırıcı etkenlerle (ücret, güvenlik, sosyal haklar...) desteklenip, paralel olarak yürütülmelidir.

Körükçü ve Oğuz (2011)'un “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygıları” adlı çalışmasında, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının mesleki benlik algılarının mezun olunan lise türü, yükseköğretim programı tercih sırası, sınıf düzeyi ve ailede öğretmen olma durumu değişkenleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Ankara'daki Gazi Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi toplam 212 kız öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Mesleki benlik algılarını değerlendirmek üzere Arıca (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” uygulanmıştır. Öğrencilere ilişkin mezun olunan lise türü, yükseköğretim programı tercih sırası, sınıf düzeyi ve ailede öğretmen olma durumu ile ilgili bilgileri elde etmek için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; mezun olunan lise türü, yükseköğretim programı tercih sırası, sınıf düzeyi ve ailesinde öğretmen olup olmaması değerkenlerinin, mesleki benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar üzerinde istatistiksel açıdan önemli bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır.

Yapılan bu çalışma sonucunda, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının mezun olunan lise türünün, yükseköğretim programı tercih sırasının, sınıf düzeyinin ve ailede öğretmen olma durumunun Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Şener, Karaca, Açıköz ve Süzer (2011)'in "Hemşirelik eğitimi mesleki benlik saygısını değiştirir mi?" adlı çalışmasında, Düzce Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü'nde okuyan öğrencilerin aldıkları eğitimin mesleki benlik saygılarına olan etkisini belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır. çalışmanın evrenini Düzce Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü'nde öğrenim gören 31 öğrenci, örneklemini ise çalışmaya katılmayı kabul eden 29 öğrenci oluşturmuştur. Aynı öğrenci grubuna 1. sınıfta ve 4. sınıfın sonunda sosyo-demografik özellikleri, mesleği seçme nedenleri ve mesleğe bakış açılarını değerlendirmek için; araştırmacılar tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu", mesleki benlik saygılarını değerlendirmek için Arıcak (1999) tarafından geliştirilen "Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Mesleği kendi isteği ile seçen ve bölüme gelmeden önce hemşirelikle ilgili olumlu düşünen öğrencilerin mesleki benlik saygıları yüksek, hemşirelik bölümünde okuduğunu söylemekten çekinen öğrencilerin ise mesleki benlik saygıları düşük bulunmuştur. Mesleki benlik saygısı ölçeğinden alınan ortalama puanlar 1. sınıfta $117,24 \pm 18,04$ iken, 4. sınıfta $116,93 \pm 14,60$ olduğu ve aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin mesleki benlik saygılarının, meslek seçiminde kendi seçimlerini uygulamaları, meslek hakkındaki düşünceleri ve aldıkları hemşirelik eğitiminden ve eğiticilerden etkilendiği bulunmuştur. Eğitim içeriğinde öğrencilerin hemşireliği daha yakından ve gerçekçi olarak tanıyabilecekleri etkinliklerin oluşturulması önerilmektedir.

Dursun, Çuhadar ve Tanyeri (2014)'nin yaptığı Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışma nicel ve nitel veri toplama ve analiz yöntemlerinin birlikte işe koşulduğu karma desenli bir araştırmadır. Araştırmanın nicel verileri Arıcak tarafından geliştirilen 30 maddelik Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ile araştırmanın nitel verileri ise katılımcıların geliştirilen bir blog ortamından toplanmıştır. Çalışmanın nicel boyutunun katılımcılarını dört farklı devlet üniversitesinde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 208 birinci sınıf öğrencisi, nitel boyutunu ise her üniversiteden üçer öğrenci olmak üzere 12 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre mesleki benlik saygısı cinsiyet ve bölümü tercih sırası değişkenleri bağlamında fark göstermemekte; öğrenim görülen üniversiteye göre ise anlamlı bir fark göstermektedir. Ayrıca Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının içsel ve dışsal bazı faktörlerden doğrudan etkilendiği görüşü dile getirilebilir.

2.1.5.3 Çocuk Sevme Davranışı/Durumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Çocuk sevme durumu ile ilgili yapılan çalışmalardan Gelbal ve Duyan(2010)'ın "İlköğretim Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumlarına Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi" adlı çalışmada, Ankara'da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bazı sosyo-demografik ve mesleki özelliklerine göre çocuk sevme özelliklerini karşılaştırmaya yönelik ilişkisel bir çalışmadır. Amaca yönelik geliştirilen ölçek, ilköğretimde görev yapan 828 öğretmene uygulanmıştır. Betimsel ve yordamsal istatistiksel yöntemler kullanılarak, çalışmanın sorularına cevaplar aranmıştır. Çalışmanın bağımlı değişkeni Türkçeye uyarlaması yapılan Barnett Çocuk Sevme Ölçeğinden alınan "çocuk sevme" puanıdır. Bağımsız değişkenleri ise öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, çocuklarının olup olmaması, varsa çocuk sayıları, meslekteki hizmet süreleri, sınıf ya da branş öğretmenleri olup olmamaları ile çocuklarla ilgili bazı etkinlikleri yapıp yapmamalarından oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin cinsiyetlerine ve sahip oldukları çocuk sayılarına göre çocuk sevme düzeylerinde farklılık bulunmazken, 40-50 yaş grubunda olan, evli olan, çocuk sahibi olan ve sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin çocuk sevme puanları daha yüksek bulunmuştur.

Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu (2013) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgelerini (metaforları) metafor tekniğini kullanarak okulöncesi öğretmenlerin çocuklarla ilgili algılarını tespit etmektir. Çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Konya ili Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde anaokulu ve anasınıflarında görev yapan 100 (n=100) okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Nitel olarak gerçekleştirilen bu araştırma "olgubilim" modeline göre yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizi yapılarak okul öncesi öğretmenlerin "çocuk" kavramına ilişkin algıları 10 adet farklı kavramsal kategoride oluşmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kavramına ilişkin oluşturdukları metaforları kavramsal kategorilere ayrıldığında en çok metafor bulunan kategorinin "şekillendirilebilen bir hammadde olarak çocuk" olduğunu görülmektedir.

Saltalı ve Erbay (2013)'ın yaptığı "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Konuşma, Dinleme ve Empati Becerilerinin Çocuk Sevme Davranışı Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme davranışının konuşma, dinleme ve empati becerilerini yordama düzeyinin incelenmesidir. Bu çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutu için çalışma grubunu 155 okul öncesi öğretmeni

oluşturmuştur. Çalışmanın nitel boyutu için çalışma grubunu ise amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 6 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Katılımcıların çocuk sevmeye düzeylerini ölçmek için Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği, öğretmenlerin çocuklarla iletişim sürecindeki konuşma, dinleme ve empati becerilerinin değerlendirilmesinde Öğretmen Çocuk İletişim Ölçeğinin konuşma, dinleme ve empati alt boyutları kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin konuşma dinleme ve empati becerilerini değerlendirmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, basit doğrusal regresyon analizi ve içerik analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları çocuklarla iletişimlerinde konuşma, dinleme ve empati becerilerinin anlamlı bir açıklayıcısıdır. Ayrıca çocuk seven öğretmenler çocuklarla iletişimlerinde konuşma, dinleme ve empati becerilerini dikkate aldıkları görüşünü bildirmişlerdir.

Yazıcı (2013)'nin "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevmeye Eğilimlerinin İncelenmesi" adlı çalışmasının, çalışma grubunu 2011-2012 Eğitim öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi ve Çukurova Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemini ise Akdeniz Üniversitesi'nden 320, Çukurova Üniversitesi'nden 290 olmak üzere toplam 610 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formu ve Barnett ve Sinisi tarafından insanların çocuklara yönelik tutumlarını ölçme amacıyla geliştirilen, Duyan ve Gelbal tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Barnett, Çocuk Sevmeye Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın istatistiksel analizi için değişkenlerin yapısına ve verilerin özelliklerine uygun olacak şekilde parametrik ve parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerden faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevmeye eğilimlerinin cinsiyete, yaş ve sınıf düzeyine göre farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Çimen (2015)'in "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Çocuk Sevmeye Eğilimlerine Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi" adlı çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin çocuk sevmeye eğilimlerinin incelenmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 Eğitim öğretim yılında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi Lisans Programına devam eden 288 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmış betimsel bir çalışmadır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş Demografik Bilgi Formu ve Barnett, Çocuk

Sevme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha değeri 0.92, test tekrar test güvenilirliği ise 0.85 olarak bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, eğitim fakültesi öğrencilerinin çocuk sevme eğilimleri; cinsiyet, daha önce çocuk bakma durumu, çocuklarla oyun oynama, çocukları sevme, geçirdiği çocukluk dönemi, ileride çocuk sahibi olmak isteme, aile tipi ve bölümlere göre farklılaşmakta; öğrencilerin çocukluğunun geçtiği yer, yaş, medeni durum ve kardeş sayısına göre ise farklılaşmamaktadır.

Buna göre; kadın öğrenciler erkek öğrencilerden, daha önce çocuk bakan öğrenciler daha önce çocuk bakmayan öğrencilerden, çocuklarla oynayan öğrenciler, çocuklarla oynamayan öğrencilerden, çocukları daha fazla sevmektedir. Çocukluk dönemi çok iyi, iyi ve orta geçen öğrenciler çocukluk dönemi kötü geçen öğrencilerden, ileride çocuk sahibi olmak isteyen öğrenciler, çocuk sahibi olma konusunda kararsız olan ve çocuk sahibi olmak istemeyen öğrencilerden, çekirdek aileye sahip olan öğrenciler, dağılmış ve geniş aileye sahip öğrencilerden çocukları daha çok sevmektedir. Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü öğrencileri, Türkçe Öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencilerinden çocukları daha çok sevmektedir.

Kuşcu, Erbay, Acar ve Gülnar (2015)'ın yaptığı "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çocuk Sevme Durumu Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını çocuk sevme durumları açısından incelemek amacı ile çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliğinde öğrenim gören 395 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Duyan ve Gelbal tarafından bireylerin çocuklara yönelik tutumlarını ölçme amacıyla Türkçe uyarlaması yapılan "Barnett Çocuk Sevme Ölçeği" ile Üstüner tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin değerlendirilmesi için pearson momentler çarpımı korelasyonu ve basit doğrusal regresyon uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve çocuk sevme durumları arasında anlamlı, orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının %14 'ünün çocuk sevme durumları ile açıklandığını göstermiştir.

BÖLÜM III

3.1 Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni ve çalışma grubu, veri toplama araçları ile veri çözümleme teknikleri açıklanarak sunulmuştur.

3.2 Araştırma Modeli

Bu çalışmada Genel Tarama Modelinden İlişkisel Tarama Modeli uygulanmıştır.

Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır. İki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımı da vardır. Buna ilişkisel tarama modeli denir. Korelasyon ve karşılaştırma bu gruba girer (Karasar, 2007).

3.3 Araştırmanın Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu

Çalışma evreni, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde 6 farklı (Konya, Osmaniye, Hatay, Siirt, Ankara, Muğla) ilden Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullarda görev yapan okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu; tesadüfi eleman örnekleme yolu ile seçilen 332 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin dağılımları aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 2: Örneklemin İllere Göre Dağılımı

İl	Çalışan Öğretmen Sayısı
Konya	75
Osmaniye	60
Hatay	45
Siirt	33
Ankara	50
Muğla	69

Barnet Çocuk Sevme ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçekleri kullanılıp çocuk sevme ve mesleki benlik saygı dereceleri ölçülerek bu değerlerin profesyonelleşme sonucunda nasıl farklılaştığı ortaya konulmuştur.

3.4 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada gerekli bilgileri toplamak için aşağıda belirtilen ölçme araçları kullanılmıştır.

- Barnet Çocuk Sevme Ölçeği
- Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Ayrıca okul öncesi öğretmenlerin profesyonelleşme özelliklerini ve demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda yer alan bilgiler cinsiyet, yaş aralığı, çalıştığı kurum, yıllık ortalama gelir, mesleki kıdem, eğitim durumu, hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı, kurum haricinde sunulan eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma sıklığıdır.

Araştırmada kullanılan bu veri toplama araçlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.4.1 Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, Barnett ve Sinsini, (1990) tarafından insanların çocuklara yönelik tutumlarını ölçme amacıyla geliştirilmiş bir değerlendirme aracıdır. Ölçek ilk olarak 145 erkek ve 139 kızdan oluşan 284 üniversite öğrencisi üzerinde çalışılmıştır. Ölçekte bireylerin çocukları sevme durumunu belirlemeye yönelik on dört madde bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 14-98 arasında değişmektedir. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği 0.93 düzeyinde iç tutarlılığa sahiptir ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak belirlenmiştir. Fischer ve Corcoran'a (1994) göre Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Maddelerde belirtilen düşünceye, bireylerden “Hiç katılmıyorum” yanıtından, “Tamamen katılıyorum” yanıtına kadar değişkenlik gösteren yedi derecede görüş bildirmeleri istenmektedir.

Çocukları sevmeyi belirlemeye yönelik maddelerden dördü olumsuz (3, 6, 10 ve 13. maddeler) ve onu da olumlu anlam taşımaktadır. Olumlu maddeler puanlanırken “Tamamen katılıyorum” yanıtı “7” ile ve “Hiç katılmıyorum” yanıtı ise “1” ile puanlanmaktadır. Olumsuz maddelerin puanlanmasında da ”Hiç katılmıyorum” yanıtı “7” ile “Tamamen katılıyorum” yanıtı da “1” ile puanlanmaktadır.

Ölçekten alınan yüksek puanlar, insanların çocukları daha fazla sevdikleri; düşük puanların ise çocukları sevme düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Ölçeğin Türkçe formu, Hacettepe Üniversitesi İİBF Sosyal Hizmet Bölümü’nde okuyan 79 ve Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü’nde okuyan 164 olmak üzere toplam 243 öğrenciye uygulanarak güvenilirliği ve geçerliği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu öğrencilerin yaş ortalaması 22,18 (1,79) olup, öğrencilerin yaşları 18 ile 30 arasında değişmektedir. Öğrencilerin 31’i (%12,8) birinci sınıfta, 90’ı (%37,0) ikinci sınıfta, 69’u (%28,4) üçüncü sınıfta ve 53’ü (%21,8) dördüncü sınıfta okumaktadır. “Öğrencilerin 7’si (%2,9) tek çocuk iken, 99’u (%40,7) bir, 63’ü (%25,9) iki, 40’ı (%16,5) üç, 12’si (%4,9) dört ve 22’si (%9,1) beş ve daha fazla sayıda kardeşe sahiptir. Son olarak öğrencilerin büyük bir bölümü en uzun süreyle il merkezinde (173 öğrenci, %71,8) yaşamışken, 10’u (%4,1) köyde, 8’i (%3,3) kasabada, 52’si (%21,6) ilçede yaşamıştır.”

Öncelikle ölçek, madde analizine alınmış ve madde özellikleri belirlenmiştir. Maddelerin toplam puanlar ile korelasyonları hesaplanmış ve Tablo 2’de son sütunda $\{r(jx)\}$ verilmiştir. Madde-toplam puan korelasyonları 0.44 ile 0.78 arasında değişmektedir. İstatistiksel olarak manidar olan korelasyon katsayıları, maddelerin ayıricılığı için yeterli bulunmuştur.

Güvenirliliği için iki ayrı yöntem başvurulmuştur. Bunlardan biri test-tekrar test yöntemidir. Bu amaçla Hacettepe Üniversitesi İİBF Sosyal Hizmet Bölümü’ndeki 66 öğrenciye Barnett Çocuk Sevme Ölçeği üç hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar arasındaki korelasyon 0.854 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçeğin farklı zamanlarda uygulanmasıyla elde edilen puanları arasında yüksek bir tutarlılık olduğunu göstermektedir. İkinci yöntem olarak ölçeği oluşturan maddelerin iç tutarlılığını veren Cronbach Alpha Katsayısı hesaplanmıştır. SPSS 11.5 ile maddelerin iç tutarlılık katsayısı 0.92 olarak belirlenmiştir. Test-tekrar test yöntemi ve iç tutarlılık katsayısının her ikisi de yüksek bulunmuş ve bu nedenle Barnett Çocuk Sevme Ölçeği’nin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Dil Geçerliği: Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'nin dil geçerliğini belirlemek amacıyla aşağıdaki işlemler yapılmıştır. Orijinali İngilizce olan Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, Hacettepe Üniversitesi'nde akademisyen olan beş kişiye Türkçe çevirisi yaptırılmıştır. Daha sonra bu çeviriler bir araya getirilerek hepsinin ortak yönleri aranmış ve farklılık gösteren ifadeler, çeviri yapan kişiler ile görüşülerek ortak bir cümle haline getirilmiştir. Uzman görüşüne dayanarak oluşturulan Türkçe formu, öncekinden farklı beş kişi tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Ölçeğin orijinal hali ile tekrar İngilizceye çevrilmiş hali Hacettepe Üniversitesinden öncekinden farklı dört akademisyene incelettilerek, ikisi arasında farklılığın olmadığı yönünde ortak görüşe varılmıştır. Uzman görüşü referans alınarak elde edilen ölçeğin Türkçe formu ile İngilizce formunun aynı anlamı ifade edip etmediğini uygulamada görebilmek açısından, iyi derecede İngilizce bilgisine sahip 21 kişiye uygulanmış ve her iki ölçekten alınan puanlar arasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı 0.995 ($p=0.000$) olarak bulunmuştur. Elde edilen korelasyon katsayısına ve uzman görüşlerine bakılarak ölçeğin çeviri açısından paralelliğin sağlandığı kabul edilmiştir (Duyan ve Gelbal, 2008).

3.4.2 Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği, Arıcağ (1999) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,93; test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0,90 (0,01 düzeyinde anlamlı) olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliliği geliştirilmesi aşamasında iki şekilde test edilmiştir. Birincisi, kapsam geçerliliğidir, ikinci yöntem ise yapı geçerliliğini test etmede kullanılan faktör analizi yöntemidir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik değerlerinin yeniden saptanması için 146 öğretmen üzerinde uygulama yapmış ve Cronbach alpha güvenilirlik katsayısını 0,82 olarak saptamışlardır.

Ölçek beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Değerlendirme Meslekî Benlik Saygısı Ölçeği'nde yer alan olumlu cümlelerde TK=Tümüyle Katılıyorum 5, K=Katılıyorum 4, KS=Kararsızım 3, KM=Katılmıyorum 2, HK=Hiç Katılmıyorum 1 şeklinde yapılmıştır. Olumsuz cümlelerde ise tam tersi (TK=1, K=2, KS=3, KM=4, HK=5) şeklinde puanlanmıştır. Meslekî Benlik Saygısı Ölçeği'nde yer alan maddelerin 7 tanesi olumsuz, 23 tanesi olumludur. Olumlu maddeler: 2, 5, 7, 9, 11, 13, 14, 16, 18, 20, 24, 26, 28 ve 30. maddeler; olumsuz maddeler ise: 1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 27 ve 29. maddelerdir.

Meslekî Benlik Saygısı Ölçeği'nde öğretmenlerin motivasyon düzeyini ölçen, 30 adet soru yer almaktadır. Ölçek 30 ile 150 arasında bir değer vermektedir (Arıcak, 2001).

3.5 Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler

Yapılan araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine ait demografik bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Cinsiyet	n	%
Kadın	329	99.1
Erkek	3	0.9
Toplam	332	100.0

Tablo 3'te okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 3'e göre çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %99.1'i kadın, %0.9'u erkektir.

Tablo 4: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Aralığı Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Yaş Aralığı	n	%
20 – 30 Yaş Arası	215	64.8
31 Yaş ve Üstü	117	35.2
Toplam	332	100.0

Tablo 4'e okul öncesi öğretmenlerinin yaş aralığı değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 4'e göre çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %64.8'i 20 – 30 yaş arasında, %35.2'si 31 yaş ve üstündedir.

Tablo 5: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştığı Kurum Tipi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Çalıştığı Kurum Tipi	n	%
Devlete Bağlı Kurum	298	89.8
Özel Kurum	34	10.2
Toplam	332	100.0

Tablo 5'e okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı kurum tipi değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 5'e göre çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %89.8'i devlete bağlı bir kurumda, %10.2'si özel bir kurumda görev yapmaktadır.

Tablo 6: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yıllık Ortalama Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Yıllık Ortalama Gelir Düzeyi	n	%
20,000 TL'den az	103	31.0
21,000 - 25,000 TL	68	20.5
26,000 - 30,000 TL	93	28.0
31,000 TL ve Üstü	68	20.5
Toplam	332	100.0

Tablo 6'da okul öncesi öğretmenlerinin yıllık ortalama gelir düzeyi değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 6'ya göre çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %31'i yıllık ortalama 20,000 TL'den az, %20.5'i 20,000 – 25,000 TL, %28'i 25,000 – 30,000, %20.5'i 30,000 TL ve üzeri para kazanıyor.

Tablo 7: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Sorumluluklarının Yıllık Ortalama Gelir Düzeyine Uygunluk Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Mesleki Sorumluluklarının Yıllık Ortalama Gelir Düzeyine Uygunluğu	n	%
Evet	67	20.2
Hayır	265	79.8
Toplam	332	100.0

Tablo 7’de okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sorumluluklarının yıllık ortalama gelir düzeyine uygunluğu değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 7’ye göre okul öncesi öğretmenlerinin %20.2’si mesleki sorumluluklarının yıllık ortalama gelirlerine uygun olduğunu düşünüyorken, %79.8’i mesleki sorumluluklarının yıllık ortalama gelirlerine uygun olmadığını düşünüyor.

Tablo 8: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Mesleki Kıdem	n	%
1 – 5 Yıl	148	44.6
6 – 10 Yıl	101	30.4
11 Yıl ve Üstü	83	25.0
Toplam	332	100.0

Tablo 8’de okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 8’e göre okul öncesi öğretmenlerinin %44.6’sı 1 – 5 yıldır, %30.4’ü 6 – 10 yıldır, %25’i 11 ve üstü yıldır görev yapmaktadır.

Tablo 9: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Eğitim Durumu	n	%
Yüksekokul	24	7.2
4 Yıllık Fakülte	300	90.4
Yüksek Lisans	8	2.4
Toplam	332	100.0

Tablo 9’da okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 9’a göre okul öncesi öğretmenlerinin %7.2’si yüksekokul, %90.4’ü 4 yıllık fakülte, %2.4’ü yüksek lisans mezunudur.

Tablo 10: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kurumları Tarafından Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Kurumları Tarafından Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	n	%
Hiç	69	20.8
İki Yılda Bir Defa	31	9.3
Yılda Bir Ya Da İki Defa	87	26.2
Yılda Üç Ya Da Daha Fazla	145	43.7
Toplam	332	100.0

Tablo 10’da okul öncesi öğretmenlerinin kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 10’a göre okul öncesi öğretmenlerinin %20.8’i kurumları tarafından sunulan eğitimlere hiç katılmazken, %9.3’ü iki yılda bir defa, %26.2’si yılda bir ya da iki defa, %43.7’si yılda üç ya da daha fazla sayıda eğitimlere katılıyor.

Tablo 11: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kurumları Haricinde (Dernekler, Topluluklar Vs. Tarafından) Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Kurumları Haricinde Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	n	%
Hiç	91	27.4
İki Yılda Bir Defa	78	23.5
Yılda Bir Ya Da İki Defa	82	24.7
Yılda Üç Ya Da Daha Fazla	81	24.4
Toplam	332	100.0

Tablo 11’de okul öncesi öğretmenlerinin kurumları haricinde (dernekler, topluluklar vs. tarafından) sunulan eğitimlere katılma sıklığı değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 11’e göre okul öncesi öğretmenlerinin %27.4’ü kurumları haricinde sunulan eğitimlere hiç katılmazken, %23.5’i iki yılda bir defa, %24.7’si yılda bir ya da iki defa, %24.4’ü yılda üç ya da daha fazla sayıda eğitimlere katılıyor.

Tablo 12: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düzenli Makale/Dergi Okuma Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Düzenli Makale/Dergi Okuyor Musunuz?	n	%
Evet	193	58.1
Hayır	139	41.9
Toplam	332	100.0

Tablo 12’de okul öncesi öğretmenlerinin düzenli makale/dergi okuma değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 12’te göre okul öncesi öğretmenlerinin %58.1’i düzenli olarak makale/dergi okuyorken, %41.9’u düzenli olarak makale/dergi okumuyor.

3.6 Verilerin Analizi

Okul öncesi öğretmenlere uygulanan anket ve ölçeklerin sonucu SPSS 22 programına girilerek değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin demografik bilgilerinin frekans ve yüzde dağılımları hazırlanmıştır.

Veriler analiz edilmeden önce normallik dağılımı incelenmiştir. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını ortaya koymak için çeşitli normallik testlerinden yararlanmak mümkündür.

Tabachnick ve Fidell (2013), çarpıklık ve basıklık değerlerinin, -1,5 - +1,5 değerlerinin aralarında yer alması durumunda, verilerin normal dağıldığının kabul edebileceğini belirtmiştir.

Tablo 13 - Normallik Testi

	Çarpıklık	Basıklık
Çocuk Sevme Ölçeği	-0,307	0,138
Mesleki Benlik Saygısı	-0,777	0,470

Yapılan analizler sonucunda bu çalışmanın çarpıklık basıklık değerleri, -1,5 - +1,5 arasında yer aldığından, verilerin normal dağıldığı için analizlerde t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4.1 Bulgular

Bu kısımda problem cümlesi ile her alt amaçlara ilişkin veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizine ve bu analizlerin sonuçlarının yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1.1 Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik betimsel analiz bulguları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 14: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerine göre dağılımı

Çocuk Sevme Davranışı	n	Minimum	Maksimum	\bar{x}	Ss	
		Puan	Puan			
Mesleki Kıdem	1 – 5 Yıl	148	80.00	98.00	90.32	3.84
	6 – 10 Yıl	101	79.00	98.00	90.28	4.28
	11 Yıl ve Üstü	83	78.00	98.00	90.48	4.66
Eğitim Durumu	Yüksekokul	24	81.00	98.00	92.83	5.07
	4 Yıllık Fakülte	300	78.00	98.00	90.08	4.04
	Yüksek Lisans	8	88.00	98.00	93.00	3.70
Kurum Tarafından Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	Hiç	69	79.00	98.00	90.56	3.60
	İki Yılda Bir Defa	31	79.00	97.00	91.65	3.89
	Yılda Bir Ya Da İki Defa	87	79.00	98.00	91.25	4.50
	Yılda Üç Ya Da Daha Fazla	145	78.00	98.00	89.43	4.14

Çocuk Sevme Davranışı	n	Minimum Puan	Maksimum Puan	\bar{x}	Ss	
Kurum Haricinde (Dernek, Topluluk vs.) Sunulan Eğitilere Katılma Sıklığı	Hiç	91	79.00	98.00	90.55	4.21
	İki Yılda Bir Defa	78	78.00	98.00	90.09	4.37
	Yılda Bir Ya Da İki Defa	82	79.00	98.00	90.23	4.16
	Yılda Üç Ya Da Daha Fazla	81	79.00	98.00	90.50	4.07
Düzenli Makale/Dergi Okuma	Evet	193	78.00	98.00	90.72	4.50
	Hayır	139	79.00	98.00	89.84	3.65

Yapılan betimsel analiz sonuçları incelendiğinde, mesleki kıdemi 1 – 5 yıl olan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 90.32, 6 – 10 yıl olan öğretmenlerin 90.28, 11 yıl ve üstü yıl olan öğretmenlerin 90.48 olarak hesaplanmıştır.

Eğitim durumu incelendiğinde yüksekokul mezunu öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması yüksekokul mezunlarının 92.83, 4 yıllık fakülte mezunlarının 90.08, yüksek lisans mezunlarının 93.00 olarak hesaplanmıştır.

Kurumları tarafından sunulan eğitime katılma sıklığı açısından incelendiğinde hiçbir eğitime katılmayan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 90.56, iki yılda bir defa katılanların 91.65, yılda bir ya da iki defa katılanların 91.25, yılda üç ya da daha fazla katılanların 89.43 olarak hesaplanmıştır.

Kurumları haricinde (dernekler, topluluklar vs. tarafından) sunulan eğitimlere katılma sıklığı açısından incelendiğinde, hiçbir eğitime katılmayan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 90.55, iki yılda bir defa katılanların 90.09, yılda bir ya da iki defa katılanların 90.23, yılda üç ya da daha fazla katılanların 90.50 olarak hesaplanmıştır.

Düzenli olarak makale/dergi okuma davranışı açısından incelendiğinde, düzenli olarak makale/dergi okuyan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 90.72, düzenli olarak makale/dergi okumayan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 89.84 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 15:Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları

		Düzenli						
t-testi	Makale/Dergi	n	\bar{x}	Ss	t	p		
		Okuma						
Çocuk Sevme Davranışı	Evet	193	6.48	0.32	1.89	0.00		
	Hayır	139	6.41	0.26				

Tek Yönlü Anova Testi	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Mesleki Kıdem	Gruplar Arası	0.01	2	0.01	0.06	0.95
	Grup İçi	29.58	329	0.09		
	Toplam	29.59	331			
Eğitim Durumu	Gruplar Arası	1.15	2	0.58	6.66	0.00
	Grup İçi	28.44	329	0.09		
	Toplam	29.59	331			
Kurum Tarafından Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	Gruplar Arası	1.26	3	0.42	4.88	0.00
	Grup İçi	28.33	328	0.09		
	Toplam	29.59	331			
Kurum Haricinde (Dernek, Topluluk vs.) Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	Gruplar Arası	0.06	3	0.02	0.23	0.89
	Grup İçi	29.53	328	0.09		
	Toplam	29.59	331			

Tablo 15'teki t- testi incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı, profesyonellik değişkenlerinden düzenli makale/dergi okuma değişkeni açısından anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Buna göre düzenli makale/dergi okuyan öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı puan düzeyleri (X=6.48), düzenli makale/dergi okumayan öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı puan düzeylerinden (X=6.41) daha yüksektir.

Tablo 15 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem ve kurum haricinde sunulan eğitimlere

katılma sıklığı değişkenleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu değişkenine ait F değeri (F=6.66, p<0.05) ve kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı değişkenine ait F değeri (F=4.88, p<0.05) ile ilgili boyutlarda 0.05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Eğitim durumu ve kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı değişkenine ait farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testin sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 16: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Çocuk Sevme Davranışı	Yüksekokul	4 Yıllık Fakülte	0.20*	0.06	0.00
		Yüksek Lisans	-0.01	0.12	0.99
	4 Yıllık Fakülte	Yüksek Lisans	-0.21	0.11	0.12
	(I) Kurumları Tarafından Sunulan Eğitime Katılma Sıklığı	(J) Kurumları Tarafından Sunulan Eğitime Katılma Sıklığı			
	a	b	-1.08	0.89	0.62
		c	-0.69	0.66	0.73
		d	1.13	0.60	0.24
	b	c	0.39	0.86	0.97
		d	2.21*	0.81	0.04
	c	d	1.82*	0.56	0.01

a="Hiç", b="İki yılda bir defa", c="Yılda bir ya da iki defa", d="Yılda üç ya da daha fazla"

Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu değişkeninin puan ortalamaları farkı incelendiğinde, yüksekokul mezunları ile 4 yıllık fakülte mezunları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 16'da görülmektedir. Bu bulguya göre yüksekokul mezunu öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenlerin çocuk sevme davranışından anlamlı düzeyde yüksektir.

Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, profesyonellik değişkenlerinden kurumları tarafından sunulan eğitime katılma sıklığı değişkeninin puan ortalamaları farkı incelendiğinde, iki yılda bir defa eğitimlere katılan öğretmenler ile yılda üç ya da daha fazla sayıda katılan öğretmenler arasında ve yılda bir ya da iki defa eğitime katılan öğretmenler ile yılda üç ya da daha fazla sayıda katılan öğretmenler arasından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 16'da görülmektedir. Bu bulguya göre iki yılda bir defa eğitime katılan öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, yılda üç ya da daha fazla sayıda katılan öğretmenlerin çocuk sevme davranışından ve yılda bir ya da iki defa eğitime katılan öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, yılda üç ya da daha fazla sayıda katılan öğretmenlerin çocuk sevme davranışından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.1.2 İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik betimsel analiz bulguları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 17: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerine göre dağılımı

Mesleki Benlik Saygısı	n	Minimum Puan	Maksimum Puan	\bar{x}	Ss	
Mesleki Kıdem	1 – 5 Yıl	148	82.00	150.00	124.70	13.04
	6 – 10 Yıl	101	86.00	150.00	122.47	14.85
	11 Yıl ve Üstü	83	87.00	150.00	124.22	15.64
Eğitim Durumu	Yüksekokul	24	101.00	150.00	132.96	14.21
	4 Yıllık Fakülte	300	82.00	150.00	123.23	14.19
	Yüksek Lisans	8	109.00	129.00	122.00	8.26
Kurum Tarafından Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	Hiç	69	87.00	149.00	125.33	10.96
	İki Yılda Bir Defa	31	102.00	140.00	122.71	9.64
	Yılda Bir Ya Da İki Defa	87	86.00	150.00	125.54	17.64
	Yılda Üç Ya Da Daha Fazla	145	82.00	150.00	122.49	14.19

Mesleki Benlik Saygısı	n	Minimum Puan	Maksimum Puan	\bar{x}	Ss	
Kurum Haricinde (Dernek, Topluluk vs.) Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	Hiç	91	82.00	150.00	124.35	14.94
	İki Yılda Bir Defa	78	88.00	149.00	124.96	14.73
	Yılda Bir Ya Da İki Defa	82	86.00	146.00	121.68	14.25
	Yılda Üç Ya Da Daha Fazla	81	87.00	150.00	124.62	13.05
Düzenli Makale/Dergi Okuma	Evet	193	86.00	150.00	124.05	14.84
	Hayır	139	82.00	149.00	123.69	13.49

Yapılan betimsel analiz sonuçları incelendiğinde, mesleki kıdemi 1 – 5 yıl olan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalaması 124.70, 6 – 10 yıl olan öğretmenlerin 122.47, 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin 124.22 olarak hesaplanmıştır.

Eğitim durumu incelendiğinde yüksekokul mezunu öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalaması yüksekokul mezunlarının 132.96, 4 yıllık fakülte mezunlarının 123.23, yüksek lisans mezunlarının 122.00 olarak hesaplanmıştır.

Kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı açısından incelendiğinde hiçbir eğitime katılmayan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalaması 125.33, iki yılda bir defa katılanların 122.71, yılda bir ya da iki defa katılanların 125.54, yılda üç ya da daha fazla katılanların 122.49 olarak hesaplanmıştır.

Kurumları haricinde (dernekler, topluluklar vs. tarafından) sunulan eğitimlere katılma sıklığı açısından incelendiğinde, hiçbir eğitime katılmayan öğretmenlerin mesleki benlik

saygısı puan ortalaması 124.35, iki yılda bir defa katılanların 124.96, yılda bir ya da iki defa katılanların 121.68, yılda üç ya da daha fazla katılanların 124.62 olarak hesaplanmıştır.

Düzenli olarak makale/dergi okuma davranışı açısından incelendiğinde, düzenli olarak makale/dergi okuyan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalaması 124.05, düzenli olarak makale/dergi okumayan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 123.69 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 18: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları

Düzenli						
t-testi	Makale/Dergi	n	\bar{x}	Ss	t	p
Okuma						
Mesleki Benlik Saygısı	Evet	193	4.13	0.49	0.28	0.82
	Hayır	139	4.12	0.45		
Tek Yönlü Anova Testi						
Tek Yönlü Anova Testi	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Mesleki Kıdem	Gruplar	0.35	2	0.17	0.76	0.47
	Arası					
	Grup İçi	74.57	329	0.23		
	Toplam	74.92	331			
Eğitim Durumu	Gruplar	2.37	2	1.19	5.38*	0.01
	Arası					
	Grup İçi	72.54	329	0.22		
	Toplam	74.91	331			
Tarafından Sunulan Eğitimlere Katılma	Gruplar	0.79	3	0.26	1.16	0.33
	Arası					
	Grup İçi	74.13	328	0.23		
	Toplam	74.92	331			
Kurum Haricinde (Dernek, Topluluk vs.) Sunulan Eğitimlere Katılma Sıklığı	Gruplar	0.61	3	0.20	0.90	0.44
	Arası					
	Grup İçi	74.30	328	0.23		
	Toplam	74.91	331			

Tablo 18 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem, kurumları tarafından sunulan eğitime katılma sıklığı, kurum haricinde sunulan eğitime katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma değişkenleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu değişkenine ait F değeri ($F=5.38$, $p<0.05$) ile ilgili boyutta 0.05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Eğitim durumu değişkenine ait farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testin sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 19: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenlerine göre farklılaşmasına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Mesleki Benlik Saygısı	Yüksekokul	4 Yıllık Fakülte	0.32*	0.10	0.00
		Yüksek Lisans	0.36	0.19	0.14
	4 Yıllık Fakülte	Yüksek Lisans	0.04	0.17	0.97

Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenlerinden eğitim durumu değişkeninin puan ortalamaları farkı incelendiğinde, yüksekokul mezunları ile 4 yıllık fakülte mezunları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 17’te görülmektedir. Bu bulguya göre yüksekokul mezunu öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenlerin mesleki benlik saygısından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.1.3 Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik betimsel analiz bulguları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 20: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenlere göre dağılımı

Çocuk Sevme Davranışı		n	Minimum Puan	Maksimum Puan	\bar{x}	Ss
Yaş Aralığı	20 – 30 Yaş Arası	215	98.00	80.00	90.46	3.97
	31 Yaş ve Üzeri	117	78.00	98.00	90.16	4.57
Kurum Tipi	Devlete Bağlı Kurum	298	78.00	98.00	90.20	4.08
	Özel Kurum	34	82.00	98.00	91.71	4.85
Yıllık Ortalama Gelir	20,000 TL'den az	103	79.00	98.00	91.12	4.30
	21,000 - 25,000 TL	68	78.00	98.00	90.26	4.60
	26,000 - 30,000 TL	93	81.00	98.00	89.83	3.71
	31,000 TL ve Üzeri	68	89.00	98.00	90.00	4.11

Yapılan betimsel analiz sonuçları incelendiğinde, 20 – 30 yaş arası öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 90.46, 31 yaş ve üstü öğretmenlerin 90.16 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin çalıştığı kurum tipi incelendiğinde, devlete bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 90.20, özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin 91.71 olarak hesaplanmıştır.

Yıllık ortalama gelir düzeyleri incelendiğinde, yıllık 20,000 TL'den az kazanan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalaması 91.12, 20,000 – 25,000 TL arası kazanan öğretmenlerin 90.26, 25.000 – 30,000 TL kazanan öğretmenlerin 89.83, 30,000 TL ve üstü kazanan öğretmenlerin 90.00 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 21: Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları

Çocuk Sevme Davranışı		t-testi	n	\bar{x}	Ss	t	p
Yaş Aralığı	20-30 Yaş Arası		215	4.13	0.28		
	31 Yaş ve Üzeri		117	4.12	0.33	0.58	0.56
Kurum Tipi	Devlete Bağlı Kurum		298	6.44	0.29		
	Özel Kurum		34	6.55	0.35	-1.74	0.89
Tek Yönlü Anova Testi	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	
Yıllık Ortalama Gelir	Gruplar Arası	0.48	3	0.16	1.81	0.14	
	Grup İçi	29.11	328	0.09			
	Toplam	29.59	331				

Tablo 21 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, çeşitli değişkenlerden yaş, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

4.1.4 Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik betimsel analiz bulguları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 22: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı çeşitli değişkenlere göre dağılımı

Mesleki Benlik Saygısı		n	Minimum Puan	Maksimum Puan	\bar{x}	Ss
Yaş Aralığı	20 – 30 Yaş Arası	215	82.00	150.00	124.73	13.21
	31 Yaş ve Üzeri	117	86.00	150.00	122.38	15.99
Kurum Tipi	Devlete Bağlı Kurum	298	82.00	150.00	123.66	14.07
	Özel Kurum	34	94.00	150.00	126.03	15.97
Yıllık Ortalama Gelir	20,000 TL'den az	103	82.00	150.00	126.76	14.56
	21,000 - 25,000 TL	68	88.00	150.00	122.01	14.93
	26,000 - 30,000 TL	93	86.00	149.00	123.11	12.80
	31,000 TL ve Üzeri	68	87.00	150.00	122.54	14.72

Yapılan betimsel analiz sonuçları incelendiğinde, 20 – 30 yaş arası öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalaması 124.73, 31 yaş ve üstü öğretmenlerin 122.38 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin çalıştığı kurum tipi incelendiğinde, devlete bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalaması 123.66, özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin 126.03 olarak hesaplanmıştır.

Yıllık ortalama gelir düzeyleri incelendiğinde, yıllık 20,000 TL'den az kazanan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalaması 126.76, 20,000 – 25,000 TL arası kazanan öğretmenlerin 122.01, 25.000 – 30,000 TL kazanan öğretmenlerin 123.11, 30,000 TL ve üstü kazanan öğretmenlerin 122.54 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 23: Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin t-testi ve tek yönlü Anova testi sonuçları

Mesleki Benlik Saygısı		t-testi	n	\bar{x}	Ss	t	p
Yaş Aralığı	20-30 Yaş Arası		215	4.16	0.44	1.35	0.18
	31 Yaş ve Üzeri		117	4.08	0.53		
Kurum Tipi	Devlete Bağlı Kurum		298	4.12	0.47	-0.91	0.36
	Özel Kurum		34	4.20	0.53		
Tek Yönlü Anova Testi	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	
Yıllık Ortalama Gelir	Gruplar Arası	1.41	3	0.47	2.09	0.10	
	Grup İçi	73.51	328	0.22			
	Toplam	74.92	331				

Tablo 23 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, çeşitli değişkenlerden yaş, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM V

5.1 Tartışma ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı ve mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem, eğitim durumu, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı, kurum harici sunulan eğitimlere katılma sıklığı, düzenli makale/dergi okuma davranışı ve çeşitli değişkenlerden yaş, kurum tipi, yıllık ortalama gelir değişkenleri arasındaki farklılaşmalar incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bulguların tartışılması ve yorumlanması temel ve alt amaç sıralamasına uygun bir şekilde yapılmıştır.

5.1.1 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem ve kurum haricinde sunulan eğitimlere katılma sıklığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın ($p<0.05$) olmadığı, eğitim durumu, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma davranışı puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılaşmaların ($p<0.05$) olduğu bulunmuştur.

Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde;

- Yüksekokul mezunu okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamaları, 4 yıllık fakülte mezunu okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamalarına göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Bu durumun yüksekokul mezunu okul öncesi öğretmenlerin ortaöğretimde kendi istekleriyle çocuk gelişimi bölümünü seçmeleri, ortaöğretimden beri çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitim alanında eğitim almaları, okul öncesi eğitim kurumlarında staj ve uygulamalara ağır verilmesi, 4 yıllık fakülte mezunu okul öncesi öğretmenlerin ise önemli bir kısmının üniversitelere giriş sınavlarında

aldıkları puana göre okul öncesi öğretmenliğini seçmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

- İki yılda bir defa kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılan okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamaları, yılda üç ya da daha fazla kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılan okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamalarına göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Yılda bir ya da iki defa kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılan okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamaları, yılda üç ya da daha fazla kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılan okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamalarına göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

İki yılda bir defa ve yılda bir ya da iki defa kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılan öğretmenlerin çocuk sevme davranış puan ortalamalarının yüksek olması, aldıkları eğitim az sayıda olmasından ilgilerinin yüksek olduğu ve eğitimlerin bu yüzden çocuk sevme davranış puan ortalamalarının yükseldiği düşünülmektedir. Yılda üç ya da daha fazla sayıda kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılan öğretmenlerin ise eğitimlere sıradanlaşmış, zorunluluk haline gelmiş olarak bakmasından bu durumun kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ayrıca iki yılda bir defa ve yılda bir ya da iki defa kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılan öğretmenler, katılacakları eğitimin niteliğini, konusunu, ders eğitimini göz önünde bulundurarak sınırlandırdığından çocuk sevme davranış puan ortalamalarının yüksek çıkma sebebi olduğu düşünülmektedir. Yılda üç ya da daha fazla kurumları tarafından sunulan eğitime katılan öğretmenlerin ise eğitim farkı gözetmeksizin katılmış olmak için eğitime katıldığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Uçar (2005)'ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının uygun zaman ve ortamda yapılmadığını; ihtiyaç ve beklentilerini karşılamada yetersiz olduğunu belirtmiştir.

- Düzenli olarak makale/dergi okuyan okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamaları, düzenli olarak makale/dergi okumayan okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı puan ortalamalarından daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Düzenli olarak makale/dergi okuyan okul öncesi öğretmenlerin çocukları daha iyi anlayıp, etkileşimi arttığından, çocuklara karşı bakış açısının değıştiğı bu yüzden de çocuk sevme davranış puan ortalamalarının yüksek çıktığı düşünölmektedir. Gelbal ve Duyan (2010)'ın yaptıkları çalışmada çocuk kitapları okuyan öğretmenlerin çocuk sevme puanlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Çocuk kitabı okuyan öğretmenin çocukları daha iyi anlayabilme ve onların dünyalarını keşfetme olasılığının daha yüksek olabileceğı düşünölmektedir. Bir anlamda çocuk kitapları okuyan öğretmenler, çocuklarla empati kurabileceğı ve onların olaylar karşısında verebilecekleri tepkileri daha kolay görebileceğı ve kavrayabileceğı, olaylara çocuk gözüyle bakmayı öğrenebileceğı belirtilmiştir. Çay(2015) yaptığı çalışmada çocuk kitapları okuyan sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin, çocuk kitapları okumayan sınıf öğretmeni adaylarından ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Puan ortalamaları arasında farklılaşmaların olmadığı diğere profesyonellik değışkenleri incelendiğinde;

- Okul öncesi öğretmenlerin mesleklerindeki kıdemlerinin artması, çocuk sevme davranışı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenen bir sonuçtu. Mesleki kıdem açısından çocuk sevme davranışını incelendiğinde, öğretmenlerin tüm öğretmenlik yaşantıları boyunca puanlarının yüksek olduğu görölmüştür. Kara (2014)'nın yaptığı çalışmada hemşirelerin, çocuk servisinde çalışma süresi (0-1 yıl, 2-4 yıl, 5-9 yıl, 10 yıl ve üzeri) - çocuk sevme puanları ile ilişkisi incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Gelbal ve Duyan (2010)'ın yaptığı çalışmada öğretmenlerin hizmet süresine göre çocuk sevme puanları arasında fark bulunmamaktadır. Ercan(2014)' yaptığı çalışmada yaş, çocuk sayısı ve mesleki deneyimin, çocuk sevgisi açısından bir fark oluşturmamış olduğu belirtilmiştir.

- Aynı şekilde öğretmenlerin kurumları haricinde sunulan eğitimlere katılması genellikle çocuk sevme davranışını tetikleyen eğitimler olmadığından, bu tür eğitimlere katılımların genel amacı sertifika ya da belge almak olduğundan dolayı sonuçlarda anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Okul öncesi öğretmenlerin, çocuk sevme davranışı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması zaten beklenen bir sonuçtu.

5.1.2 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı profesyonellik değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı, kurum haricinde sunulan eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma davranışı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın ($p<0.05$) olmadığı, eğitim durumu puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılaşmanın ($p<0.05$) olduğu bulunmuştur.

Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde;

- Yüksekokul mezunu okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamaları, 4 yıllık fakülte mezunu okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarına göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Bu durumun yüksekokul mezunu okul öncesi öğretmenlerin ortaöğretimde kendi istekleriyle çocuk gelişimi bölümünü seçmeleri, ortaöğretimden beri çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitim alanında eğitim almaları, 4 yıllık fakülte mezunu okul öncesi öğretmenlerin ise önemli bir kısmının üniversitelere giriş sınavlarında aldıkları puana göre okul öncesi öğretmenliğini seçmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca Aslan ve Akyol Köksal (2006)'ın yapmış oldukları çalışmada bu çalışmanın bulgularına paralel olarak birinci öğretime devam eden üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının 116.46, dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının 112.63; ikinci öğretime devam eden üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının 120.13, dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının ise 116.46 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadioğlu (2014) ve Irmak(2015) yaptığı çalışmada ilkökul, ortaokul ve rehber öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark tespit edilememiştir.

Puan ortalamaları arasında farklılaşmaların olmadığı diğer profesyonellik değişkenleri incelendiğinde;

- Okul öncesi öğretmenlerin mesleklerindeki kıdemlerinin artması, mesleki benlik saygısı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenen bir sonuçtu. Gündem (2009)'de ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada kıdem yılı ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Yıldırım, Kırimoğlu ve Temiz (2010)'in yaptıkları çalışmada ise araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş gruplarına, mesleki hizmet yıllarına, medeni durumlarına, çocuk sayısına ve görev yaptıkları yerlere göre mesleki benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Tekirgöl(2011), yaptığı çalışma sonucunda mesleki kıdem değişkeni ile mesleki benlik saygısı ve iş tatmini arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Sönmez (2013) yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin benlik saygısının kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Deniz (2015), bir internet sayfasına verdiği röportajda 303 öğretmenin katıldığı bir araştırmanın sonucunda; “Öğretmenler mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde, 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin başarıya olan inançları, 20 yıldan az çalışan öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre mesleki benlik saygılarında ise değişme olmamıştır.” demiştir. Irmak(2015) yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir.
- Okul öncesi öğretmenlerin kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılması, mesleki benlik saygısı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenen bir sonuçtu. Kurum tarafından sunulan eğitimler okul öncesi öğretmenlerin mesleklerine ve mesleki benlik saygılarına yönelik olmaması bu sonucu ortaya çıkarmıştır. Uğur (2006)'un yapmış olduğu çalışmada da belirttiği üzere çağdaş bir hizmet içi eğitim sistemi kurulamamıştır. Geleneksel olarak yürütülen hizmet içi eğitim anlayışı kaynak israfına neden olmaktadır. Bazı öğretmenler meslek hayatı boyunca bir hizmet içi eğitime katılamazken bazıları yılda birkaç defa eğitime katılabilmektedir. Hizmet içi eğitimde yeni bir anlayışa yönelmek gerekmektedir. Okul kaynaklı bir hizmet içi eğitim anlayışına geçilmelidir.

Okuldaki müdür yardımcılarında biri insan kaynaklarından sorumlu olmalıdır. İhtiyaç analizleri, değerlendirme çalışmaları sonucunda ortaya çıkarılacak eğitim ihtiyacı mümkünse okulda giderilmeye çalışılmalı, bu mümkün olmazsa ilçe ve il düzeyinde çalışmalar yapılmalı, bu olmadığı durumlarda Milli Eğitim Bakanlığı düzeyinde hizmet içi eğitim çalışmalarına gidilmelidir.

- Okul öncesi öğretmenlerin kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılması, mesleki benlik saygısı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenmeyen bir sonuçtu.

5.1.3 Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışı, çeşitli değişkenlerden yaş aralığı, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir arasında anlamlı bir farklılaşma ($p<0.05$) bulunmamıştır.

Puan ortalamaları arasında farklılaşmaların olmadığı değişkenler incelendiğinde;

- Okul öncesi öğretmenlerin yaş farkları, çocuk sevme davranışı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenen bir sonuçtu. Kara (2014)'nın yaptığı çalışmanın sonucunda hemşirelerin çocuk sevme davranışı ile yaş arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır. Yine Erdem ve Duyan (2011)'in çocuk hemşirelerinin çocuk sevme durumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada ise hemşirelerin çocuk sevme ölçeğinden aldıkları puan ile yaş arasında istatistiksel fark bulunmamıştır. Ancak, Çay(2015) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin yaşlarına göre farklılaştığı sonucu bulunmuştur. Bu zıtlığın sebebi örneklem farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.
- Okul öncesi öğretmenlerin çalıştıkları kurum tipi, çocuk sevme davranışı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenen bir sonuçtu.
- Okul öncesi öğretmenlerin yıllık ortalama gelirlerinin, çocuk sevme davranışı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenmeyen bir sonuçtu. Durualp ve Kaytez (2016)'in yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerin iş doyumunu arttıkça çocuk sevme düzeyleri de arttığını belirtmiştir. İş doyumunu ise

maaş değişkeninin arttırdığını, dolayısıyla öğretmenlerin maaşının artması çocuk sevme düzeylerinin artmasına neden olacağını belirtmiştir. Bulgular arasındaki bu zıtlık örneklemelerin yaşadıkları il/ilçe düzeyinde farklı bölgelerde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.1.4 Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, çeşitli değişkenlerden yaş aralığı, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir arasında anlamlı bir farklılaşma ($p<0.05$) bulunmamıştır.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaş farkları, mesleki benlik saygısı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenen bir sonuçtu. Yerebakan (2007), yaptığı çalışmada yöneticilerin mesleki benlik saygı ölçeğinden almış olduğu puanlar, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Gündem (2009) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada yaş ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010)'in yaptıkları araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre mesleki benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Tekirgöl(2011) yaptığı çalışmada mesleki benlik saygısı yaş değişkeni açısından anlamlı farklılıklar ortaya koymamıştır. Zoroğlu (2014) yaptığı araştırma sonucunda anasınıfı öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının yaş değişkenine göre farklılaşma bulunmamıştır. Irmak(2015) yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak; Sönmez (2013) ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiştir. Ayrıca Kadioğlu (2014) da rehber öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiştir.
- Okul öncesi öğretmenlerin çalıştıkları kurum tipi, mesleki benlik saygısı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenen bir sonuçtu. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010)'in yaptıkları araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları yerlere göre mesleki benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yıllık ortalama gelirlerinin, mesleki benlik saygısı açısından herhangi bir farklılaşmanın olmaması beklenmeyen bir sonuçtu. Aynı şekilde Tekirgöl(2011)'de yaptığı çalışmanın sonucunda, gelir memnuniyeti algısı ile mesleki benlik saygısı arasındaki ilişki de anlamlı bulunmuştur.

BÖLÜM VI

6.1 Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgileri ve mesleki benlik saygıları profesyonellik değişkenleri açısından incelenmesi amacıyla, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Türkiye genelinde 6 farklı (Konya, Osmaniye, Hatay, Siirt, Ankara, Muğla) İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullardan seçilen okul öncesi öğretmenleri ile yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 332 okul öncesi öğretmenin çocuk sevgisi ve mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenleri açısından incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar şöyledir;

- Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem ve kurum haricinde sunulan eğitimlere katılma sıklığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın ($p<0.05$) olmadığı, eğitim durumu, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma davranışı puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılaşmaların ($p<0.05$) olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, profesyonellik değişkenlerinden mesleki kıdem, kurum tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı, kurum haricinde sunulan eğitimlere katılma sıklığı ve düzenli makale/dergi okuma davranışı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın ($p<0.05$) olmadığı, eğitim durumu puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılaşmanın ($p<0.05$) olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevmeye davranışı, çeşitli değişkenlerden yaş aralığı, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir arasında anlamlı bir farklılaşma ($p<0.05$) bulunmamıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, çeşitli değişkenlerden yaş aralığı, kurum tipi ve yıllık ortalama gelir arasında anlamlı bir farklılaşma ($p<0.05$) bulunmamıştır.

6.2 Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme davranışına yönelik olarak;

- Lisans eğitimi süresinde okul öncesi eğitim ile ilgili eğitimlerin niteliğinin artırılması, 4 yıllık fakülte ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin çocuk sevme davranış puanlarını, yüksekokul mezunu öğretmenlerin puanına yaklaştırabilir. Bu nedenle lisans ve yüksek lisans derslerinin içeriği güncellenip, niteliği artırılmalıdır.
- Kurumlar tarafından sunulan eğitimlerin içerikleri geliştirilmeli, zorunlu olmaktan daha çok, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına odaklı eğitim olmalıdır.
- Kurumlar tarafından sunulan eğitimlerin daha fazla öğretmene ulaşabilmesi için ulaşılabilirliği kolaylaştırılmadığı ve öğretmenler için daha cazip hale getirilmesi için yeni düzenlemeler yapılmalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri düzenli olarak makale/dergi okumaya teşvik etmek, makale/dergilere ulaşılabilirliği kolaylaştırmak kurumların öncelikli hedeflerinden olmalıdır. Bu yayınların takibi okul idaresi tarafından yapılmalı ve öğretmenler için daha ulaşılabilir hale getirilmelidir.

Okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygısına yönelik olarak;

- Mesleki benlik saygısını etkileyen faktörlerin ayrıntılı şekilde araştırılması gerekir. Bu araştırmalar ışığında, lisans ve yüksek lisans eğitimleri süresince okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik mesleki benlik oluşumuna etki eden faktörlere ilişkin ders içerikleri güncelleştirilmelidir.
- Lisans sonrası verilen eğitimlerde mesleki benlik saygısı oluşturulması için seminerlerle destek olunabilir.
- Kurumlar tarafında verilen eğitimler mesleki benlik saygısı açısından daha nitelikli hale getirilip, öğretmenlerin mesleki benlik saygısı algılarını değiştirecek düzeyde eğitimler düzenlenebilir.

Kaynakça

- Abay, A. R. (2004). Eğitim Toplum İlişkisi ve Türkiye Uygulamaları. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*(149), s. 129-146.
- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H. ve Özkan, D. S. (2011). Mesleki Profesyonellik ve Bir Meslek Mensupları Olarak Hemşireler Örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), s. 239.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(2), s. 57-71.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Arıcağ, O. T. ve Dilmaç, B. (2003). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), s. 1-8.
- Arıcağ, T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik saygısının geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arıcağ, T. (2001). Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları. 6. *Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı* (s. 29). Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği.
- Arseven, A. D. (1986). Benlik Tasarımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, s. 16.
- Aslan, D. ve Akyol, A. K. (2006). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), s. 51-60.
- Avşaroğlu, S. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başağıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*(18), s. 33.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., Çalışkan, N. ve Korkmaz, T. (2006). İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. 7(2), s. 345-358.
- Bodur, Z. (2015). *Sınıf Dışı Etkinliklerin Güneş Sistemi ve Ötesi Ünitesinde Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları, Bilimsel Süreç Becerileri ve Motivasyonları Üzerine Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Celep, C. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chung, L.-C., Marvin, C. ve Churchill, S. (2005). Teacher Factors Associated with Preschool Teacher–Child Relationships: Teaching Efficacy and Parent–Teacher Relationships. *Journal of Early Childhood Teacher Education*(25), s. 131.
- Colley, H., Hodkinson, P. ve Malcolm, J. (2002). *Non-formal learning: Mapping the conceptual terrain. A Consultation Report*. Leeds: University of Leeds Lifelong Learning Institute.
- Çay, Y. (2015). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ve Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çimen, L. K. (2015). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Çocuk Sevme Eğilimlerine Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 10*(11), s. 811 - 830.
- Deniz, M. E. (2015, 12 05). Akademik İyimserliği Yüksek Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları da Yüksek Oluyor. (Akademi-Haber, Röportaj Yapan) Akademi-Haber: <http://www.akademi-haber.com/akademik-iyimserligi-yukse-ogretmenlerin-mesleki-benlik-saygilari-da-yukse-oluyor-9384h.htm> adresinden alındı
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi: Öğretmenlerin Eğitim Felsefeleri. *Türk Bilimleri Dergisi, 1*(3), s. 321-337.
- Drucker, P. F. (1964). *The Educational Revolution*. Londra: Basic Books New York.
- Dursun, Ö. Ö., C. Ç. ve Tanyeri, T. (2014). Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(35), s. 131-142.
- Durualp, E. ve Kaytez, N. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Çocuk Sevme Düzeyleri ile Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 6*(1), s. 97-112.
- Duyan, V. ve Gelbal, S. (2008). Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'ni Türkçeye Uyarlama Çalışması. *Eğitim ve Bilim, 33*(148), s. 40-48.
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde Çocuk Sevgisi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 9*(8), s. 435-444.
- Erdem, Y. ve Duyan, V. (2011). A determination of the factors that affect the level of pediatric nurses' s liking of children. *Türk Journal Med Sci, 41*(2), s. 295-305.

- Ergen, Ü. (2014). *Temel Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Yönetmelik Süreç Becerilerine İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Alkım Yayınevi: Ankara.
- Fromm, E. (1994). *Sevme Sanatı*. İstanbul: Payel Yayınları.
- Gelbal, S. ve Duyan, V. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumlarına Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(38), s. 127-137.
- Gök, F. ve Okçabol, R. (1998). *Öğretmen Profili Araştırma Raporu*. Ankara: Eğitimsen.
- Gönç, T. (2015). Türkiye'de Hemşirelik Mesleğinin Profesyonelleşmesi Sürecinde Gelişmeler Ve Zorluklar: Sosyolojik Bir Değerlendirme. *"İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 17(4), s. 113-146.
- Gündem, Z. F. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Motivasyon, Mesleki Benlik Saygısı Ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Algıları Arasındaki Etkileşim (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, D. (2011). Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye'de Öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), s. 15-21.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları Öğretim Teknolojisi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Hesapçıoğlu, M., Gürsel, M., Üre, Ö., Sümbül, A. M., Sarı, H., Izgar, H., Yavuz, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Irmak, M. (2015). *İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygılarının Belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Sabahatin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Işık, E. N. (2006). *Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramları İle Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s. 13.
- Kadıoğlu, F. (2014). *Psikolojik Danışmanların (Rehber Öğretmenlerin) Mesleki Doyum İle Kendine Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kara, S. (2014). *Kocaeli İlinde Çocuklarla Çalışan Hemşirelerin Çocuk Sevme Durumlarının İletişim Becerilerine Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaynak, K. B., Engin, B., Arslan, E. ve Pınarcık, Ö. (2015). The Examination of The Relationship Between the Self-Esteem of Pre-School Teacher Candidates and Their Liking of Children. *İlköğretim Online*, 14(1), s. 86-96.
- Korkmaz, M. (1996). *Yetişkin Örnekleme İçin Bir Benlik Saygısı Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Körükçü, Ö. ve Oğuz, V. (2011). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygıları. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), s. 77-85.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kuşcu, Ö., Erbay, F., Acar, Ş. ve Gülnar, E. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çocuk Sevme Durumu Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), s. 115-122.
- Kuyucu, Y., Şahin, M. ve Kapıcıoğlu, O. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerin "Çocuk" Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), s. 43-53.
- Kuzgun, Y. (1985). Psikolojide İnsancı Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18(1), s. 1-2.
- Kuzgun, Y. (2010). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Laska, J. A. (1976). *Schooling and Education*. New York: Van Nostrand.
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2014). *Okul Öncesi Eğitimin Önemi*. 8 20, 2014 tarihinde Zeynep Gülin Önger Anadolu Kız Meslek Lisesi ve Kız Mes. Lisesi:
http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/45/03/182445/icerikler/uygulama-anaokulu_195341.html adresinden alındı
- MEB. (2015). *Çocuğun Başarısında Öğretmen Tutumlarının Etkisi*. 2 5, 2015 tarihinde Siyahser Ortaokulu:
http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/70/01/744555/icerikler/cocugun-basarisinda-ogretmen-tutumlarinin-etkisi_199209.html adresinden alındı
- MEB. (2016, 06 11). *Okul Öncesi Eğitim*. Milli Eğitim Bakanlığı:
http://kadirliegitimuygulama.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/80/04/747201/icerikler/okul-oncesi-egitim_109573.html adresinden alındı
- MEB. (2016, 6 11). *Okul Öncesi Öğretmeni Tanımı*. Şerif Peri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi:

serifperimtal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/27/02/.../27110428_okul_onesi.pdf
adresinden alındı

MEB. (2016, 03 18). *Öğrenci sayısı 17 milyon 588 bine yükseldi*. Milli Eğitim Bakanlığı:
<http://meb.gov.tr/ogrenci-sayisi-17-milyon-588-bine-yukseldi/haber/10675/tr>
adresinden alındı

MEB. (2016, 6 10). *Öğretmenlik Mesleği*. Milli Eğitim Temel Kanunu:
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden alındı

Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *BAÜ Fen Bil. Enst. Dergisi*, 6(1), s. 62-72.

Mutlu, B., Ergişi, A., Bütün Ayhan, A. ve Aral, N. (2012). Okul Öncesi Dönemde Montessori Eğitimi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), s. 113-128.

Nas, R. (1992). İlköğretime Öğretmen Yetiştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(8), s. 363 - 368.

Nazik, M. H. (2009). Ailede, Toplumda ve Sosyal Sistemlerde İnfomal Öğrenme. *Hayat Boyu Öğrenim Kapsamında Türkiye'deki İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma* (s. 66-77). Ankara: T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.

OECD. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results From Talis*. Paris: OECD Publications.

Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Öner, M. (1987). *Benlik Gelişimine İlişkin Kuramlar*. Ankara: Taş Kitapçılık.

Özmen, F. (1999). Etkili Eğitimin Gerçekleştirilmesinde Duyuşsal Alanın Önemi - Sevgi Eğitimi -. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), s. 194.

Özoğlu, M., Gür, B. S. ve Altunoğlu, A. (2013). *Türkiyede ve Dünyada Öğretmenlik*. Ankara: Sistem Ofset.

Poyra, H. ve Dere, H. (2011). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Saltalı, N. D. ve Erbay, F. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Konuşma, Dinleme ve Empati Becerilerinin Çocuk Sevme Davranışı Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), s. 159-174.

- Sayın, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*(19), s. 273.
- Sever, S. (2014). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, A. (2013). *İlk ve Ortaokullardaki Öğretmenlerin Benlik Saygılarının Mesleki Tükenmişliğe Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Sönmez, V., Alkan, C., Bircan, İ., Karakütük, K. ve Senemoğlu, N. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şener, D. K., Karaca, A., Açıkgoz, F. ve Süzer, F. (2011). Hemşirelik eğitimi mesleki benlik saygısını değiştirir mi? *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, s. 12-16.
- Şimşek, E. (2006). Eğitimin Yapısal Sorunları Sürekli Artıyor. *TMMOB Jeoloji Mühendisleri Odası Bülteni*, s. 52-57.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)* Pearson New International Edition. Boston.
- Tekışık, H. H. (2006). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*(20), s. 329.
- Tekirgöl, D. (2011). *Çalışanlarda Mesleki Benlik Saygısının İş Tatmini Ve Yaşam Mutluluğu İle İlişkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu. (2016, 06 10). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.575a7c4bbdd648.13073767 adresinden alındı
- Uçar, R. (2005). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Van İli Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uğur, O. A. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ve Karşılaştıkları Sorunlar Üzerine Bir Araştırma (Ankara İli Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulusoy, A. ve Güngör, A. A. (2008). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anıl Yayıncılık.
- Uzun, S., Paliç, G. ve Akdeniz, A. R. (2013). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Profesyonel Öğretmenliğe İlişkin Algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(35), s. 128-145.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Bilim Yayınları.

- Ünal, S. ve Ada, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Atlas Kitapevi.
- Watts, J. M. (2009). *Professionalism in Early Childhood Education (A Thesis)*. Arcata: The Faculty of Humboldt State University.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yazıcı, Z. (2013). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), s. 279-286.
- Yerebakan, H.B. (2007). *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, Y., Kırımoğlu, H. ve Temiz, A. (2010). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi (Hatay İl Örneği). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(1), s. 29-35.
- Yörükoğlu, A. (2012). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zigler, E., Gilliam, W. S. ve Jones, S. M. (2006). *A vision for universal preschool education*. New York: Cambridge University Press.
- Zoroğlu, Ö. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi

Öğretmen Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz? Bay Bayan
2. Yaşınız aralığınız? 20 – 30 yaş arası 31 – 40 yaş arası
 40 – 50 yaş arası +51 yaş
3. Çalıştığınız kurum devlet kurumumu, özel bir kurum mu?
 Devlete bağlı bir kurum Özel bir kurum
4. Yıllık geliriniz ortalama ne kadar?
 20,000 TL'den az 20,000 - 25,000 TL 25,000 - 30,000 TL 30,000 - 35,000
TL 35,000 - 40,000 TL +40000
5. Mesleki sorumluluğunuza göre aylık/yıllık gelirinizin uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Evet Hayır
6. Kaç yıldır Okul Öncesi Eğitim alanında çalışıyorsunuz? _____
7. Eğitim durumunuz?
Yüksek okul 4 yıllık fakülte Yüksek Lisans Doktora
8. Çalıştığınız kurum tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere ne sıklıkla katılırsınız?
Hiç 2 yılda bir defa Yılda bir ya da iki defa
 Yılda üç ve ya daha fazla
9. Çalıştığımız kurum haricinde (dernekler, topluluklar vs. tarafından) sunulan eğitimlere ne sıklıkla katılırsınız?
Hiç 2 yılda bir defa Yılda bir ya da iki defa
 Yılda üç ve ya daha fazla
10. Okul öncesi eğitimle ilgili dergileri/makaleleri düzenli olarak okuyor musunuz?
Evet Hayır

ARICAK MESLEKİ BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kendimi sahip olduğum mesleğimden daha iyi mesleklere layık görüyorum.					
2. Mesleğim benim için çok önemlidir.					
3. Mesleğimi kişiliğime uygun bulmuyorum.					
4. Mesleğim sorulduğunda gurur duyarak bir cevap veremiyorum.					
5. Mesleğimde üretken ve verimli olabileceğimi düşünüyorum.					
6. Mesleğimi istemeyerek seçtim.					
7. Mesleğim benim benliğimin bir parçasıdır.					
8. Mesleğimin gerektirdiği zihinsel etkinliklere kendimi veremiyorum.					
9. Mesleğime çok saygı duyuyorum.					
10. Tercih hatası yüzünden şu anda istemediğim bir meslek alanındayım.					
11. Mesleğimin aranan ve istenilen bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
12. Mesleğimin değerlerini hala benimseyebilmiş değilim.					
13. Mesleğimden memnunum.					
14. Mesleğim insanlar üzerinde etki bırakabilecek niteliklere sahiptir.					
15. Mesleğimi küçümsüyorum.					
16. Mesleğime duygusal olarak kendimi verebiliyorum.					
17. Bu mesleği seçtiğim için kendi içimde çatışma yaşadığım olur.					
18. Mesleğim vasıtasıyla insanlık için önemli ve faydalı işler başarabilirim.					
19. Yeteneklerimin mesleğime uygun olmadığı düşünüyorum.					
20. Mesleğimin parlak bir geleceği olduğunu düşünüyorum.					
21. Mesleğimi değiştirmeyi düşünüyorum.					
22. Mesleğimin benim ihtiyaçlarımı karşılayamayacağını düşünüyorum.					
23. Onur duyarak söyleyebileceğim bir mesleğim olmasını isterdim.					
24. Mesleğimi kendim istediğim için yapacağım.					
25. Mesleğime ilişkin olumsuz bir eleştiri aldığımda onu değersiz görme eğilimine					
26. Yeri geldiğinde mesleğimi rahatlıkla savunabilirim.					
27. İlgilerimin mesleğime uygun olmadığı düşünüyorum.					
28. Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum.					
29. Gerçekte zevk almadığım halde, mesleğimden zevk alıyormuş gibi görünürüm.					
30. Mesleğim, bir meslekte bulunmasını istediğim özelliklere sahip.					

BARNETT ÇOCUK SEVME ÖLÇEĞİ

Hiç
Katılmıyorum

Ne katılıyorum
Ne katılmıyorum

Tamamen
Katılıyorum

	1	2	3	4	5	6	7
	1	2	3	4	5	6	7
1. Çocukları oyun oynarken izlemekten keyif alırım.							
2. Bir çocuğu tanımaktan mutluluk duyarım.							
3. Çocuklarla konuşmaktan hoşlanmam.*							
4. Çocukları kucaklamaktan mutluluk duyarım.							
5. Bir çocuğu gülümsettiğim zaman mutlu olurum.							
6. Etrafımda çocukların olmasından hoşlanmam.*							
7. Çocukları parkta oynarken izlemekten keyif alırım.							
8. Çocuklarla birlikteyken zamanın nasıl geçtiğini fark etmem							
9. Çocukların birbirleriyle konuşmalarını dinlemekten hoşlanırım.							
10. Çocuklar rahatsızlık vericidir.*							
11. Bir çocuğun gülümsemesi için çaba harcamaktan keyif alırım.							
12. Onları bir kere tanıdınız mı, bütün çocukları sevimli bulursunuz.							
13. Çocukların bağırması ve etrafta koşuşturması beni rahatsız eder.*							
14. Çocukları severim.							

* Tersten puanlama yapılacaktır.