T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETME MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdulvahap DURANAY

DİYARBAKIR-2022

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETME MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN

Abdulvahap DURANAY

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

DİYARBAKIR-2022

T.C.

DİCLE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

DİYARBAKIR

Abdulvahap DURANAY tarafından yapılan "Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesinin;

Ünvanı	Adı Soyadı
Başkan:	Dr. Öğr. Üyesi Mehtap SARAÇOĞLU
Tez Danışmanı:	Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİRKOL

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 23/06/2022

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

…/…/2022

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Abdulvahap DURANAY

23/06/2022

ÖN SÖZ

Her birey, bir toplumun kucağında doğar ve büyür. Bireyin olgunlaşma çabasında, aile ve eğitim hayatı temel kilometre taşları olarak karşımıza çıkar. Aile, devletin yapı taşı, eğitim ise bir ulusun beklentilerini kendini oluşturan bireylerine misyon olarak kazandırma çabası bütünüdür. Bu misyonunun yüklenicileri ise öğretmenlerdir. Öğretmeni bu misyonu gerçekleştirirken istekli, azimli ve kararlı kılan kısacası motive eden sahip olduğu bazı duygu ve değerlerdir. Öğrencisine ve mesleğine karşı beslediği sevgi, bu duygu ve değerlerin ilk akla gelenleridir. Eğitimin monotonluktan uzak, sürdürülebilir anlamlı bir süreç olması, öğretmenlerin motivasyon ve başarıya istekli olmasıyla sağlanabilir.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonu arasında nasıl bir ilişki olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Belli değişkenlere göre öğretmenlerin hem çocuk sevme düzeyi hem de öğretme motivasyonlarının nasıl bir farklılaşma gösterdikleri tespit edilmeye çalışılmış sonuç olarak öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin öğretme motivasyonu üzerindeki etkisi ortaya bilimsel araştırma yöntemleri ışığında ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın her aşamasında desteğiyle güç vererek kıymetli katkılarıyla sürecin yürümesini sağlayan tez danışmanım ve hocam sayın Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM'e, emeklerinden dolayı sayın Dr. Öğr. Üyesi Mehtap SARAÇOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİRKOL'a, yazım aşamasındaki ilgileri ve desteklerinden dolayı Türkçe öğretmenleri Mehmet Şükrü DURANAY, İbrahim Halil DURANAY'a sınıf öğretmeni Aysun DURANAY ÖZTÜRK ve İngilizce öğretmeni Mehmet GÜNAYDIN'a, bu çalışma esnasında manevi destekleri ve anlayışları ile güç bulduğum eşim Aysel, çocuklarım Serkan ve Berkay'a ayrıca katkısı olup da ismini sayamadığım kıymetli insanlara sonsuz teşekkür eder yaşamları boyu mutluluklar dilerim.

Abdulvahap DURANAY

Diyarbakır, Haziran 2022

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
ÖZET ..... **viii**
ABSTRACT ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xii**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xiv**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Araştırmanın Önemi 6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 7
1.5. Varsayımlar 7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE **8**
2.1. Sevgi 8
2.1.1. Sevgi Türleri 9
2.2. Sevme Kavramı 10
2.3. Çocuk Sevgisi 12
2.3.1. Çocuk Kavramı 14
2.3.2. Çocuk Sevme 15
2.3.3. Öğretmenlik ve Çocuk Sevgisi 18
2.4. Öğretme Motivasyonu 20
2.4.1. Motivasyon Kavramı 22
2.4.2. Motivasyon Türleri 23
2.4.2.1. İçsel Motivasyon 23
2.4.2.2. Dışsal Motivasyon 24
2.4.3. Eğitim-Öğretim Sürecinde Motivasyon 25
2.5. Sevme ve Motivasyon Arasındaki İlişki 30
2.6. İlgili Araştırmalar 32
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 32
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 37
3. YÖNTEM **40**
3.1. Araştırma Modeli 40
3.2. Evren ve Örneklem 40
3.3. Veri Toplama Araçları 43
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 43
3.3.2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği 44
3.3.3. Öğretme Motivasyonu Ölçeği 45

3.4. Veri Toplama Süreci 46
3.5. Verilerin Analizi 46
4. BULGULAR VE YORUMLAR 49
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına Yönelik Boyutlar Temelinde Algılarına İlişkin Bulgular 49
4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular 50
4.3. Yaş Değişkenine Göre Bulgular 51
4.4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular 52
4.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulgular 53
4.6. Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Bulgular 54
4.7. Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Bulgular 55
4.8. Çocuk Kitaplarını Okuma Değişkenine Göre Bulgular 57
4.9. Yeteri Kadar Çocuk Oyunu Bilme Değişkenine Göre Bulgular 58
4.10. Basından ve Sosyal Medyadan Çocuk Haberlerini Takip Etme Değişkenine Göre Bulgular 59
4.11. Görev Yapılan Kurum Tarafından Sunulan Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Sıklığı Değişkenine Göre Bulgular 60
4.12. Çocuk Oyunları Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olma Değişkenine Göre Bulgular 61
4.13. Sınıf Öğretmenliğini Seçme Nedeni Değişkenine Göre Bulgular 63
4.14. Öğretme Motivasyonuna Yönelik Algıların Yordanmasına İlişkin Bulgular 64
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 66
5.1. Tartışma ve Sonuç 66
5.2. Öneriler 77
KAYNAKÇA 79
EKLER 87
ÖZGEÇMİŞ 98

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETME MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Abdulvahap DURANAY
Dicle Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi, 98 sayfa, Haziran 2022
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Tarama araştırması modellerinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Adıyaman il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 33 devlet ilkokulunda görev yapan 835 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Bu araştırmanın örneklemini ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 403 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Barnett Çocuk Sevme Ölçeği" ve "Öğretme Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; İlişkisiz Örneklemler için t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H testi, Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeylerini belirlemek amacıyla Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Bu testler sonucunda anlamlı farklılığın hangi denek grupları arasında gerçekleştiğini belirleyebilmek için Bonferroni, Mann-Whitney U testi ile çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır.

Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin hem çocuk sevme düzeyi hem de öğretme motivasyonu açısından, cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler, çocuk kitaplarını okuma değişkenine göre çocuk kitaplarını okuyan öğretmenler, yeteri kadar çocuk oyunu bilme değişkenine göre çocuk oyunu bilen öğretmenler, öğretmenlerinin basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etme değişkenine göre basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan içsel motivasyon puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş, çocuk sevme düzeyi puanlarının içsel motivasyon puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak,

yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan öğretme motivasyonu toplam puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş çocuk sevme düzeyi puanlarının içsel motivasyon puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, çocuk sevme, sınıf öğretmeni, motivasyon, öğretme motivasyonu.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVELS OF CHILDREN LOVE AND TEACHING MOTIVATION OF CLASSROOM TEACHERS

Abdulvahap DURANAY

Dicle University

Institute of Education Sciences

Classroom Training Department

Master Thesis, 98 page, June 2022

Supervisor: PhD, Assoc. Prof. Dr. Cemal AKÜZÜM

The aim of this research is to study the relationship between the primary school teachers' love level towards children and their teaching motivation. 835 primary school teachers, who work in 33 public schools of Ministry of Education in centrum of Adıyaman during 2021 and 2022 educational teaching year, have made up the universe of this research, which has been carried out through relativistic scanning model among scanning research models. The sample of the exemplification of this research consists of 403 primary school teachers who have been chosen through simple random exemplification. "Personal Information Form", "Barnett Children Love Scale" and "Teaching Motivation scales" have been used as data collection tools in this research. The data acquired from this research has been analysed via SPSS package programme. t Test for unrelated exemplifications, One Way Variance Analysis (ANOVA), Kruskal Wallis-H test, Mann-Whitney U test have been used in analyzing the data. Linear Regression Analysis has also been made to determine the prediction levels of independent variables over dependent variables. In order to determine meaningful difference took place among which variable as a result of these tests, multiple comparisions have been made via meaningful difference Bonferroni, Mann-Whitney U test.

As a result of the resaerch in terms of both the love level of primary school teachers and teaching motivation, a meaningful difference has been found for women teachers according to gender variable, teachers who read children books according to variable of reading children books, teachers who know children games according to knowing enough children games variable, teachers who follow children news through media and social media according to teachers who follow children news through media and social media variable. A positive meaningful relationship has been found between predicting child loving point and

predicted inner motivation and it has been found that child loving level points are a meaningful predictor of inner motivation points. As a result, a positive meaningful relationship has been found between predicting child loving point and predicted teaching motivation's total point and that child loving level points are a meaningful predictor of inner motivation points

Keywords: Child, child loving, primary school teacher, motivation, teaching motivation.

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Nitelikleri 41

Tablo 2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeğinin Cronbach-Alpha Katsayısı 45

Tablo 3. Öğretme Motivasyonu Ölçeğinin Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları 46

Tablo 4. Barnett Çocuk Sevme Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı 47

Tablo 5. Öğretme Motivasyonu Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı 48

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikler 49

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması 50

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması 51

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması 52

Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 53

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması 54

Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması 55

Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Çocuk Kitaplarını Okuma Değişkenine Göre Karşılaştırılması 57

Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Yeteri Kadar Çocuk Oyunu Bilme Değişkenine Göre Karşılaştırılması 58

Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Basından ve Sosyal Medyadan Çocuk Haberlerini Takip Etme Değişkenine Göre Karşılaştırılması 59

Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Değişkenine Göre Karşılaştırılması 60

Tablo 17. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Çocuk Oyunları Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olma Değişkenine Göre Karşılaştırılması 62

Tablo 18. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Sınıf Öğretmenliğini Seçme Nedeni Değişkenine Göre Karşılaştırılması 63

Tablo 19. Çocuk Sevme Düzeyinin Öğretme Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları 64

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	**:** Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	**:** Statistical Packageforthe Social Sciences
ÖM	**:** Öğretme Motivasyonu
n	**:** Ölçüm Sayısı
%	**:** Yüzde Değer
$\overline{X}$	**:** Aritmetik Ortalama
SS	**:** Standart Sapma
SD	**:** Serbestlik Derecesi
F	**:** Varyans
p	**:** Anlamlılık Düzeyi

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlık tarihi devam edegelen bir gelişim, değişim ve dönüşüm sürecini kapsar. Bu süreç nesilden nesile deneyim, kültür ve bilgi aktarımı olarak günümüze kadar devam etmiştir. İnsanlık ve bilim adına tecrübelerin bir sonraki kuşağa aktarılması karşımıza çeşitli biçimlerde çıkar (Akyüz, 2016). Genel olarak bakıldığında gelenek görenek, aile içi etkileşim, usta çırak ilişkisi, sözlü kültür ürünlerinin bir sonraki kuşaklara aktartılması, yazının kullanılmaya başlamasıyla yazılı belgelerin incelenmesi gibi kavramlar ve bu kavramları içine alan zamanla gelişip önem kazanan okul ve eğitim kavramı bu sürecin devamında en önemli rolü üstlenmiştir. Milletler için eğitim önemli bir kavram olarak görülmüş, eğitim devlet politikalarına konu olmuş ve genel olarak kamu hizmetine dönüşmüştür (Şişman, 2007).

Eğitim, genel olarak bir toplumun ideallerini kendi bireylerine kazandırma sürecidir. Ancak eğitim; çok boyutlu bir ilişkiler ağını barındırır ve gelişen teknolojik koşullardan etkilenir. Sürekli değişen koşullardan etkilenen ve değişimlerden nasıl etkilendiği hemen gözlenemediğinden sonuçlarının anlaşılması için yorumlanması gereken bir süreç olarak karşımıza çıkar (Dinçer, 2003). Bu sürece uygun politikalar, kuramlar ve uygulamalar geliştirmek için araştırmalara ihtiyaç duyulur (Mortimore, 2000).

Eğitim insanların karşılıklı iletişim ve etkileşimi sonucunda oluşur. Eğitim sürecinde birbirini etkileyen taraflar vardır. Bunlardan biri öğretmen diğeri ise öğrencidir. Öğretmen bilgi birikimi ve yaşantısı ile öğrencisini eğitip öğrencide istenilen davranış değişikliğini oluştururken kendisi de öğrencisi ile beraber öğrenir ve tüm yeniliklerden etkilenir. Hem eğiten eğitileni hem de eğitilen eğiteni etkiler (Kapaklıkaya, 2008). Öğrencilerin toplumla bütünleşerek hayatta başarılı olması için gerekli olan tüm bilgi, beceri ve değerleri onlara kazandırmada eğitimcilere büyük bir sorumluluk düşmektedir (Gelbal ve Duyan, 2010). İlkokul öğrencileri; yaş ve gelişim itibariyle ilgiye daha çok ihtiyaç duyduklarından

öğretmenlerin bu konuda dikkatli ve hassas olmaları, mesleklerini ve öğrencilerini sevmeleri önemlidir. Sevgi hisseden öğrencinin güven duygusu kazandığından eğitim ortamına isteyerek ve severek katılması beklenir. Kısacası sevgi, öğretmen ile öğrenci arasında olumlu bir iletişimin gelişmesi bakımından önemlidir.

Sevgi, bir bireye ya da bir şeye içten bağlanma durumu olarak bütün fizyolojik ihtiyaçlar gibi insanoğlunun var olma nedenlerinden biri olup insanlar için vazgeçilmez bir güdüdür. Tutarlı bir hayat; sevgi, bilgi ve özgürlükten oluşabilir. Böyle bir sürecin gerçekleşmesi; insanların bu doğrultuda eğitilmelerini gerekli kılar (Sönmez, 2016). Aksi takdirde sevgi eksikliği; dünyaya küskün, kendini değersiz bulan, kendini ve insanları sevmeyen kişilerin ortaya çıkmasına neden olacaktır (Cüceloğlu, 1997a). Sevgi; hoşgörü, içtenlik, doğruluk, paylaşma, erdem, adalet gibi kavramları geliştirebilir. İnsanlar sevdikçe hoşgörülü olmayı, sevincin, acının, sıkıntının, yokluğun, varlığın, bilginin, erdemin paylaşılmasını ve adaleti öğrenir (Sönmez, 2016). Sevgi, bir kişi ya da objeye bir karşılık beklemeden kendiliğinden ortaya çıkan içsel bir duygu olarak fizyolojik ihtiyaç, güvenlik gibi sevgi de insanın varoluş nedenlerindendir. Sevgi yoksa birey, toplum, hayat, insanlık da olmaz (Ercan, 2014). Sevginin olduğu yerde insanlar kendilerini güvende hissederler. Maddeleşen dünyaya inat insanlara verilebilecek en değerli şey sevgi ve samimiyet olduğundan sevgiyi hisseden çocuk, bu sevginin karşılığını verebilir. Öğretmen çocuğa sevgi ile yaklaşmalı ve bu sevgiyi çocuğa hissettirmelidir (Eyeş Aslan, 2018). Çocuk sevgiyle yaşar, büyür, gelişirse sevgiyi insanlara aşılayabilir. Bu sebeple öğretmende bulunması gereken en önemli özellik çocuk sevgisinin gelişmiş olmasıdır (Ercan, 2014). Öğretmenin bu konuda kendini geliştirmesi çocuklarla kuracağı iletişimi güçlendirir (Kapucu, 2019).

Öğrendiğimiz ve öğrettiğimiz en iyi şey olan sevgi, modern toplumlarda önce ailede daha sonra eğitim sırasında öğrenilir. Öğretmen ile öğrenci arasında olumlu bir iletişim olmalı, çocuk öğretmenini ve okulunu sevmeli, öğretmen de çocuğu sevmelidir. Çünkü çocuğun öğretmeniyle olumlu ilişkisi, çocuğun okula bağlılığı ve dolayısıyla akademik başarısı için önemli bir faktör olduğundan öğretmenin çocuğu sevmesi öğretmenlik mesleği açısından gereklidir (Arslan, 2014). Öğretmenle çocuk arasındaki ilişkide olumlu bir bağlanma gerçekleşirse bu durum çocuğun gelişimsel açıdan birçok özelliğine olumlu katkı sağlarken bu durum öğretmenin çocuğa yönelik algısını olumlu yönde geliştirebilir (Ertul, 2020). Çocukları sevmeden onlarla samimi, sıcak bir ilişki kurmak mümkün olmadığından başarılı bir eğitim öğretim hayatı için öğretmenlerin çocuk sevmesi şarttır. Öğretmenler çocuklara sevgi duymalı ve birlikte öğrenmeye güdüleyici bir ortam hazırlamalıdırlar

(Barnett ve Sinisi, 1990). Çünkü eğitim ortamında sevgi varsa öğrenciler başarılı olur (Sönmez, 2016). Eğitim öğretim sürecin sağlıklı işlemesi öğrenci ve öğretmenin karşılıklı sevgi ve saygısına bağlıdır (Birol ve Ergin, 2000). Öğretmenlerin çocuk sevgisine sahip olmalarının önemi çalışmalarda bu şekilde vurgulanırken öğretmenlerin sevgi düzeyinin nelerden etkilendiği birçok araştırmaya konu olmuştur.

Alan yazında yapılan çalışmalar; mesleği isteyerek seçmenin (Kömbeci, 2021), çocuk sahibi olmanın (Gelbal ve Duyan, 2010), evli olmanın (Gelbal ve Duyan, 2010; Türk, Kardeş Özdemir ve Kerimoğlu Yıldız, 2017), yaşın ilerlemesinin (Türk ve diğerleri, 2017), çocuk edebiyatı ile ilgilenmenin (Türk ve diğerleri, 2017), çocuklarla ilgili haber izlemenin (Gelbal ve Duyan, 2010; Çay, 2015) ve çocuk oyunları bilmenin (Gelbal ve Duyan, 2010; Çay ve Şanal, 2016) öğretmenlerin çocuk sevme düzeyini olumlu anlamda etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlar öğretmelerin hangi anlamda desteklenmesi gerektiğine ışık tutması açısından önemlidir. Çünkü öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri öğrenciler açısından önemli olduğu kadar öğretmenin kendisi için de bir motivasyon kaynağı olarak önemlidir. Öğrenen birey için de öğreten için de öğrenmeye yüklenen anlam, onların motivasyonun düzeyini belirler. Motivasyon eksikliği hedefe ulaşmada süreci olumsuz etkilerken; eğitim süreçlerinde ilgisizlik, başarısızlık, sıkıcılık, tekdüzelik gibi birçok problemi ortaya çıkarabilir (Akbaba, 2006). Ayrıca bir meslek olarak öğretmenliğe yönelik pozitif duygu sahibi olmayan ve motivasyonu açısından yeteri kadar güdülenmemiş hem öğretmen hem de öğretmen adayları mesleki gelişim adına daha az gayret gösterdikleri ve yeterince emek sarf etmekten kaçındıkları için öğrencilere yönelik geliştirecekleri sevgilerinin negatif etkilendiği ve mesleki olarak başarılarını kötü etkilediği düşünülmektedir (Çay, 2015).

Motivasyon, insanı hedeflenen davranışa yönlendiren önemli bir güçtür (Akbaba, 2006). Latince “movere” yani “hareket ettirme, hareketlendirme” kelimelerinden gelen motivasyon, öğretmen ve öğrenciler için etkili öğretimin ve öğrenmenin bir parçasını oluşturur. Motivasyon, bir amacı gerçekleştirmek için belli miktarda çabayı harcamaya istekli olmak demektir. Daha geniş tanımı ile motivasyon, organizmanın davranış göstermesinde tetikleyici rolüyle davranışlarda uyumluluk, devamlılık olmasını belirleyen, davranışlara şekil, misyon yükleyen içsel ve dışsal etkileyicilerle davranışlara işlerlik kazandıran işleyiş bütünlüğü olarak nitelendirilebilir (Gökçe ve Erdem, 2017). Motivasyon tanımında, içşel ve dışsal etkileyiciler olarak adlandırılan kavramlar bazı araştırmalarda da içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak ifade edilmiştir. Bir çocuk bir işi sevdiği için

ya da ilgisinden dolayı yaparsa buna "iç motivasyon" ama sevdiği için değil de dışarıdan bir zorlamayla ya da taleple yaparsa buna da "dış motivasyon" diyoruz (Bolat, 2016). Dıştan gelen motivasyon yerine, içten gelen motivasyonu tercih etmeliyiz çünkü verimli ve etkili olmanın yöntemi içsel motivasyona bağlıdır (Gökçe ve Erdem, 2017). İçsel motivasyonla sağlanmış öğrenme her zaman dışsal motivasyonla sağlanmış öğrenmeden daha anlamlıdır (Carlton ve Winsler, 1998). Öğretmenlerin de mesleğini isteyerek ve severek yapması motivasyon kavramı ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin öğretme motivasyonları, sınıf ortamında yaptıkları çalışmalar kadar önemlidir. Öğretmenlerin kendilerini güncel anlamda yenilemesi, çağa ayak uydurması, farklı öğretim yöntem ve tekniklerden faydalanması ve bu teknikleri kullanmaları motivasyonları ile ilgilidir (Kütükcü, 2020). Olumlu sınıf ortamında motive olmuş öğretmen ve öğrenciler öğrenme ve öğretme sürecini başarılı bir şekilde gerçekleştirirler (Çakmak, 2011). Motivasyon eğitim sürecinin canlılığını ve sürekliliğini olumlu etkiler ve eğitimde ortaya çıkan problemleri aşmamızda da bize güç katar (Argon ve Cicioğlu, 2017). Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili motivasyon durumlarının önemli olduğu ifade edilirken motivasyonlarının nelerden etkilediği de çeşitli araştırmalara konu olmuştur.

Alan yazında yapılan çalışmalar; öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmenin öğretme motivasyonunu olumlu etkilediğini (Argon ve Cicioğlu, 2017), bir meslek olarak öğretmenliğe yönelik tutumun, hem içsel hem de dışsal motivasyonun anlamlı yordayıcısı olduğunu (Ayık ve Ataş, 2014), öğretmede dışsal motivasyon ile içsel motivasyon arasında negatif yönde güçlü bir ilişki bulunduğunu (Gencel ve Ilıman, 2019), öğretmenlerde var olan çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasında doğrusal, pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin varlığını (Ayık ve Ataş, 2014; İlgan, Canoğlu, Karamert ve Şensoy, 2018), çocuk sevgisi yüksek olan öğretmenlerin öğrencileri ile kaliteli vakit geçirirken onları mutlu ettiği için kendilerinin de bu durumdan yüksek düzeyde haz aldıklarını (İlgan ve diğerleri, 2018), çocuk sevme düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, içsel öğretme motivasyonlarının da daha yüksek olduğunu (Özkal, 2020) ortaya koymuşlardır. Buna karşın sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin çocuk sevme düzeyinin düştüğü görülmüştür (Gelbal ve Duyan, 2010). Öğretmenlerin mesleki hayatları boyunca bir arada olacakları çocukları sevmeden mesleklerini etkili bir şekilde icra etmelerinin zor olacağı düşünülmektedir (İlgan ve diğerleri, 2018).

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Yapılan çalışmaların

da ağırlıklı olarak okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri adayları ile yapıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu çalışma sınıf öğretmenleri ile yapılmış ve bu çalışma ile bu alandaki boşluğu doldurmaya katkı sağlamak ve bu alanda yapılacak çalışmalara kaynak olmak amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyi nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri arasında;
   a. Cinsiyet,
   b. Yaş,
   c. Çalışma süresi,
   d. Eğitim durumu,
   e. Sahip olduğu çocuk sayısı,
   f. Sınıfındaki öğrenci sayısı,
   g. Çocuk kitapları okuma,
   h. Yeteri kadarı çocuk oyunu bilme,
   i. Basından ve sosyal medyadan çocuk haberleri takip etme,
   j. Çalıştığı kurum tarafından sunulan hizmet içi eğitimlerine katılma sıklığı,
   k. Çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma,
   l. Sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenleri bakımında anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin öğretme motivasyonu ne düzeydedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin öğretme motivasyonları arasında;
   a. Cinsiyet,
   b. Yaş,
   c. Çalışma süresi,
   d. Eğitim durumu,
   e. Sahip olduğu çocuk sayısı,
   f. Sınıfındaki öğrenci sayısı,

g. Çocuk kitapları okuma,
h. Yeteri kadarı çocuk oyunu bilme,
i. Basından ve sosyal medyadan çocuk haberleri takip etme,
j. Çalıştığı kurum tarafından sunulan hizmet içi eğitimlerine katılma sıklığı,
k. Çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma,
l. Sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenleri bakımında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5. Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasında ilişki var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyi, onların öğretme motivasyonunu yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik özel bir uzmanlık mesleğidir (Şişman, 2007). Öğretmenlik yapacak insanların bazı becerilere sahip olması beklenir. İletişim ve yönetim becerisi, alan bilgisi, teknolojiye ve değişime açık olma, toplumun asgari kültür değerlerini taşıma bu becerilerin başında gelir. Öğretmenin asıl amacı öğrencilerde hedeflediği davranış değişikliklerini kazandırmaktır. Bu da öğrenciyle kuracağı iletişimi önemli kılar. Öğrencinin dünyasına girebilme ve öğrenciye kendini kabullendirip sevdirebilme ve empati becerisi iletişimde kaliteyi getirir. Öğretmenler bu amaçla eğitim fakültelerinde eğitim bilimleri dersleriyle akademik alanda eğitilirler. Ancak özellikle ilkokul çağındaki çocukların hedef kitle olduğu okullarda öğretmenin çocuk sevgisine sahip olması eğitim açısından önemlidir. Çünkü çocukları sevmeyen bir öğretmenin başarılı olması zordur. Çocukları seven öğretmenlerin daha kaliteli iletişim kurması ve daha sıcak eğitim ortamı oluşturarak başarılı olacağı öngörülür. Çünkü çocukları seven bir öğretmen mesleğini de severek yapacak dolayısıyla öğretme motivasyonu yüksek bir biçimde sınıfta öğrencilerle kaliteli bir eğitim ortamı oluşturacaktır.

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Yapılan incelemelerde alan yazında bu konuda sınıf öğretmenleri ile yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın öğretmenlik mesleğinin seçiminde çocuk sevgisinin önemli bir kriter olduğunu ortaya koyarken veri ve bilgi sağlayacağı, eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğretmen yetiştirme süreçlerinde, öğrenci sevgisi ve öğretme motivasyonu konusunda

yapılacak çalışmalara kaynak olarak yardımcı olacağı, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğünün hizmet içi eğitimlerde ve eğitim seminerlerinde çocuk sevme ve öğretmenlik konulu çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Adıyaman il merkezinde ve resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırmanın bulguları sınıf öğretmenlerine uygulanan ölçeklerin maddeleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, ölçekleri cevaplama esnasında görüşlerini samimi bir şekilde ifade etmişlerdir.

2. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarının nicel özellikler bakımından, amaçlanan verileri toplamaya uygun nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Sevgi: İnsanı bir şeye ya da bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu (Dil Derneği Türkçe sözlük, 2018: 1413).

Sevme: Sevmek işi (Parlatır ve diğerleri, 1998: 1955).

Sevmek: Birine sevgi ile bağlanmak, gönül vermek (Parlatır ve diğerleri, 1998: 1955).

Motivasyon: Motivasyon, insanın istek ve ihtiyaçlarının farkına varması ve bunları gerçekleştirmek için harekete geçmesidir. Yani bireyin bir şeyi yapma isteğidir (Acar, 2017, s.345).

Çocuk: Bebeklik çağı ile erginlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan insan (Parlatır ve diğerleri, 1998: 495).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sevgi, sevgi türleri, sevme, çocuk, çocuk sevgisi, çocuk sevme, öğretmenlik ve çocuk sevgisi, motivasyon, motivasyon türleri, öğretme motivasyonu, eğitim-öğretim sürecinde motivasyon, sevme ve motivasyon arasındaki ilişki alan yazın taranıp irdelenerek açıklanmıştır.

2.1. Sevgi

Sevgi, insanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygudur (Parlatır ve diğerleri, 1998: 1954). Soyut bir kavram olarak tanımlanan sevgi, bilimsel araştırmalara konu olmuştur. İnsanların davranış biçimlerini etkilediği düşünüldüğü için psikoloji biliminin yöneldiği alanlardan biri olmuştur. Eğitim bilimlerinin giderek önem kazandığı çağımızda sevgi kavramı da, eğitim bilimcilerin üzerinde çalıştıkları bir konu olmuştur.

Altar (1977); tarihsel süreç içinde, sevgi kavramının farklı düşünürler ve bilim insanları tarafından nasıl açıklandığını incelemiş, kaleme aldığı "Sevgi Üzerine" başlıklı makalesinde "Üçlü Uyum Dengesi" kavramının insan için önemini vurgulamıştır. Bu dengeye, özgürlük yolunda aklın liderlik ettiği ruhsal yaşamdaki yüceliş çabası ile ulaşılacağını belirtmiş ve gerçek sevginin de bu çaba da akıl ile aynı kaynaklardan beslenerek estetik biliminin doğmasında etkili olduğunu ifade etmiştir. Sevgiyi; sevdiğimiz şeyin büyümesi ve yaşaması için gösterdiğimiz etken (aktif) ilgi olarak tanımlayan Fromm ise, sevginin gerçekleşmesini her insanın kendi varlığını özünden tutmasına bağlar. İnsan gerçeğini, canlılığını ve sevginin temelini "özden tanıma" deneyimi olarak tarif eder. *Sevgi, kişiyi diğer insanlardan ayıran duvarları yıkan onu değerleriyle birleştiren, insanın içindeki etkin güçtür. Sevgi kişinin soyutlanma ve ayrı olma duygularını yenmesini sağlar, kendisi olmasına, bütünlüğünü yitirmemesine yol açar (Fromm, 2021: 42).* Ancak; çalışmalarda sevgi kavramını sadece psikolojik bir kavram olarak ele alınmamış, bu kavrama sosyolojik anlamlar da yüklenmiştir.

Sevgi hoşgörüdür (Sönmez, 2016: 86). Sevgi, gönüller arasında saygı çerçevesinde bir bağ oluşturur. Anlamak ve sevmek, birbiriyle en yakın iki duyguyu ifade eder ve anlaşılmak da sevilmeye zemin oluşturur (Vakkasoğlu, 2009*). "Sevgi birleştirir, sevgi*

kaynaştırır, sevgi geliştirir" (Kalyoncu, 2012: 156). Sevgi kavramı bizim kültürümüzde özellikle de tasavvufta gönül, hoşgörü, aşk kavramları ile ilişkilendilir ve maddi sevgiden manevi sevgiye yönelme yolculuğu olarak karşımıza çıkar. Yunus Emre (Yunus Emre seçme şiirler, 2011: 132) "*Ben gelmedim davi için, benim işim sevi için / Dost'un evi gönüllerdir, gönüller yapmağa geldim.*" dizeleriyle sevginin gönülde yer bulduğunu Allah sevgisinin de ancak bu yolla hissedilebileceğini ifade ederken sevgiye kutsallık kazandırır. Mevlana ise kendisine atfedilen "*Gel, gel, ne olursan ol, yine gel / İster kâfir, ister Mecusi / İster puta tapan ol, yine gel / Bizim dergâhımız, ümitsizlik dergâhı değildir / Yüz kere tövbeni bozmuş olsan da, yine gel / Şu toprağa sevgiden başka bir tohum ekmeyiz biz"* (Şafak, 2009). ifadeleriyle sevgi için herhangi bir önkoşul tanımadığını ifade ederek sevgi dışında herhangi bir duyguya yer vermediğini belirtir. Bu iki mutasavvıfın sevgi konusundaki bu ünlü ifadeleri kültürümüzde sevginin yeri hakkında fikir vermede önemli ifadelerdir.

2.1.1. Sevgi Türleri

Sevgi; kavram olarak, farklı anlamlar yüklenebilen, kültürden kültüre değişen algılama biçimleri ile karşımıza çıkar. Fromm sevginin nesneleri olarak; anne, kardeş, cinsellik, tanrı ve kendini sevme biçiminde ayrıma gider (Fromm, 2021). Vatan, fanatizm seviyesinde siyasi parti ve futbol takımı sevgisi gibi çok geniş bir yelpazeye sahip olan sevgi kavramı psikolojik, sosyolojik, tarihi ve siyasi süreçlerle çokça çeşitlenebilir. Çanakkale Savaşları ile vatan ve millet sevgisinin adeta kutsal bir kavrama dönüştüğü tarihsel süreç Türk kültüründe vatan, bayrak, millet sevgisinin farklı bir yere oturmasında etkili olmuştur (Büyükarman, 2008). Kudüs, Mekke, gibi kutsal şehirler ve bu şehirlerdeki kutsal yapılara karşı insanların sevgi besleyebilmeleri din olgusuyla ilişkilidir (Timurtaş, 2019).

Sevginin yöneldiği nesne veya kavram sevgi türleri ayrımında belirleyici bir etken olarak karşımıza çıkar. Fromm (2021), sevgi türlerini sınıflandırırken sevgiyi sadece bir sevgi "nesnesine" değil tüm dünyaya karşı bağlılığı belirleyen bir karakter yönelimi olarak kabul eder. Sevginin tek kişiye değil, herkese yönelik olduğunu söylemek sevilen nesneye bağlı olarak çeşitli sevgi biçimleri arasında fark bulunmadığı anlamına gelmediğini belirten Fromm sevgi türleri olarak kardeşlik sevgisi, anne sevgisi, cinsel sevgi, kendini sevme ve tanrı sevgisi olarak sevgi türü ayrımına gider. Sönmez (2016) ise sevginin bir kişiye de başka varlıklara da yönelik olabileceğini belirtir, kişinin önce kendini sevmesini, sonra ailesini, ulusunu, nihayetinde insanları ve varlıkları sevmesini önemli bulur.

2.2. Sevme Kavramı

İnsanları sevmeye yönelten nedenler çok çeşitlidir. İnsan anne karnından doğuma, doğumdan ölüme kadar, başka insanlarla ilişki içerisindedir. Bu ilişki biçimleri, insanlara toplum içinde bazı roller yükleyebilir. Anne, baba, öğretmen, lider, yönetici, komutan gibi roller insanlarda bir aidiyet duygusu oluşması bakımından etkili olabilir. Bu aidiyet duygusu, aynı şeylere değer vermekten, benzer duygulara sahip olmaktan, ya da rollerin yüklediği sevme biçimlerinden kaynaklanabilir. Sevme; aidiyet duygusunu oluşturmada, önemli bir etken olabileceği için toplumun bir arada yaşama isteğine katkı sağlayabilir. Bu nedenle insanları sevmeye iten nedenlerin bilinmesi ve sevme eyleminin kendisinin açıklanması önemlidir. Araştırmalar incelendiğinde; sevgi ve sevme kavramları tanımlanırken, duygu ve eylem olarak anlam ayrımına gidildiği görülür. "*Sevme; sevmek işi"* (Parlatır ve diğerleri, 1998: 1955).

Sevgi bir duygu olarak algılansa da yalnızca duygu olmayan sevgi bir eylem olarak da düşünülebilir. Her birimiz hayatımız boyunca sevildiğimizi hissettiğimiz anları hatırlarız (Nelsen ve Erwin, 2015). Aslında sevgiyi hissetmemizi sağlayan, sevginin bileşenlerinin etkisidir. Çünkü gücü ve enerjisi içimizdeki duygulardan kaynaklı olan hislerin dışavurumudur. Sevgiyi ifade etmediğimizde sevgiyi duygu olarak tutar ve eyleme geçirmemiş oluruz (Gür, 2017). Sevmeyi; zorlama olmadan sadece özgür olduğunda yaşanabilen, gücünü somutlayan bir eylem olarak tanımlayan Fromm sevmeyi yaşayabilmeyi özgür olma koşuluna bağlar. Ayrıca sevmeyi kişinin sadece kendisi için ve yalnız başına edinebileceği bir tecrübe olarak görür. Sevmede ustalığı isteyen birinin buna yoğunlaşmayı disiplini ve sabrı yaşamına uygulamaya ihtiyacı olduğunu söyler. Sevmeyi, sevilen kişide de sevgi oluşturacağı ümidini taşımayarak, kendini karşılıksız olarak adamak olarak gören Fromm; sevgiyi bir inanç eylemi olarak kabul eder ve bu inancın azalınca sevginin de de azalacağını belirtir (Fromm, 2021).

Doğu kültürünün yazılı ve sözlü kaynakları genel olarak sevgiyi karşılıksız çekilen bir çile olarak kıymetlendirip Leyla ile Mecnun anlatısındaki gibi insanı olgunlaştıran bir yolculuk olarak görmüştür. Bu bakış açısı sevgiyi göstermemeyi erdem sayabilecek kadar tasavvufi boyutlara taşırken, bilimsel bakış açısı, bu algıların aksine sevgiyi paylaşınca ve yansıtınca anlamlı kabul etmiştir. Eyleme dönüşmeyen sevginin eksikliğinden bahsederken Kalkınç (2012); sevmenin bir duygu olarak hissedilmesinin yanında bunu sevdiklerimize gösterebilmenin önemli olduğunu, sevdiklerimizle paylaşmak için zamanı iyi

değerlendirmemizi ve anın değerini bilmeyi önemli bulur. Gür (2017) ise yakın çevremize hatta çocuklarımıza bile sevgiyi ifade etmekten kaçındığımızı, oysa insanlara dokunabilmenin en kısa yolunun sevgiden geçtiğini ifade eder. Aynı doğrultuda Necatigilde; şiirinde sevginin paylaşılmasının ertelenmesinden yakınır.

"*SEVGİLERDE*
Sevgileri yarınlara bıraktınız
Çekingen, tutuk, saygılı.
Bütün yakınlarınız
Sizi yanlış tanıdı.

Bitmeyen işler yüzünden
(Siz böyle olsun istemezdiniz)
Bir bakış bile yeterken anlatmaya her şeyi
Kalbinizi dolduran duygular
Kalbinizde kaldı.

Siz geniş zamanlar umuyordunuz
Çirkindi dar vakitlerde bir sevgiyi söylemek.
Yılların telâşlarda bu kadar çabuk
Geçeceği aklınıza gelmezdi.

Gizli bahçenizde
Açan çiçekler vardı,
Gecelerde ve yalnız.
Vermeye az buldunuz
Yahut vaktiniz olmadı."

Behçet NECATİGİL (URL-2, 2022).

Akpınar (2005: 15-16), sevmenin karşımızdakinin anladığı dilden olması gerektiğinden ve insanların sevildiklerini hissetmede yaş ve kültüre göre farklı algılama biçimlerden bahseder. İnsanların, sevildiklerini hissedecekleri dil, yaş ve kültür

durumlarının farklılık gösterdiğini belirterek farklı sevgi yollarından bazılarını şöyle açıklar:

- Yanaktan bir öpücük kondurma
- Omzuna dokunmak ve sarılmak gibi fiziksel temaslar
- Hediyeleşmek
- Onaylayıcı ve takdir edici ifadelerde bulunma
- Birlikte faaliyetlerde bulunmak
- Ona yardım etmek
- Ona sürpriz tarzında hareketlerde bulunmak
- Bazen yaptıklarını onaylayıp beğenmek
- Onun önemsediği konularda konuşmak

2.3. Çocuk Sevgisi

Karaismailoğlu, Pia Mater adlı kitabının girişinde bir Afrika kabilesindeki şöyle bir sözden bahseder: "Köyü tarafından sevilmeyen çocuk, sonunda o sevgi sıcaklığını hissetmek için köyünü yakar." Bu sözden yola çıkarak bugün dünyayı yakanların aslında zamanında ihtiyacı olan sevgiyi alamayan çocukların olduğunu söyler. Bu yüzden bugünün çocuklarını sevgi bakımından doyuma ulaştırarak gelecekte ortaya çıkacak büyük problemleri bertaraf edebiliriz (Karaismailoğlu, 2019: 7). Sevgi söz konusu olduğunda buna en çok ihtiyaç duyan kesim çocuklar olduğu için sevgi ve çocuk kavramları arasındaki ilişkiyi anlamak önemlidir. Çocuğu tanımak ve yetişmesinde sevginin rolünü bilmek ya da sevgisiz büyüyen çocukları ileriki yaşlarında bekleyen sorunların farkında olmak hem anne baba hem de öğretmenler için bilinmesi gereken bir konudur. Çocuk denilince hemen hemen evrensel olarak kabul gören bir görüş, sevginin çocuk için önemli bir ihtiyaç olduğudur. Sevgisiz büyüyen çocukların konuşması, yürümesi, iletişim kurması gibi temel becerileri gecikir ve zekâ gelişimi yavaşlar (Acar, 2017). Sevgiden mahrum büyüyen çocukların ileriki yıllarda, bu eksikliği gidermek için farklı alışkanlıklara, zararlı bazı unsurlara yönelebileceği bilinmelidir. İlgi görmemiş, dışlanıp aşağılanmış çocuklar, bir süre sonra dış dünyaya karşı ilgisiz, dışlayıcı, aşağılayıcı bir tutuma sahip olabilirler (Gül, 2016). Çocuğunuzun sizinle güven ve sevgiye dayalı ilişkiler kurarsa, onun hayata bakışı olumlu olacağı için öğrenme becerisi, benlik saygısı ve özgüven gelişimi olumlu etkilenecektir (Erdoğan, 2018).

Çocuklar doğanın kanunları gereği eşit şartlarda dünyaya gelmezler. Görece olarak güzel, sevimli, zeki, akıllı ya da çirkin, itici, yaramaz gibi özelliklerle toplum tarafından

nitelendirilebilirler. Zengin, kültürlü, konforlu, bilinçli ya da tam tersi bir dünyaya gözlerini açabilirler. Bu, çocukları yargılamada ya da onları olduğu gibi kabul edip sevmede yetişkinlerin ne kadar olumlu ya da olumsuz tutum geliştireceklerini belirlemelerinde etkilidir. Bu alandaki akademik gelişmeler bu anlamda ümit veren bir anlayış kültürünü geliştirmektedir. Son yıllarda bilimsel çalışmaların geliştirdiği bu anlayış kültürünün; otizm, down sendromu gibi bedensel ve ruhsal açıdan engelli doğan çocuklara yönelik pozitif ayrımcılık ve profesyonel bir şekilde düzenlenmiş ortam ve yaşantılar sunarak bu konudaki bilincin artmasında çok önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Bu kültürün okullara yansıması; öğrencilerin, öğretmenlerin bu konuda empati geliştirmesine katkıda bulunmuş, birçok konuda şikayetçi vurdumduymaz olarak nitelenen gençlik bu konuda oluşan farkındalığı kazanıp bu anlamda olumlu bir gelişim göstermeye başlamıştır.

Çocuk düzgün bir aile ortamında huzur ve sevgiyi tanır. Sosyalleşip özgüveni yüksek bir şekilde yaşamayı öğrenir. Kabul gören ve kişiliğine saygı duyulan çocuklar çevresine karşı güven duymayı öğrenir (Yavuzer, 2016). Sevgi artınca nefret azalacağı için muhatabımıza sevgi ile yaklaşırsak ona vermeye çalıştığımız sevgi, muhatabımızı harekete geçirerek korkularını yenmesini kolaylaştırır (Tarhan, 2015). Sevgi kişinin kendisini tanımasına ve yeteneklerin geliştirmesine yardım etmektir (Sönmez, 2016).*“ Sevgi ve ilgi gören çocuklar sağlıklı, mutlu ve başarılı bir birey olarak yetişirler. Sağlıklı, mutlu ve başarılı bireyler de sağlıklı, mutlu ve başarılı toplumları oluştururlar*” (Acar, 2017: 66). Sevgi görmüş ve kişilik değerlerine saygı hissetmiş çocuklar aynı şekilde bu duyguyu başkalarına karşı da kendileri gösterdiğinden; sevgi ve saygı gelişimin ilk yıllarında disiplinin yerleşmesini sağlar (Yavuzer, 2016: 93). *“Bütün iyi duyguların temelinde sevgi vardır. Hiçbir davranışınız, onun sizin tarafından sevildiğini bilmenin meydana getireceği olumlu etkiyi sağlayamaz”* (Kalyoncu, 2012: 156).

Çocuklarımıza birbirlerini sevmelerini salık verirken aslında yaptığımızın ne anlama geldiğini çok da düşünmeyiz. Sevgi gerçekte sadece soyut bir duygu olmaktan öte hizmetimizde olan, bizim ve çevremizdekilerin yaşamında özel sonuçlar elde etmede kullandığımız somut bir güçtür. O nedenle çocuğu olduğu gibi kabullenme, onu öyle sevme ve takdir etme, onu sevgi açısından tamamlamak çok önemlidir (Williams, 2003). Çocuk sevgisine sahip olmak sadece annenin ya da babanın kendi çocuğuna gösterdiği sevgiden çok toplumun eşitsizliklerden farklılaşan çocukları oldukları gibi sevmesiyle daha anlamlı ve geniş tanımlanabilir.

2.3.1. Çocuk Kavramı

"Çocuk: Bebeklik çağı ile erginlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan insan" (Parlatır ve diğerleri, 1998: 495). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihi itibariyle kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde sözleşmeye taraf devletler, çocuktaki kişilik gelişiminin bütünlüğü ve uyumu adına mutluluğun, sevginin ve anlayışın bulunduğu bir aile ortamına ihtiyaç olduğunun zorunluluğunu kabul eder ve birinci maddede sözleşmenin getirdiği yükümlülük gereği, çocuğa uygulanması amaçlanan kanun gereğince bazı durumlardaki küçük yaşta reşitlik durumu dışında, on sekiz yaşına basmamış herkesi çocuk kabul ederek 29. Madde'de çocuğun eğitiminin amaçlarını şöyle belirtir.

1. Sözleşmeye taraf devletlerin çocukların eğitiminde aşağıda belirtilen şu amaçları gözetmesini kabul ederler;

a) Çocukta var olan kişilik, zihinsel ve bedensel beceriler elden geldiği kadar geliştirilecektir.

b) İnsanın temel hak ve özgürlükleri bakımından Birleşmiş Milletler Antlaşmasında bu anlamda kabul edilen ilkeler çerçevesinde çocuklarda gereken saygı geliştirilmelidir.

c) Çocuğun ebeveynlerine, kendi toplumunun kültürel yapısına, toplumunun dili ve değerler yargısına, çocuğun yaşamakta olduğu ya da geldiği uyruğunu taşıdığı ülkenin ulusal değerler bütününe ve farklı medeniyetlere saygı ve hoşgörüsü geliştirilmelidir.

d) Çocuğun anlayış olarak; barışa, hoşgörüye, cinsiyet eşitliğine etnisite ve din farkı gözetmeden toplum içerisinde dostluk duygusuyla özgürce yaşayıp sorumluluklarını bilerek topluma anlamda katkı sağlamayı bilecek şekilde yetiştirilmelidir.

e) Çevresine ve doğaya saygılı bir anlayışa sahip olacak şekilde yetiştirilmelidir.

2. 29 ya da 28. Madde hükümleri gerek gerçek gerek tüzel kişiliklere sahip eğitim öğretim kurumları kurma ve yönetme özgürlüğü aleyhine (maddenin 1. fıkrasında açıklanan ilkelere saygı çerçevesi ve mevzubahis kurumlarda yapılması planlanan eğitimin devletin koyduğu asgari kurallara aykırı olmaması şartıyla) yorumlanamaz (URL-1, 2022).

Hukuki olarak çocuk kavramı birçok medeniyet tarafından kanunlara konu edilmiştir. Roma Hukuku, İslam Hukuku, Kara Avrupası Hukuku ve günümüz modern hukuku çocuğa yer vermiş birbirine yakın tanımlar geliştirmişlerdir. Tarihsel süreçte hukuki alanda babanın çocuk üzerindeki sınırsız egemenliği zamanla azalmıştır. Eğitimde psikolojik bilimlerin gelişmesiyle çocuk kavramı profesyonel bir çalışma alanı olarak gelişmiştir. Hukuki olarak da bilimsel olarak da çocuk dendiği zaman ön plana çıkan iki kavram aile ve reşitlik

kavramdır. Çocuğun sağlıklı büyümesinde sevgiyi, ilgi ve anlayışı ona hissettirebilecek bir aile ortamı ve reşit oluncaya kadar çocuk olarak kabul edilerek ona göre yaklaşılması çocuk için önemlidir. Gerek yasal gerek bilimsel olarak çocuklar olumsuz davranışlarından reşit olana kadar genel olarak sorumlu tutulmazlar. Genel algı olarak; sergiledikleri davranışlar onların yetişme koşullarına bağlanır.

Çocuklar yetiştikleri sosyal çevrenin ve çocukluk yaşantılarının birikimi ile olgunlaşıp büyür. Eğer problemli bir çevrede kötü bir çocukluk yaşantısı ile büyümüşlerse hayatının devamında da problemler yaşamaları beklenir. Bölünmüş aile çocukları, yetiştirme yurtlarında ya da getto sayılabilecek mahalle ortamında büyüyen çocuklar, ailesinde şiddete maruz kalmış çocuklar topluma genel anlamda problemli yetişkinler olarak katılırlar. Kapaklıkaya (2008); kötü ve yanlış olanın çocuklar değil onların davranışları olduğunu ve yaptıkları hatadan dolayı çocuğu suçlamak yerine, hatalarını görüp çocukla birlikte düzeltmemizin önemli olduğunu vurgular. Günümüzün ileri yaş bireyleri, sürekli yeni gelen nesillerin eksikliklerinden, yetersizliklerinden, vurdumduymazlıklarından, bencilliklerinden şikâyet ederler hâlbuki bu durumdan en son şikâyet edecek kesimin yine kendileri olduğunun farkında değiller. Çünkü bu günün genç kuşaklar, onların yetiştirdiği nesillerdir.

Milletler geleceğin devamlılığı olarak gördükleri çocuklarına bir misyon yüklerken, kendi gelenek görenekleri, dini inançları, devletin ideolojik beklentileri gibi değerlerin etkisinde bir eğitim süreci hazırlamaya çalışırlar. Birey olarak da ahlak, erdem, kişisel ve akademik başarı beklerler. Eğitimde yaşanan bilimsel gelişmeler ve eğitimden beklentinin artması, çocukları geleceğe hazırlamada daha bilimsel yöntemlerin önemini artıracaktır. Çünkü psikolojik olarak sağlıklı bir yetişkinin sağlıklı bir çocukluk yaşadığı gerçeği her geçen gün daha da kabul edilir hale gelmektedir. Aile kavramı bu nedenle çocuk açısından önemlidir. Mutlu ve güvenli bir aile ortamında sevgi ile büyüyen çocuklar sağlıklı bir toplum inşa etmede önemlidir.

2.3.2. Çocuk Sevme

Çocuklar; sosyal becerilerini geliştirirken yetişkinleri, anne-babalarını, öğretmenlerini ya da sevdikleri yakınlarını taklit edebilir, onları rol model olarak benimseyebilirler. Bundan dolayı model aldıkları bu yetişkinlerin sevgiyi nasıl yaşadıklarını, birbirlerine sevgilerini nasıl gösterdiklerini gözlemleyebilirler. Bu nedenle çevredeki yetişkinlerin söylemleri, davranışları, düşünceleri ve bunları çevreye yansıtma şekli bu süreçte etkilidir. Dolayısıyla, ebeveynlerin çocuğa karşı olan davranışlarında dikkatli

olmaları gerektiği kadar, birbirlerine karşı davranışlarında da özenli olmaları önemlidir.

Sevgi; hem içselleştirilebilecek şekilde öğrenilmesi gereken hem de çocuklara öğretilebilecek duyguların başında gelen hayati ihtiyaçlardan biri olduğu ve çocukların bu duyguyu doğup büyüdükleri ortamdan etkilenerek oluşturduğu ayrıca duyguya çok gereksinim duydukları bir gerçektir. Bu duyguya sahip insanlar başkalarının haklarına da saygılı ve hoşgörülüdür (Altın, 2019). Kendini tanıyıp sevme, başkalarını sevmede de önemlidir (Sönmez, 1994). Çocukların beğenmediğiniz davranışları olsa bile buna takılmadan sevgiyle desteklemelisiniz aksi takdirde sevgi görmeden büyüyen bir çocuktan sevgi beklemeniz doğru olmaz. Sevgiyi gösteren davranışlar sevgiyi anlatan tüm kelimelerden daha etkilidir (Acar, 2017). *"Sevgi koşulsuz olmalıdır, saygı da karşılıklı*" (Dökmen, 2014).

Yörükoğlu sevgiyi; İnsanlar arasında yakınlaşmayı sağlayan olumlu nitelikteki iyi duyguların tümü diye tanımlar ve sevgi çeşitlerini evrensel olarak gördüğü tek bir duygunun farklı yansımaları olarak görür. Çocukluğunda bu duygudan yoksun kalmış bir insanın, dengeli bir kişilik geliştiremeyeceğini ve başkalarını da sevemeyeceğini belirtirken sevgi ilişkisinin sürekli olmasını, hem anne hem babanın çocuğa vereceği sevgiyi çok önemser. Sevginin yaşam boyu sürdüğünü açlık ve susuzluk gibi sürekli doyurulması gereken yeri doldurulamaz bir duygu olarak ifade eder. Çocuğun sevgiyi önce annesinden aldığını, sonra aile bireyleri ve çevresiyle sevgi alışverişinde bulunduğunu bunu aile dışına taşıdığında da olgunlaştığını belirtir (Yörükoğlu, 1998). Başkalarını sevmeyi "İç Çocuk" kavramını kullanarak açıklayan Cüceloğlu; "İç Çocuk" kavramını geniş bir kavram olarak tanımlar ve başkalarını sevmenin ön koşulu olarak iç çocukla ilişki kurmayı kabul eder. İç çocuğuyla ilişkisi olmayan kişinin, bir kişiye duyduğu sevgiyi ifade etmesi, kendine yöneltilen sevgiyi kabul etmesinin zor olduğunu belirtir (Cüceloğlu, 1997b). Bütün yaratılmışların sevgiye muhtaç olduğu için çocuk annesinden sevgi alırsa mutlu bir yaşam sürdüreceği için çocukların birçok şeye akıl erdiremeyeceğini düşünmeden sevgiyi her çağda anladıklarını kabullenerek onlara sevgimizi eksik etmememiz gerekir (Kadıoğlu, 2004). *"Çocukların kişiliğinin tam ve uyumlu olarak gelişebilmesi, duygusal ve zihinsel açıdan sağlıklı yetişebilmesi, öğrenebilmesi ve başarılı olabilmesi için sevgi ve ilgiye gereksinim vardır*" (Acar, 2017: 66). Çocuğu şiddete yönelmekten alıkoyan, çocuğun düşmanca duygularla dolu saldırgan biri olarak yetişmesini engelleyen güç sevgidir. Saldırgan, düşmanca tavır sergileyen kişilerin çocukları gerçek sevgi ve şefkatten yoksun kalmış kişilerdir (Dodson, 1999). Anne, baba ve çocuğun birbirini sevmeleri gerektiğini, ailede birbirini sevmeyen

bireyler olduğunda çocuğun sağlıklı yetişemeyeceğini bilmemiz gerekir. Bu durum başta herhangi bir problem oluşturmayabilir fakat ileride çocuğumuz istediğimiz gibi yetişmeyebilir. Bu nedenle aile bireyleri birbirlerini çok sevmek zorundadır (Kalkınç, 2012). Sevginin çocuklar için önemi kadar; çocukları nasıl seveceğimiz, davranışlarımızla bunu nasıl göstereceğimizi bilmemiz de önemlidir.

Ebeveynlerin sevgi gösterilerinde aşırıya kaçmaları doğallıktan uzak sevgi gösterileri psikolojik gelişim açısından uygun değildir. Çocuğa sevmeyi öğretmek adına sürekli sevdiğimizi söylememiz ve abartılı sevgi gösterileriyle çocuğu doyumsuz, şımarık hale getirmek doğru değildir (Çetinkaya, 2014). Çocuğu karşılıksız ve samimi sevmekle, sevgiye boğmak, aşırı koruyucu ve kollayıcı olmak arasındaki ayırımı tüm anne babalar yapmak durumundadır. Aksi halde çocuk gerçek sevgiyi tanımayacağı için ileriki yaşantısında bu açıdan problemler yaşayacaktır. Çocuğu sevmek, sözle sevgiyi ifade etmenin ötesinde, eylemle bu duyguyu ona yaşatmaktır (Acar, 2017). *"Çocuğunuza duyacağınız sevgi doğal olarak oluşur. Kimi anneler çocukları doğar doğmaz bu sevgiye kapılırlar, kimi anneler yavaş yavaş bu sevgiyi oluştururlar"* (Dodson, 1999: 18). Çocuklara sevgi duymak onları sevmek onların gelişiminde çok önemli olsa da bunu hissettirmek ve sevgiyi doğru bir biçimde çocuğa yansıtmak gerekir (Kalkınç, 2012). Sevgi her insanın doğuştan getirdiği bir duygudur ama sevginin ifade ediliş biçimi yaşanarak öğrenilir. Çocuğunuz sevildiğini bilmeye ihtiyaç duyar. Bunu birlikte oynayıp, şakalaşarak; onu kucaklayıp, öperek giderdiğinizde o bunu hisseder. Bu çok önemlidir, çünkü bu çocuğun geleceğini etkileyecektir (Gül, 2016). Sevgiyi çocuklarda sağlıklı bir benlik saygısı oluşturmanın yolu olarak gören, onların zor günleri kolay bir şekilde atlatarak güvenli bir ilişki oluşturmasını, saf ve ön koşulsuz sevgiyi göstermeye bağlayan Pantley; çocuklarımıza dokunmayı, onları kucaklayıp öpmemizi önerirken, çocukların belli bir dozda sevgi sergilediğimiz oranda gelişip serpildiklerini söyler. Onlara gösterdiğimiz sevgiyle kendilerini güvende hissettiklerini bu nedenle onlara sevgimizi tekrar tekrar göstermemizden hoşnut olduklarını belirterek sevgi göstermenin onları olduğu gibi kabul ederek takdir edilmesi olarak yapılmasının önemli olduğunu belirtir (Pantley, 2010). " *İnsanlar sevgiyi sadece söz diliyle ifade etmezler. Çok çeşitli ifade biçimleri vardır. Sevgi söz ile ifade edilebileceği gibi dokunarak, ilgilenerek, hizmet ederek, birlikte vakit geçirerek de anlatılabilir*" (Tarhan, 2015: 142). Çocukları ne kadar çok sevdiğimizi onlara hissettirip bunu davranışlarımızla göstermemiz gerekir (Kalkınç, 2012). Çocuğu sevmek, ona maddi anlamda bir şeyler satın almak anlamına gelmez. Önemli olan onunla ortak ortamlar oluşturmak ve bazı oyunları

birlikte oynayarak onlarla zaman geçirmektir. Çocuğu sevmek, sözlü sevgi göstermenin ötesinde yaptıklarımızla bu duyguyu ona hissettirmektir (Yavuzer, 2016). *"İlgi, çocuklar için vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. Çocukla ilgilenmek, 'Ben seni seviyorum, sana değer veriyorum, seni olduğu gibi kabul ediyorum, sana güveniyorum, seni adam yerine koyuyorum.' anlamına gelmektedir"* (Acar, 2017: 67). Ailenin sevgiyi göstermede bilinçli olması önemlidir. Çocuklar açısından, çocuk sevmenin ve bu sevgiyi doğru yansıtmanın önemli olduğu ortamlardan biri de okul ortamıdır.

Bir kavram olarak sevgiyi sınırlayan zorluklar ve engeller olduğunu, toplumun kişiye göre değişen bu sınırlara verdiği tepkilerin hem çocuklar hem de çocuk eğitimcileri için problemli ve zor bir alan yaratığını söyleyen O'Connor ve arkadaşları; sevgi, şefkat gibi küçük çocukların gelişimsel ihtiyaçları ekseninde şekillenen kavramların önemini vurgularlar ve araştırmalarında bazı tespitlerde bulunurlar: Değişen koşulların oluşturduğu yeni ortamlarda uygun biçimde nasıl bir tepki vereceklerinden emin olmayan eğitimciler, sevgiye olan ihtiyaçları ve sevilme dair haklarını tehlikeye giren çocukların varlığını göz ardı edemezler. Öğretmen adaylarının bizimle paylaştığı anlatılardan eğitimcileri olarak yanıtımızın ne olacağını merak ettiklerinden, cevabımız onların eğitimlerini kaydetmek oldu. İhtiyaçlarını daha iyi anlamanın ve karşılamanın yolu onların bakış açılarını anlamaktır. Böylelikle tekrar tekrar, bu öğrencilerimizin, çocukların ihtiyaçlarını en iyi nasıl karşılayabilecekleri konusunda rehberliğe ihtiyaçları olduğu ortaya çıktı. Bunu gidermek için ihtiyaçları olan profesyonel beklentileri karşılarken birlikte çalışmanın daha iyi olacağı anlaşıldı. Araştırmacılar, çocukların sevgi ihtiyacını önemini vurgularken günümüzde küçük çocukların genellikle günlerinin uzun bir kısmını eğitim ortamında geçirdiklerinin farkındadırlar. Ayrıca öğretmen adayları bu konuda endişeli ve ne yapacaklarından emin değiller. Ortaya çıkan problem çocukların ihtiyaçları ile sevgiyi çevreleyen profesyonel sınırlar arasındaki bu gerilimi yönetmenin zorluğudur (O'Connor, Robinson, Cranley, Johnson ve Robinson, 2019).

2.3.3. Öğretmenlik ve Çocuk Sevgisi

03/02/2022 Tarih ve 7354 Sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun 2. Bölüm 3. Maddesi'nde Öğretmenlik Mesleği tanımlanırken; eğitim ve öğretim adına gerçekleştirilmesi gereken yönetim görevleri ile yükümlülüğü üstlenen uzmanlık mesleği ifadesi kullanılmıştır (URL-3, 2022). Ancak öğretmenlik sadece kanunla sınırları belirlenmiş bir uzmanlık alanı olarak ifade edilemeyecek kadar geniş, karmaşık, değişken

bir kavramdır. Öğretmenliğe bireyin ve toplumun yüklediği anlam zamanla değişim göstermektedir. Çünkü öğretmen, okul, veli ve en nihayetinde öğrenci ile anlam kazanan bir mesleği icra eder. Toplumun ya da devletin beklentileri öğretmene bürokratik anlam yüklese de öğrenci ve öğretmen ilişkisi öğretmenliği bürokratik memurluktan öte insani ve vicdani duyguların ön plana çıktığı bir mesleğe dönüştürür. Öğretmenlik bu boyutuyla sevgi, sabır, ilgi ve anlayış kavramlarıyla açıklanabilen fedakârlık mesleği olarak karşımıza çıkar. Öğretmen olabilmek sevgi ile mümkündür (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2017). Özellikle ilköğretim sınıf öğretmenleri okuttukları yaş düzeyi itibariyle çocuk psikolojisine hâkim olmak, mesleğini icra ederken bu konuda kendini sürekli yenilemek ve çocuklara olan sevgisini diri tutmak önemlidir. Öğretmenlerde "insan sevgisi" sahip olunan en belli başlı tutum olmalıdır ki insanlara hizmet götürürken güler yüzlü, sevecen, anlayışlı davranabilsinler (Birol ve Ergin 2000). *"Eğitimin özünü oluşturan sevgi ile insanların düşünsel ufuklarını açarak verilmek istenen eğitim adına her şeyin içselleştirilmesi mümkündür"* (Gökalp, 2013: 88). Sevgi, saygı ve güven duygusunu çocukta uyandıracak olanlar öğretmenlerdir (Dodson, 1999).

Çocuklar; anne, baba ve kardeşlerinden sonra en fazla iletişimde bulundukları, zaman geçirdikleri, rol model aldıkları ve çok fazla etkilendikleri kişi öğretmenlerdir. Etkilenme düzeyi, yönü, biçimi ve niteliği öğretmenlerin çocuk sevme düzeyi ile ilgilidir. Çocuklardaki davranış değişikliğini model aldıkları öğretmenler, önemli rol alırlar (Kapucu, 2019). Ailede okul eğitiminde de gereken en önemli ilke sevgi olduğu için eğitim ortamının en önemli şartı çocuğa sevgi göstermek olmalıdır. Çünkü çocuk sevdiği kişinin güvenini kaybetmek istemediği için olumlu davranışlarda bulunur. Her fırsat ve ortamda çocuğa sevgi göstermek önemlidir (Avcı, 2012). Çocukları sevemeyen bir öğretmenin mesleğinde başarılı olması beklenemez. Öğretmen öğrenci arasındaki önemli bağlardan biri de sevgidir. Okullarda sevgiye istenilen düzeyde yer verilmediğinden sevginin, tutarlı bilgi ve özgürlüğün olmadığı eğitim ortamında, sevgi dolu, tutarlı bilgi ve becerilerle donanmış, özgür insanların yetişmesi olanaksızdır. Baskı, tehdit, kin, korku, nefret, öç gibi duygulardan sevgi, hoşgörü, acıma, anlayış ve içtenlik gibi duygular oluşamaz. Sevgiden sevgi, korkudan korku doğacağı için sevgi kavramı eğitim ortamının olmazsa olmazıdır (Sönmez, 2016). "*Temelinde sevgi olan hiçbir eğitim başarısızlığa uğramaz*" (Acar, 2017: 61).

Öğretmen, öğrencilerin doğum günleri bilip o günlerde onları kutlamalı, sevinçlerine ortak olmalıdır. Yine öğrenci hasta olduğunda yeri geldiği zaman ziyaret etmeli, sevinçlerini ve kederlerini paylaşmayı bilmelidir. Öğretmen öğrencilerle birlikte tiyatro, geceler, gezi ve

gözlem gibi kültürel etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrenciler bu etkinliklere katılmalıdır. Yeri geldiği zaman öğrencilere pekiştireçler vermeli ve öğrencilerle birlikte bu etkinlikler değerlendirmelidir. Böylece geçmişe dair ortak yaşantılar oluşturup gelecekte daha iyi işler başarabilmek için gerekli olan sevgi ve güven ortamı oluşturulmuş olur (Sönmez, 2016). İyi bir eğitim ortamı yaratmak için öğrencilere öğretmek değil, öğrencilerle birlikte öğrenmek; öğrenciler adına karar vermek değil, öğrencilerle birlikte karar almak gerekir (Kapaklıkaya, 2008). Sevgi ve özgürlük yaşanarak öğrenebilir. Öğretmen eğitim ortamında aşağıda belirtilenleri yaparsa sevgi ve özgürlüğü gerçekleştirip öğrencilere istendik davranışlar kazandırabilir.

- Sevgi duygu ve düşünceleri paylaşmaktır.
- Sevgi boş vermeden ve vurdumduymaz olmadan hoşgörülü olmaktır.
- Sevgi kişinin kendisini tanımasında ve yeteneklerini geliştirmesinde yardımcı olmaktır.
- Sevgi şeffaf olmalıdır.
- Sevgi insanın önemli ihtiyaçlarındandır.
- Sevgi bencil olmama ve sadece bir varlığa bağlanmama varlıkların ilişkilerinin farkında olup tutarlı bir şekilde geliştirme, sorunların çözümünde heterojen bir şekilde çalışmadır.
- Sevgi tutarlı bilgiyle, demokrasinin olduğu bir ortamda özgürlük içinde gelişerek büyür.
- Sevgi, bilgi ve duyguların kibarlaşarak zenginleşmesidir (Sönmez, 1994: 115-120).

2.4. Öğretme Motivasyonu

Öğretme: Öğretmek işi (Parlatır ve diğerleri, 1998: 1720). *"Öğretme; okul ortamında, bilhassa sınıfta meydana getirilen belli bir amaca yönelik etkinliklerin bütünüdür"* (Fidan, 1986: 17). *"Öğretme; öğrencilere kazandırılması gereken davranış değişikliklerinin okul ve sınıfta bir plan ve program dâhilinde yapılma sürecidir"* (Demirel, 2005: 9). Motivasyon (güdülenme) ise, davranışların yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen güçtür. Güdü (motive) belli durumlarda belli amaçlara varmada ve gerekli davranışların gerçekleştirilebilmesi adına, organizmayı eyleme geçiren, eylem için gerekli gücü veren, coşku ve istek ile davranışlarımıza yön veren belli amaçlara ulaşmak amacıyla bir güç kazanma durumudur (Fidan, 1986). İnsanların umutları, beklentileri, amaçları ve

planları motivasyon düzeyini belirler. Motivasyon, insanların duygu ve düşüncelerini etkilediği gibi performans seviyesini de etkilemektedir (Gökçe ve Erdem, 2017).

Öğretme isteği, insanlık tarihiyle yaşıt bir insani duygudur. Öğretme, heyecan veren ve ödüllendirici bir süreçtir (Bilen, 1993). Anne ve baba olarak çocuklara bir şeyleri öğretme sorumluluğu gibi temel davranışlardan öğretmenliğe, vaizliğe, hatipliğe hatta peygamberliğe kadar tarih boyunca farklı öğretme tarzları ile karşılaşırız. Bu da öğretme güdüsünün ya da bilgiyi aktarmanın bir insani ihtiyaç olduğunu gösterebilir. Mesleki bir amaç olarak "öğretme" kavramı, insanları eğitmek, bilgi ve değer kazandırmak bunun yanında toplumu veya bütün bir ulusu ilerletmek arzusu şeklinde tanımlanabilir (Dörnyei ve Ushioda, 2013).

Zamanla profesyonel bir işe dönüşen öğretme güdüsü, öğretmenliği tarif ederken atlanmaması gereken bir konudur. Öğretmenin güdüleyicilik yönü, doğuştan gelir ve öğretmenin sanatçı kişiliğini sergiler. Ancak bütün öğretmenler aynı ve benzer özelliklere sahip değildir. Bu hususta bazı öğretmenler mesleğini icra ederken çok başarılı olurlar, bazıları ise bu konuda pek de başarılı değildir (Demirel, 2005). Öğretmen motivasyonu, aslında sadece öğretme motivasyonu kavramıyla açıklanamaz. Çünkü öğretmende var olan motivasyon, öğretme motivasyonun yanında aynı zamanda ömür boyu bir kariyer olarak öğretmen olma motivasyonu ile de yakından ilişkilidir. Öğretmen motivasyonu; meslektaş topluluğu içinde, özerk bir şekilde, öz-yeterlik, öğretimsel hedefler ve performans gibi kavramları içeren, kişinin ilgi alanıyla ilgili anlamlı bir faaliyeti sürdürmenin doğasında var olan güdülenme ile ilgilidir (Dörnyei ve Ushioda, 2013). Öğretmenin benlik kavramı, öğretim motivasyonu üzerinde doğrudan ve önemli bir etki oluşturur. Öğretmenin benlik kavramı ne kadar yüksekse okul ortamında, öğretmenin öğretme motivasyonu da o kadar yüksek olur (Utomo, Suminar ve Hamidah, 2019).

Öğretmenin meslek heyecanını yitirmemesi ve öğretme motivasyonunu kaybetmemesi için alanındaki gelişmeleri takip edip kendini yenilemelidir. Bir öğretmen 'Nasıl öğretilir?' konusunda yetkinse, hangi konu alanı olursa olsun onu öğretmede güçlük çekmez. Başarılı öğretimin temel koşullarından biri; öğretmenin konu alanını iyi bilmesine ve sürekli inceleme, araştırma yoluyla edindiği yeni bilgilerle kendisini yenilemesine bağlıdır. Günümüzde eğitim teknolojilerinde varılan nokta, çağımızın öğretmenine büyük kolaylık ve fırsatlar sağlamış öğretmeyi zevkli hale getirmiştir. Bu gelişmeler öğretmenin, ders anlatırken çok boyutlu etkinliklere yer verme fırsatını artırdığı için öğretme motivasyonuna da katkıda bulunmuştur (Bilen, 1993).

2.4.1. Motivasyon Kavramı

Motivasyon: Fertleri belli gayeye yönelik şekilde hareket etmeye sevk eden, saik (Doğan, 2014, s.1219). Tipik olarak aktif olan organizmanın davranışlarını ifade edebilmek için onu harekete geçiren kavram veya itici güçlere dair bilgi sahibi olmak gerekir. Motive, organizmayı uyararak harekete geçiren güce denir (Akyıldız, 1994). Motivasyon, içten gelen insanı olumlu veya olumsuz davranışlara yönelten insanın bazı amaçlara ulaşmasını ve bu yolla tatminini sağlayan güç olarak ifade edilebilir (Gökçe ve Erdem, 2017). *"Motivasyon da içten zevk almayı sağlayan ve içten gelen en büyük güçtür"* (Acar, 2017: 345). *"Güdülenme, bir amaca ulaşmak ya da bir varlığı bir hazzı elde etmek için eyleme geçme isteğidir"* (Başaran, 1992: 30). Güdü: Bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç (Parlatır ve diğerleri, 1998: 901).

Gökçe ve Erdem (2017)'e göre; motivasyon, insan davranışını tetikleyen, bu davranışı yönlendiren ve bu davranışı sürdüren etkileri barındırır. Motivasyon ile bireyin ihtiyaçları arasında bir ilişki vardır. Bireyin ihtiyacı karşılanmadığı zaman gerilime neden olur. Gerilim, dürtüleri harekete geçirerek bireyi arayışa yönlendirir. Birey amaca ulaştığında gerilim de ortadan kalkar. Motive olmuş davranışın bir özelliği eylemlilik veya kuvvetlendirilmiş davranış, ikinci özelliği ise yönlendirilmişliktir. Başka bir ifade ile her güdünün meydana gelmesi ile oluşan bir gücü ve yönü vardır. Wlodkowski (1978)'ye göre ise motivasyon insan davranışının neden oluştuğuyla ilgilidir. Çoğu psikolog ve eğitimci, motivasyonu davranışı uyandırabilen ve başlatabilen süreçleri tanımlamak için bir kelime olarak kullanır ve motivasyon;

a) davranışların yön ve amacını belirler,

b) davranışın devam etmesini sağlar,

c) belirli bir davranışı seçmeye veya tercih etmeye yol açar.

Motivasyon; organizmanın aktif olup davranışa geçmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Aktif organizmanın sergilediği davranışlarını yorumlayabilmek için onu neyin harekete geçirdiğini bilmek gerekir. Davranışa neden olan motifler ya da eyleme iten güçler hakkında bilgi sahibi olmalıyız. Bireysel özellikler, kişisel ihtiyaçlar ve önceki öğrenmeler motivasyonel eğilimlerimizin farklılaşmasında etkilidir. Geçmiş yaşantılarımız bazı güdüleri uyarır ancak bazı güdüler de bizi eylem için uyarmakta yetersizdir (Akyıldız, 1994). Motivasyon; eşitlik, başarılı olma davranışları, güven duygusu, ödül ve ceza kavramları ile alakalıdır (Gökçe ve Erdem, 2017). Bundan dolayı, motivasyonun bireyin kendi iç

dünyasından mı yoksa dışarıdan gelen bir uyarandan mı kaynaklandığını bilmek önemli olabilir. Bu da motivasyonu tanımlarken içsel ve dışsal motivasyon ayrımına gitmemizi gerektirir.

2.4.2. Motivasyon Türleri

Motivasyon (güdülenme) kavramı temel olarak içsel ve dışsal olarak iki boyutta incelenir.

2.4.2.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, kaynağını doğuştan gelen organizma ihtiyaçlarından alan kendi davranışlarını seçip kontrol eden insan yaşamının yönünü belirlemede çok önemli bir yere sahip olan bir kavramdır. İnsanlar içsel motiveye sahiplerse ilgi duyarlar ve zevk ile yaşayarak davranışlarının nedenlerinin temelini içsel olarak algılayıp bazı durumlarda coşku yaşarlar (Deci ve Ryan, 1985). İçsel motivasyon bireyin kişiliğinde var olan tutumları ve değerleri ile oluşturduğu içsel yönelimdir. İçsel motivasyon kişinin yaptıklarından zevk almasını sağlayan ve kişinin bu yolla daha uzun süreli güdülenme durumda kalmasını kolaylaştıran bir özelliğe sahiptir (Gökçe ve Erdem, 2017). İçsel motivasyon, görevin kendi içinde haz veren veya tatmin ediciliği yüksek motivasyon olarak karşımıza çıkarken dışsal motivasyon ise, görev sırasında başarı başarsızlığa bağlı bir şekilde karşılaşılan ödül veya cezaların etkilediği motivasyondur. Üniversitede okuyan öğrenciler için, derslerden alınan notlar dışsal ödülken, içsel motivasyon ise, konuya duyulan heyecanlı ilgiyi, meydan okumaktan zevk almayı veya gelişerek ilerleme ve ustalığı ifade eder (Lin, McKeachie ve Kim, 2003). Dışsal motivasyon ile içsel motivasyon birbiriyle karşılaştırıldığında, öğrenmede içsel motivasyonun etkisi ve verimliliği daha fazladır. Öğrenmede içsel motivasyonun önemi, öğrenme ile akademik başarı arasında olumlu bir ilişki vardır (Ayyıldız ve Özcan, 2020).

İçsel motivasyon, öğrenme sürecinin temel taşlarından biri kabul edilir. İçsel motivasyona sahip çocuklar akademik görevlere aktif olarak katılımda daha isteklidir. İçsel motivasyon, etkinliğe duyulan ilgi sebebiyle katılımın keyfini çıkarma yoluyla davranışın harekete geçirilmesini sağlar. Bu keyif alma, çocukların akademik görevler üstlenmelerine ve etkinliklerin her yönünün tadını çıkarmalarına neden olur. Bu nedenle içsel motivasyon öğrenme ve gelişim açısından önemlidir. Çünkü içşel motivasyon enerji seviyesini arttırır, hedef yönelimini ve sebat göstermeyi teşvik eder ve bilişsel süreçleri etkiler (Arslan Çiftçi

ve Ayyıldız, 2020).

2.4.2.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, önemli bir ölçüde kişinin dışında kalan diğer kaynaklar tarafından yönlendirilen harekete geçme motivasyonunu ifade eder. Dışsal motivasyon, belirli dış ödüller veya cezalarla güçlendirilmiş motivasyon türüdür (Wen-ying ve Xi, 2016). Dışarıdan gelen ödül ve ceza gibi etkiler sonucu meydana gelen motivasyon dıştan güdülenmedir (Öncü, 2011). Dışsal motivasyon insanın o anda genel davranışını kontrol ettiği kabul edilir. Birey, dışarıdan motive edilip teşvik edilir ve davranış sürdürülür. Fakat dışsal motivasyonda motivasyon, teşvik geri çekildiğinde davranış ortadan kalkacaktır (Wen-ying ve Xi, 2016).

Dışsal motivasyon, öğrenciye verilen bir görevin veya etkinliğin öğretmenin verdiği ödülle sağlanan motivasyondur (Reece ve Walker, 1997; aktaran Ergün, 2005: 139). Ödüller özellikle erken çocukluk sınıflarında dışsal motivasyonu en yaygın kullanılan şeklidir (Arslan Çiftçi ve Ayyıldız, 2020). Dışsal uyarıcılar; ödül, takdir edilmek, baskı, rica, kabul görmek, sevilmek olabilir. Aynı zamanda dışsal uyarıcılara motive araçları da denilebilir. Öğrencilere verilen teşekkür, takdir belgeleri motive görevi görmektedir. Öğrencilerin yaptığı etkinlikleri imzalamak veya yıldız vermek öğretmenin sorduğu soruya cevap veren öğrenciye aferin demesi motive araçlarındandır (Ergün, 2005).

Dış motivasyon hedeflerimizi gerçekleştirmede dıştan gelen kaynak olup etkisi geçici ve içsel motivasyona göre kısadır (Gökçe ve Erdem, 2017). Aslında dışsal motivasyonun yanında içe dönük düzenleme, dış taleplerin, bir iç tepki üretmek için bir strateji haline geldiği süreci içerir. Bu nedenle bireyler, bir faaliyet gerçekleştirilirken pişmanlık veya suçluluk gibi içsel pekiştirme yoluyla kendilerine baskı uygularlar. Daha çok kendi kendini belirleyen tanımlanmış düzenlenme; bir bireyin motive edilmiş davranışı, bilinçli olarak değerleri ve hedefleri tarafından yönlendirildiği zaman ortaya çıkar. Bu düzenleme benlikle çok yakından tanımlandığından; motivasyon özellikle motive olmuş davranışı sürdürmenin ve böylece yüksek kaliteli performans elde etmenin bir yolu olarak açıklanabilir. Entegre düzenleme ise en eksiksiz, dışsal motivasyonun sürekliliği boyunca kendi kendini belirleyen tam bir düzenleme türü olarak kabul edilir. Bu tür bir düzenleme, güçlü bir benlik duygusu tarafından yönlendirilir ve içsel olarak motive edilmiş davranışa benzetilir. Kişiler kendilerini belirli bir görevde ne kadar yetkin algılarlarsa, hedeflerine ulaşmada o kadar içsel olarak motive olurlar (Wen-ying ve Xi, 2016).

2.4.3. Eğitim-Öğretim Sürecinde Motivasyon

Çocuk dendiği zaman akla gelen kelimelerden biri de meraktır. Çocuklar dünyayı keşfederken merak duygularının çok yoğun olduğu bilinir. Bu duygu desteklendiğinde; çocuk gelişiminin hızının ve niteliğinin olumlu etkileneceği düşünüldüğünden, merak çocukların motivasyonlarını yüksek düzeyde tutan bir duygu olacaktır. Ailede ve okulda buna yönelik ortamlar düzenlenmesi çocuğun öğrenmesinde ve gelişmesinde katkı sağlayacaktır. Çocukların merak duygusunun desteklenmesi, onların yetişkinlikte de bu duyguyla ne kadar gelişeceklerini belirlemede önemli olabilir.

Çocuklar doğduktan sonra çevrelerindeki dünyayı keşfetmek için büyük bir istek duyarlar. Çocukların erken yaşlardaki deneyimleri ise onların ileri yaşlardaki motivasyonlarının gücünü ve şeklini ortaya koyar. Ebeveynler ve öğretmenler küçük çocukların motivasyon gelişimini destekleme konusunda önemli figürlerdir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocuklara karşı tutumları onların gelecekteki kişiliklerini ve hayatlarını şekillendirmede önemli rol oynamaktadır. Çocuklar kendi hayatlarına etki eden yetişkinlerle sıcak ve güvenli ilişkilere sahip olduklarında keşfetmek için kendilerini güvende ve özgür hissederler. Çocukların öğrenme sürecindeki gayretlerini takdir edip onaylama ise onların motivasyonlarını olumlu şekilde desteklemektedir (Arslan Çiftçi ve Ayyıldız, 2020).

Okul öncesi dönemde motivasyon, çocuğun öğrenmesinde kritik önem taşır. Bruner çocukların öğrenme isteği ve iradesi içinde olduklarını belirtir. Bu istek ve irade desteklendiğinde motivasyon ortaya çıkar. Bir eylemin tekrarlanması için pekiştirme ve dışsal ödül önemli olsa da öğrenmenin sağlanabilmesi için içsel motivasyonu gerekli görür. Motivasyonun oluşmasında yeterlilik duygusunun kazandırılmasını da önemli bulur. Çocukların yeterli ve iyi oldukları alanlara yönelik ilgi geliştirdiklerini ve bu durumun çocuğun içsel motivasyonlarını sürdürmede önemli olduğu için öğretmen tarafından fark edilmesi gerektiğini belirtir. Çocuğa bu doğrultuda düzenleyici ve kolaylaştırıcı olarak yardım edilmesini önemli bulur (Akyıldız, 1994). Öğretmenin sevecen, sabırlı, tutarlı, dürüst, güler yüzlü ve anlayışlı olması öğrenciyi derse güdülemektedir (Öncü, 2011). Küçük çocuklar içsel olarak motive olduklarında öğrenme sürecinde zorlukları karşılama, merak gösterme, kendi davranışlarını ve etkinliklerini kontrol etme eğilimindedirler (Arslan Çiftçi ve Ayyıldız, 2020).

Eğitim öğretimde ürün, içsel olarak motive olmuş bir öğrencidir. Bir öğretmen, öğrencileri için öğrenmeyi keyif alınan bir sürece dönüştürmüşse ve öğrenci; öğrenmeyi

harici bir hedefin (bir not, diploma veya bir iş) aracı olarak değil, kendi içinde bir amaç olarak görüyorsa işini yapmış demektir. Kuşkusuz, bu ölçütle öğretim etkinliğini ölçmek zordur. Öğrenciye iletilen bilgi miktarıyla ölçmek daha kolaydır, ancak böyle bir ölçüt, öğrencinin öğrendiği bilgiyi saklamak, kullanmak ve artırmak isteyip istemediğini bilmedikçe çok yararlı değildir. İçsel olarak motive edilmeyen bilgi, hiç kimse için iyi değildir (Csikszentmihalyi, 2014). Öğrenmede esas olan şey, iç motivasyondur. Çocuğun iç motivasyonu uyandırılırsa öğrenme süreklilik kazanır. Kimsenin baskı ve zorlanmasına gerek kalmadan içten gelerek kitap okur, okuduğunu not alır, yeni bilgiler edinmekten keyif alır (Güneş, 2018). Gerektiği kadar güdülenme düzeyine sahip olamayan öğrenci, hazırbulunuşluk düzeyi bakımından öğrenme adına hazır değillerdir. Öğrenciler eğer bir konuya karşı meraklı ve ilgili değillerse o konuyu öğrenmeleri çok zaman alır ve güçleşir (Öncü, 2011). Kişiler kendi ihtiyaçlarını giderecek, ilgi gösterdikleri ve yapabilecekleri etkinliklere diğer etkinliklerden daha fazla katılacaklardır. Çünkü öğrenme güdüsü eğitim sürecinde çok önemlidir (Ün Açıkgöz, 1998).

Öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonunu etkileyen faktörler farklıdır. Öğrencilerin sınıf ortamında motive eden ve motivasyonunu azaltan faktörler belirlenmelidir. Öğrenciyi motive eden faktörlerin belirlenmesi öğretmen-öğrenme süreci daha verimli ve etkili bir şekilde gerçekleşmesine olanak sağlar (Gökçe ve Erdem, 2017). Çocuğa sürekli ödül verilirse iç motivasyonu zamanla azalır. Bir süre sonra kendi başına karar verme (motive etme) becerisini kaybeder. Ödül verilecek bir çocuğu motive edebilirsiniz. Çocuk o işi yapar fakat ödül verilme bırakılınca çocuk da o işi yapmayı bırakır. Ödül çocukta iç motivasyon oluşturmadığı gibi birçok açıdan ona zarar da verir. Varsa mevcut iç motivasyonu da öldürür (Bolat, 2016). Ödüllerin iki yönü vardır: Bilgilendirici yönü, kendi kendine belirlenen yetkinliği ifade eder ve böylece içsel motivasyonu arttırır. Buna karşılık kontrol eden yön, dışsal bir algılanan nedensellik odağını harekete geçirir ve böylece içsel motivasyonu zayıflatır (Deci, Koestner ve Ryan, 2001).

Motivasyon, olumlu sınıf ikliminin oluşturulmasının temel koşullarından biridir. Motivasyon, bazı öğrencilerin çalışırken çok daha istekli, bazılarının ise daha az istekli çalıştıklarını, bazı öğrencilerin görevlerine önem ve dikkat gösterirken bazılarının göstermediğini açıklamaktadır (Çakmak, 2011). İyi bir öğrenme ortamı; insanları heyecanlandıran, eğlenceli, teşvik edici öğrenme fırsatlarını tanıyan, bilgiye kolay ulaşma imkânlarına sahip olan, alıştırma ve problemlerin çözüm yollarını birebir gösteren etkili bir şekilde sunumun yapıldığı yerdir (Bentley, 2000). Motivasyonu yüksek olan öğrenciler;

derslere hazır bir biçimde gelir, devamlı soru sorarak tartışmalara katılım sağlar, yüksek bir enerjiye sahiptir, araştırmacıdır. Motivasyonu düşük olan öğrenciler; derslere düzenli katılmazlar, dersi dikkatli dinlemez, ilgisi başka yönedir, bedensel olarak sınıfta olmalarına rağmen kafaları başka yerdedir, ödevlerde zorluklarla karşılaşınca çözüm aramak istemez, derse karşı ilgisizdir (Gökçe ve Erdem, 2017). Motivasyonu sağlamak için derse katılımın sağlanması gerekir. Öğretmen konunun niçin anlatıldığını açıklamalı ve giriş kısmında konu öğrenildiğinde öğrencinin ne öğreneceğini açıklayıp öğrencilerin konu hakkında ön bilgilerini harekete geçirmelidir (Özden, 2005). Ders süresinin uzun olması ve sınıfta öğrenci sayısının fazla olması öğretmenin öğretme motivasyonunu düşürmektedir. Öğrencilerin derslere uzun süre odaklanmaları zordur. Öğretmenin belirli bir süreden sonra tekrar öğrenciyi motive etmesi zorlaşmaktadır. Öğretmenin, ders planlaması gibi öğrencileri öğrenmeye motive etmek için planlama yapması gerekir. Öğretmen bir dersin yürütülmesinde dersin başında, ortasında ve sonunda öğrencileri motive etmelidir. Dersin başında tutum ve ihtiyaçları göz önünde bulundurmalı, dersin ortasında uyarım ve etkinin sürdürülmesi, dersin sonunda ise anlama ve pekiştirme faktörleri ön plana çıkar. Burada anlama, öğrencinin öğrendiklerinin farkına varmasıdır. Farkında olma ise öğretmenin verdiği geri bildirim ile olmaktadır (Ergün, 2005).

Eggen ve Kauchak (2010), eğitimde motivasyonu etkileyen faktörleri aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

1. Kendi Düzenlerini Sağlayan Öğrenci Özellikleri

Hedeflerine, gelecek beklentilerine, kendi kaderlerine yönelik planlama, süreç oluşturma ve bunları izleme konusunda sorumluluklarını üstlenen, karar vermede aktif olan öğrenciler kendi düzenlerini oluştururlar. Asıl amaç sorumluluk bilinci geliştirmektir.

2. Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler

Öğretmen öğrenciler için örnek olur, coşkusu ile öğrenciyi harekete geçirir, öğrenciye kendisini değerli hissettirecek sevecen ve empatik davranışlar sergiler, bu şekilde öğrenci motivasyonunu arttırır. Öğrencilerde yüksek beklenti oluşacağı için öğrenmeye daha istekli hale gelirler.

3. Ortamda Bulunması Gereken Özellikler

Öncelikle güvenli bir nitelik kazandırılması gereken bir ortam olan sınıfın uyum, düzen ve sıcaklığa sahip olması gerekir. Çünkü başarıyı isteyen bunda ısrarlı olan öğrenciler için uygun sınıf ortamı olması motivasyonu arttırmaktadır. Güven hisseden ve iyi bir sınıf ortamına sahip öğrenciler daha istekli ve cesur olacaktır.

4. Öğretimde Bulunması Gereken Özellikler

Öğretim esnasında konuya uygun ve ilgi çekici girişle başlamak için öğrencilerin inaçlarını ve düşüncelerini önemsemek gerekir. Bu yolla eğitimin bireyselleştirilmesi önemlidir. Çünkü her öğrenciyi öğrenme sürecine katma çabası ve öğrencilere geri bildirim yapılması motivasyonu arttıracaktır.

Öğrenme, birey öğrenmeye hazır olduğunda bir şeyler öğrenmek istediği zaman etkilidir (Gökçe ve Erdem, 2017). Eğitimin bireyselliştirmesi önemlidir. Öğrencinin seviyesine uygun olmayan etkinlikler, motivasyonu olumsuz yönde etkiler (Ergün, 2005). İnsanların nasıl öğrendikleri bilinmeden, okullarda genellikle öğrenciler için sınıf oluşturulmakta, böylelikle sınıflarda öğrenciler arasındaki farklılıklar gözardı edilerek insanlara eğitim öğretim verilmektedir (Akyıldız, 1994). Öğrenme adına bireysel farkları göz önüne almadan, kendi tercihlerimizi dayatmak, yapılacak tercihlerin en tehlikelisidir (Bentley, 2000).

Motivasyon öğrenmede anahtar rol oynar, öğrenmeyi kolaylaştırır, aynı zamanda öğrenme için bir koşuldur. Motivasyon öğrencinin derse hazır hale gelmesinde önemli bir aşamadır (Özden, 2005). Sınıfta motivasyonu etkileyen birçok faktörün varlığından bahseden Ergün (2005)'e göre öğretmenin öğrencilere bir rol model olması, öğrencilere sıcak ve samimi davranması motivasyonun artmasına neden olmaktadır. Çakmak (2011) ise bu konuda bazı ilkeler tavsiye eder:

- Öğrencilere model olmalıdır, öğrenciler öğretmeni model alarak kendi yanlış davranışları düzeltir.
- Öğretmen, öğrencilerden en iyisini beklemelidir. Bu da öğrencileri daha çok motive edecektir.
- Öğretmen sınıfta olumlu bir atmosfer oluşturmalıdır.
- Öğretmen öğrencilerle beklentilerini paylaşmalıdır.
- Öğrencilere öz güven aşılamalıdır. Sınıftaki her öğrencinin önemli olduğunu hissettirmelidir.
- Öğrencilerin fikirlerinden yararlanmalıdır. Böylece öğrenciler derslere daha aktif olarak katılacaklardır.
- Derslerdeki konularla ilgili merak uyandırmalıdır.
- Pekiştirmeden yararlanmalıdır.
- Bireyselleştirilmiş öğretimi kullanmalıdır.
- Rekabeti kullanmalıdır.

- Öğretmen kaygıyı ortadan kaldırmalıdır.

Motivasyon, bireylerin başarılarını önemli derecede etkilemektedir. Eksikliğinde öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve başarıları düşerken motivasyonları yüksek olan öğrencilerde öğrenmenin daha kolay gerçekleştiği başarının çok yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Motivasyonu yüksek olan öğrencilerin akademik yeterliliği de yüksektir (Ayyıldız ve Özcan, 2020). Güdülenmiş bireyde; konu üzerinde odaklaşma, güçlüklerle karşılaşıldığında yılmama, hem ilgi duymada dikkatli olma anlamında devamlılık, davranışın gerçekleşmesi için gayret, ihtiyaç duyulan zamanı harcamada istekli olma durumu vardır (Fidan, 1986). Motive edilmiş öğrencilerde üç özellik ortaya çıkar. Birincisi motive edilmiş öğrenci, okul faaliyetlerini değerli bulur ve yaptığı işten zevk alır. İkincisi başarılı olmak için yeterli beceriye sahip olduklarını düşünürler. Üçüncüsü de çevrelerine güvenir bu çevrede başarılı olacaklarını düşünürler. Öğrenciler görev ya da sonucu yararlı buluyorlarsa, kendilerini başarılı olabileceklerini düşünüyorlarsa şu davranışları sergilerler: Bireysel düzen davranışları yerine getirirler. Gerçekçi beklentiler oluştururlar. Akademik başarı için uygun stratejiler uygularlar (Gökçe ve Erdem, 2017). Motive olmuş öğrenciler okul kültürüne uyum sağlamakta isteklidirler. Öğrencide oluşan motivasyon öğretmenin de öğretme motivasyonunu artıracaktır. Karşılıklı motivasyon birbirini olumlu etkilemek açısından önemlidir. Çünkü öğretmen motive olduğunda hevesli, dinamik ve öğrencilere yeni bir şeyler öğretmek için risk almaktan çekinmez (Ergün, 2005). Öğrencinin öğrenme motivasyonun ve öğretmenin öğretme motivasyonunun birbirlerini etkilemesi ve başarı açısından önemi çalışmalarda bu şekilde ortaya konmuştur. Bu etkinin nedeninin bilinmesi ve öğretmenin öğretme motivasyonunu başka nelerden etkilendiğini bilmek bu açıdan önemlidir.

Öğretmenlerin çoğu için, iyi öğrenci demek öğrenmeye istekli ya da başka bir deyişle motive olmuş öğrencidir. Bunun altında motive olmuş öğrencilerin, öğretmenin yapacağı işi kolaylaştırmaları yatar. Motive olmuş öğrencilerin yoğunlukta bulunduğu sınıflarda, hiç değilse disiplin sorunları oldukça azalmakta ve dersin amaçlarına yönelme daha kolay gerçekleşmektedir. Motive olmuş öğrencilerin; öğretmenlerini de motive ederek, öğretmenlerinin daha nitelikli öğretim vermesi konusunda işini kolaylaştırdıkları gerçeği gözardı edilemez (Ün Açıkgöz, 1998). Motivasyon ile başarı arasında olumlu bir ilişki olduğu için öğrenme ortamının hepsini etkilemektedir. Motivasyon, öğrenci davranışlarının iyiye gitmesini sağlarken aynı zamanda sınıf yönetimindeki sorunların azalmasına etki eder, böylece öğretmen ve öğrencilerin okulda daha fazla zevk almalarını sağlar (Öncü, 2011).

Öğretmenin elde etmek istediği ürün öğrenmekten zevk alan öğrenciyse öğretmenin bu amacı gerçekleştirebilmek için ihtiyacı nelerdir? Öğrencilere öğrenmekten zevk alma duygusunu nasıl verebilir? Bu soruların cevabı temelde şu basit ilkeye dayanır: Öğrenmekten keyif almayı bilmek. Öğrenmek konusunda içsel motiveye sahip olan bir öğretmen, öğrencilerinin öğrenmenin içsel tatmin yoluyla gerçekleşmesini sağlamak için iyi bir şansa sahiptir (Csikszentmihalyi, 2014). Öğretmenin coşku ve bağlılık düzeyi, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu etkileyebilecek en önemli faktörlerden biridir. Genel olarak konuşursak bir öğretmen öğretmek için motive edilirse, öğrencilerinin öğrenmeye motive olma şansı yüksektir (Dörnyei ve Ushioda, 2013). Bir öğretmenin coşkulu, esprili, içten ve güvenilir olması güdüleyici bir yapıya sahip olduğunu göstermekle birlikte bunun da öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu etki yaptığı gözlemlenmiştir (Demirel, 2005).

Öğretmenler için çalışma koşulları düzenlenirken iki kavram çok önemlidir: motivasyon ve memnuniyet. Birincisi öğretmeni harekete geçiren güç olarak ortaya çıkarken diğeri öğretmenlerin kendilerini önemli bulmaları ve mutlu yaşamaları için gereken koşullar bütünü olarak karşımıza çıkar. Motivasyona sahip olan ama memnuniyeti olmayan öğretmenler iyi yaşam kalitesine aykırı olsa da daha çok çalışıyorlar ve büyük çoğunlukla işlerine bir değer atfedip yaptıkları işlerin önemli olduğunu düşündükleri bu işten zevk alıyorlar. Öğretmen motivasyona sahipse çocuklara kesintisiz, devamlı ve kendi kişisel refahı kalitesinde yardım etmek için çok çabalayacaklardır. Ancak ücretleri yeterli, çalışma koşulları ve yaşam kalitesi iyi olan fakat motivasyonu olmayan öğretmenler bu öğretmenler gibi başarılı olamıyor, çocuklara yardım etmek için çok çalışmıyorlar. Bu nedenle eğer öğretmenler motive olamazlarsa yaptıkları işten haz alamazlar (Holmes, 2019). Öğretmenin işine inancı yoksa öğrencilerine vermeye çalıştığı öğrenmelerden haz almıyorsa, öğrenciler bu duyguyu hissedecektir. Bunu hisseden öğrenciler öğrenmelerin kendi faydaları için bir anlama sahip olmadığına inanacaklardır. Eğitim aldıkları öğretmenler dışsal olarak motiveye sahiplerse, öğrenciler genel anlamda öğretmenin kendi başına değersiz olduğu sonucuna varabilirler. Temel olarak öğretme işi, öğrencilerin bilişsel yapılarında değişimi sağlamayı ve hedeflerini oluşturmayı amaçlar. Öğretimin mahsülü, toplumda kıymet atfedilen hedefleri paylaşan genç olarak sosyalleşmiş bireydir (Csikszentmihalyi, 2014).

2.5. Sevme ve Motivasyon Arasındaki İlişki

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun 2. maddesinde eğitimin genel amacı şu şekilde belirtilmiştir:

Atatürk ilke ve inkılapları, Atatürk milliyetçiliği değerlerine sahip Türk Milletinin bir ferdi olarak kendi milletine ait milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerine sahip; bu değerleri, koruyup geliştiren; aile, vatan, millet sevgisine sahip ve değerleri her daim yüceltmek için çalışan, insan haklarına saygılı ve bunları davranışa dökmüş vatandaşlar olarak yetiştirmek; ayrıca bedensel, zihinsel, ahlaki, ruhsal ve duygusal olarak sağlıklı; özgür bilimsel düşünce ve dünya görüşüne sahip, insan hak ve hukukuna saygılı üretici ve yaratıcı kişiler yetiştirmek (URL-4, 2022).

Psikologların hemen hepsi öğrenmenin, bireyin yeni bir davranışa sahip olmasını, davranışlarını değiştirmesini sağladığını ve bu davranışların bireyin gelecekteki faaliyetlerini etkileyeceğini kabul ederler (Fidan, 1986). Eğitimde başarının önemli şartlarından biri çocukları sevmektir. Sevilen çocuğun gönlüne daha kolay girilebilir ve çocuk daha iyi eğitilebilir. Gönlüne girilen çocuk dinler, değer verir ve söylenenleri yapar (Kabaklı, 2014). Çocuk, sevgi duygusuna doğuştan sahiptir ve bu duygusunu çevresindeki kişilerden etkilenerek geliştirdiğinden eğitim ortamında sevgiye yer verilmesi öğrenmeyi daha kolay gerçekleşecektir. Çünkü çocuk sevdiği ortamdan daha çok vakit geçirir ayrıca bir şeyler öğrenmeye istekli hale gelir (Kayadibi, 2002).

Okulda bilgi kazandırırken ve öğrenim sürecini organize ederken, sınıfta düzen ve disiplinin oluşması öğretmenin sevecenliğine bağlıdır. Yeteri kadar ilgi ve sevgi görmeden büyümüş çocuklar, sınıf ortamındaki, başarıları ve olumlu davranışlarıyla öğretmen tarafından takdir edilebilirler. Bu tür durumlarda çocuk kendisininde toplumda rolü bulunan bireylerden biri olduğunu anlar ve özgüven sahibi olmaya başlar (Yavuzer, 2007). Etkili bir öğretmen, sınıf içinde öğrencileri ile iyi ilişkiler kurmalı, öğrencilerin sağlıklı ve dengeli bir kişilik geliştirmelerinde sorumluluk almalıdır. Sınıfta istenen davranışların meydana gelmesi, olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulması, sorunların ortaya çıkmadan çözümlenmesi, sınıf kurallarının yerleşmesi, istenmeyen davranışların yok olması önemlidir. Bu yüzden öğretmen öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı olmalı, okul ortamındaki öğrenci hizmetlerine katkıda bulunmalıdır (Çalık, 2011). Okul, çocukların severek, isteyerek gideceği, hoşlanacağı bir yer olmalıdır. Öğretmenini seven çocuk okula ve derslere olumlu bir tutum sergiler ve başarılı olur. Bu yüzden öğretmenler çocukları sevmeli, onlara karşı anlayışlı olmalıdır (Erden, 2012). Öğretmenin öğrencilerle iletişiminin iyi olması, öğrencilerin duygularını rahatça ifade ettiği bir sınıf ortamı öğrenci motivasyonunu artırır (Ergün, 2005). Sevgi karşılıklı duygu alışverişi olduğu için öğretmeni tarafından sevildiğini anlayan ve bunu hisseden çocuk aynı şekilde öğretmenini de seveceğinden karşılıklı sevgi eğitimde

verimliliğin artmasına yol açacaktır.

Eğitim ortamı, öğrencinin sevgiyi yani sevme, sevilme ve benimsenme gereksinimini giderecek biçimde planlanmalıdır. Öğretmen, öğrenme-öğretme ortamının tamamını şu şekilde düzenlenmelidir.

- Öğretmen sorunların çözülmesinde öğrenciye sevecenlikle, içten yardım etmelidir.
- Öğretmen, öğrencinin acısını, üzüntüsünü ve sevincini paylaşmalıdır.
- Öğretmen her zaman öğrencinin yanında olmalı, yaptığı hatalı davranışlara karşı çıkmalıdır.
- Öğretmen, öğrenciye yapabileceği ödevleri vermeli, yeri geldiği zaman ona yol göstermeli ve yardımcı olmalıdır.
- Öğrencinin arkadaşlarını ve diğer varlıkları sevmesi için onlara uygun ortamlar (eğlence, araştırma, gezi, inceleme vb.) yaratmalıdır (Sönmez, 1994).

Öğrenci öğretmenini sevmelidir. Öğretmenini sevmeyen bir çocuğun başarılı olması mümkün değildir. Öğrenci sınıfı sevmelidir. İnsan beğenilmek ve takdir edilmek ister. Sınıfta kendi başına başarıyı yaşamasının fazla bir anlamı yoktur. Öğrenci okulunu sevmelidir. İnsan sevmediği bir yere gitmek istemez. Anne, baba okul veya öğretmenle ilgili bir sorun yaşıyorsa bunu çocukla değil, okula gidip öğretmenle konuşması gerekir. Çocuğun yanında okul veya öğretmenle ilgili olumsuz konuşulması çocuğun okula karşı soğumasında ve derslerde başarısız olmasına neden olacaktır (Kalkınç, 2012).

Eğiticilik hem bilgi işi hem de bir sanattır. Öğrenilen bir sanat olduğu için her öğretmen öğrenmelidir. Aynı zamanda çocuk eğitimi insanı mutlu eden bir sanattır. Çocuklarımızı gerçekten seversek onların karşısında daha fedakar, daha sabırlı oluruz. Elimizden gelenin daha fazlasını yaparız. Eğitim sevgi merkezli olmalı. Sevmediğimiz çocuğu eğitemeyiz. Sevginin gücü sınırsızdır ve ölçülemez. Seven insan fedakârca çalışır. Sevdiği insanlar için akıl almaz fedakarlıklar yapar (Kabaklı, 2014). Çocuğu iyi terbiye etmek için onunla ilişkiler kurulmalıdır. Öğretmeninden nefret eden bir çocuk ondan hiçbir bilgi kazanamaz (Dodson, 1999).

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kömbeci (2021), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

Çalışmada kullanılan yöntem nicel araştırma modellerinden ilişkisel taramadır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Araştırmanın evreni okul öncesi öğretmenleridir. Ölçme araçları Türkiye'de birçok ilinde çalışan öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu da evren içerisinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları "Barnett Çocuk Sevme Ölçeği" ve "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği"dir. Araştırmanın sonucunda; okul öncesi öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri yaş, medeni durum, çocuk sahibi olma durumları, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı şekilde okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile sosyal aktivitelere katılma durumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Fakat okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile mesleği seçerken istekli olan öğretmenlerin diğerlerine oranla çocuk sevme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Özkal (2020) çalışmasında, hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretme motivasyonları ve çocuk sevme düzeyleri arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Çalışmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Bu araştırma Akdeniz Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin 2019-2020 1. döneminde eğitim fakültesinde okuyan öğrenciler ve aynı fakültenin 2018-2019 yaz dönemi pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğretmen adaylarıyla yapılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak; araştırma eğitim fakültesinden 206, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programından 207 olmak üzere toplam 413 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır. Veriler elde edilirken "Barnett Çocuk Sevme" ve "Öğretme Motivasyonu" ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaya çıkan bulgu öğretmen adaylarının çocuk sevme düzeylerinin yüksek olduğudur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içsel öğretme motivasyon düzeylerinin orta düzeye yakın bulunurken, dışsal öğretme motivasyon düzeylerinin ise yüksek olduğu tespit edilmiştir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğretmen adaylarının içsel öğretme motivasyonlarının eğitim fakültesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Korelasyon katsayıları bakımından, öğrenim görülen program türünün içsel öğretme motivasyonu ve dışsal öğretme motivasyonu ile aralarında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunduğu sonucuna varılmıştır. Çocuk sevme düzeyiyle içsel motivasyon ve dışsal motivasyon arasında da pozitif yönde kaydadeğer ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deringöl (2020), çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğretme motivasyonları ve öğretmenlik mesleği tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının öğretme motivasyonları ve öğretmenlik mesleği tutumlarının karşılaştırılması amacı taşıyan tarama modelinde tasarlanan bir nicel çalışmadır. Amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen Türkiye'de öğrenime devam eden toplam 228 sınıf öğretmeni adayı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları "Öğretme Motivasyon Ölçeği" ve "Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği"dir. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuç; sınıf öğretmeni adaylarının öğretme motivasyonlarının ve öğretmetmenlik mesleği tutumlarının yüksek düzeyde olduğudur. Boyutlar bakımından incelendiğinde, öğretmen adaylarının içsel motivasyon boyutunun dış motivasyon boyutuna göre daha yüksek bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretme motivasyonları ile öğretmenlik mesleği tutumları arasında düşük ve pozitif bir ilişkinin varlığından bahsedilebilir.

Gök ve Atalay Kabasakal (2019) çalışmalarında, öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inancı, öğretme motivasyonu ve mesleğe yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırma yapılırken, betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmış olup, araştırmanın çalışma grubu ise, Ankara'daki 2 üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenimine devam eden ve formasyon eğitimi alan 543 öğrenci olarak seçilmiştir. Araştırmada verileri toplama esnasında "Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği", "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Öğretme Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu ise; mezun oldukları ya da okudukları bölümü isteyerek seçmiş öğretmen adaylarının, istemeden seçmiş öğretmen adaylarına ve mezun olunca öğretmenlik yapmak isteyenlerin, istemeyenlere göre öz yeterlik, motivasyon ve tutum düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmada tutum, öz yeterlik ve motivasyon arasındaki ilişki incelenmiş, anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. En yüksek ilişki içsel motivasyon ile tutum arasında tespit edilmiş, en düşük ilişki ise öz yeterlikle motivasyon arasında tespit edilmiştir.

İlgan, Canoğlu, Karamert ve Şensoy (2018), çalışmalarında; öğretmenlerdeki çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları değişkenler açısından incelenmiş, farklı değişkenlerden nasıl etkilendiği ve öğretmenlerin çocuk sevgisi ile öğretme motivasyonları arasında nasıl bir ilişkinin olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modelleriden nicel model kullanılmıştır. Araştırma, 2017-2018 yılı eğitim-öğretim döneminde, Düzce'de çalışan 4430 öğretmen araştırmanın çalışma evrenini; örneklemini ise

47’si ilkokul, 39’u ortaokul ve 28’i ise lise öğretmeni olan, toplam 114 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu basit olasılıklı (rastgele) örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonuç olarak; öğretmenlerin; cinsiyetin, kıdem, yaşın çocukların sevme düzeylerini etkilemediğini ve öğretmenlerin çocuk sevme, çocuklarla zaman geçirmekten haz alma, çocukları mutlu etmekten haz alma düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Çalıştıkları kurum türüne göre çocuk sevme düzeylerinde ise ilkokulda çalışan öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin ortaokulda ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin öğretme motivasyonlarında; cinsiyet, kıdem, yaş ve kurum değikenlerine göre farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerde var olan çocuk sevme düzeyleri ve öğretme motivasyonları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını belirleme amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi neticesinde; öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin doğrusal, pozitif ve düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yaş ve çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi neticesinde; öğretmenlerin yaşı ve çocuk sevme düzeyleri arasındaki ilişkinin doğrusal, pozitif ve düşük düzeye sahip olduğu ortaya konmuş ancak öğretmenlerin yaş ve öğretme motivasyonu arasında ise kayda değer bir ilişki tespit edilememiştir.

Çay (2015), çalışmasında çocuk eğitiminde önemli rolü bulunan sınıf öğretmeliği adaylarının ve sınıf öğretmenliği yapmakta olan çocuk sevme düzeylerini tespit edip, çocuk sevme düzeyleri arasında farklılık bulunup bulunmadığını incelemiştir. Araştırmanın evreni 2014-2015 eğitim öğretim yılında Kayseri il merkezindeki ilkokullarda görevli sınıf öğretmenleri ve Ahmet Keleşoğlu, Aksaray ve Erciyes Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenime devam öğretmen adayları oluşturmaktadır. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının seçiminde random yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın birinci örneklem grubunu Ahmet Keleşoğlu, Aksaray ve Erciyes Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 380 sınıf öğretmenliği öğrencisi; araştırmanın ikinci örneklem grubunu ise Kayseri merkez ilçelerindeki okullarda görev yapan 251 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucu; sınıf öğretmenliğine devam eden öğretmelerin çocuk sevme düzeylerinin, sınıf öğretmenliğinde okuyan adaylardan daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Sınıf öğretmeni adaylarından; kız olanların çocuk sevme düzeylerinin, erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenliği yapanlarda, çocuk sevme düzeyleri cinsiyet bakımından kaydadeğer bir farklılaşmaya neden olmamıştır. Çocuk

kitaplarını okuyan sınıf öğretmenliği adayları ve sınıf öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin, çocuk kitaplarını okumayan sınıf öğretmenliği adayları ve sınıf öğretmenliği faal olarak yapanlardan daha yüksek olduğu da başka bir bulgudur. Çocuk oyunlarını bilen sınıf öğretmenliği okuyan adayların ve sınıf öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin, çocuk oyunlarını yeteri kadar bilmeyen sınıf öğretmeni adayları ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Araştırma çocuk haberlerini takip eden sınıf öğretmeni adayları ve sınıf öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin, çocuk haberlerini takip etmeyen sınıf öğretmeni adayları ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenliği yapanların yaş değişkeni açısından çocuk sevme düzeylerine ilişkin analiz sonuçları, sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyi olarak yaş kategorisi bakımından anlamlı fark ortaya koymamıştır. 46 yaş ve üstü yaş kategorisindeki sınıf öğretmenlerinin, 25-35 yaş arası sınıf öğretmenlerinden daha yüksek çocuk sevme düzeyine sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Ayık ve Ataş (2014), çalışmalarında öğretmenliğe aday öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasında nasıl bir ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma, 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında Atatürk Üniversitesine bağlı Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 294 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucu; öğretmen adaylarının öğretme motivasyonuna ilişkin dağılımları esas alındığında dışsal motivasyon boyutuna ilişkin algıların içsel motivasyon algılarına yönelik algılardan daha düşük ortalamalara sahip olduğu ve öğretmen adaylarının öğretme motivasyonunu, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum değişkeni anlamlı düzeyde etkilediğidir.

Yazıcı (2013) çalışmasıyla; okul öncesi öğretmenliği adaylarının çocuk sevme düzeylerini ve okul öncesi öğretmen adaylarının çocukları sevme eğilimlerinde etkili olan değişkenleri belirlemek amaçlamıştır. Kesitsel bir araştırma olan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemi ile çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 Eğitim Öğretim yılında Çukurova ve Akdeniz Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümümde öğrenim gören öğrenciler teşkil etmektedir. Örneklemi ise yukarıda adı geçen üniversitelerinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adayları arasından, gönüllülük esasıyla seçilen 610 okul öncesi öğretmenden seçilerek kişisel bilgi formu ve Barnett Çocuk Sevme Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma; kız öğretmen adayların çocuk sevme düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre yüksek

olduğunu ortaya koyarken yaş ilerledikçe öğretmen adaylarının çocuk sevme eğilimlerinde olumlu yönde bir artışın olduğunu belirlemiştir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Berger ve Girardet (2020) çalışmalarında; öğretmen olma motivasyonu, sorumluluk duygusu ve sınıf yönetimi tarzı arasındaki bağlantıları incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini İsviçre'nin Fransızca konuşulan bölgesinde 154 hizmet içi eğitim alan meslek öğretmeni oluşturmuştur. Hizmet içi eğitimi şeklinde iki veya üç yıllık bir öğretmen eğitimi programını tamamlayanlara anket uygulanırken katılımcılar basit örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Katılım gönüllülük esasına dayalı olmakla birlikte, veri toplama esnasında hazır bulunan öğretmenler çalışmaya katılmayı kabul etmişlerdir. Bu çalışma, öğretmen olma motivasyonunun öğretmenlerin sorumluluk duygusu ve sınıf yönetim tarzı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle sorumluluğun iki önemli motivasyonel öncülü kabul edilebilecek olan iki duygu; sosyal fayda değeri ve içsel değer ön plana çıkmıştır. Öğretmen olmak için diğer dört motivasyonun (yani kişisel fayda değeri, konuya ilgi, fırsat ve geri dönüş kariyeri) öğretmenlerin sorumluluk duygusuyla ve sınıf yönetimi tarzıyla ilgili bir ilişki tespit edilmemiştir. Öğretmenler, mesleğin sosyal fayda değeri ile ne kadar motive olursa, öğrencilerle ilişkileri, öğrencilerin başarısı ve öğrenci motivasyonu için sorumluluk duygusunun da o kadar artacağı belirlendi. Ancak, çalışmanın aksine, daha yüksek bir içsel değerin, kişinin kendi öğretiminin kalitesinden kendini son derece sorumlu hissetmesine yansıyacağı; bu nedenle, farklı sorumluluk alanlarının farklı motivasyonel öncüllere dayandığı gerçeği; bu çalışmada sadece iki tür motivasyonun anlamlı bulunmasını şaşırtıcı bir sonuç olarak kabul etti. Olası bir yorumun ise, sorumluluğun yalnızca çoğunlukla uyarlanabilir olduğu düşünülen motivasyonlara (yani, içsel motivasyon sosyal fayda değeri) bağlı olabileceği ifade edildi.

Utomo, Suminar ve Hamidah (2019), "Dezavantajlı bölgelerde öğretmenin öğretme motivasyonunu yakalama" adlı çalışmalarında okul iklimi ve benlik kavramının oluşturduğu dezavantajlı alanlarda öğretmen motivasyonunun rolünü temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması bakımından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini 241 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler okul iklimi ölçeği, benlik kavramı ölçeği, temel psikolojik ihtiyaç tatmini ölçeği ve öğretme motivasyon ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanının sonucuna göre; okul ikliminin öğretmen motivasyonu üzerinde doğrudan ve önemli etki sağladığı tespit edildi. Ayrıca benlik kavramının öğretim motivasyonu üzerinde

doğrudan ve önemli bir etki oluşturduğu sonucuna ulaşıldı. Yani öğretmenin benlik kavramı ne kadar yüksekse, okulda öğretmenin öğretme motivasyonu da o kadar yüksek olacağı sonucuna varıldı.

Husny Arar ve Massry-Herzllah (2016), "Öğretme motivasyonu: İsrail'deki Arap öğretmenler örneği" adlı çalışmasında İsrail'in eğitim sisteminde; Arap okullarında, Arap öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada 10'u okul müdürlüğü yapan, 15'i öğretmen olan ve danışman vasıflı 3 kişi olmak üzere toplam 28 kişi ile gerçekleştirilen ayrıntılı görüşmeler, Arap öğretmenlerin motivasyonuna etkisi olan Arap kültürü, okul iklimi ve hükümet politikaları gibi üç ayrı temayı ortaya çıkardı. Arap öğretmenler, Arap müdürlerin yönetiminde hem azınlık durumda olan Arap toplumunun öğrencilerinin akademik başarılarını artırmak, hem de hükümetin ulusal kimlik ve kültür beklentilerini karşılamaya çalışmaktadır. Ayrıca yetersiz kaynaklar ve Arap müdürlerin bağımsız yönetim tarzları olan zorluğu daha da arttırdığı için öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Çalışmada hükümet politikalarını ve Arap müdürlerinin çalışmalarını iyileştirmek, böylece öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için öneriler verilmektedir.

Massari (2014), "Erken çocukluk eğitiminden sonra öğrencilerin öğretim kariyeri ve ilkokul pedagojisi bölümüne yönelik motivasyon" adlı çalışmasında ilkokulda ve anaokulda uygulamalı didaktik, erken çocukluk eğitimi yüksek lisans programları ile anaokulu ve ilkokul pedagojisi bölümü öğrencilerinin öğretmenlik kariyeri seçme motivasyonunun ne olduğunu araştırmaktır. Araştırmaya, 2012-2013 akademik yılında Alexandru Ioan Cuza Üniversitesi - anaokulu ve ilkokul pedagoji programı ve anaokulu (Erken Çocukluk Eğitimi) ve ilkokul (İlkokulda Uygulamalı Didaktik) için iki yüksek lisans programından yaklaşık 190 öğrenciden 170 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; anaokulunda veya ilkokulda öğretmenlik mesleği seçme motivasyonunun üç boyutuyla ilgili olarak elde edilen sonuçlar diğer araştırmalardan farklı olarak literatürde bulunan sıralamadan farklı sonuçlar ortaya koymuştur: İçsel, dışsal ve özgecil sebepler diğer araştırmalardan farklı olarak ön plana çıkmıştır. Sonuçlardan, özgecil nedenlerin ilk sırada yer aldığı, ardından içsel motivasyonun geldiği dışsal motivasyonun bunlardan sonra sıralandığı sonucunu ortaya koydu. Araştırma; öğrencilerin anaokulunda veya ilkokulda bir öğretmenlik kariyerine yönelik motivasyonlarının çoğunlukla içsel bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Lisans ve yüksek lisans programlarındaki öğrencilerin öğretmenlik kariyeri seçme motivasyonları arasında bir karşılaştırma yapılınca, "çocukları

sevme" motivasyon düzeyine göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Lisans öğrencilerinin motivasyon düzeyleri, yüksek lisans öğrencilerine göre daha düşük bulunmuştur.

Hein, Ries, Pires, Caune, Ekler, Emeljanovas ve Valantiniene (2012), "Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretme stilleri ile öğretme motivasyonu arasındaki ilişki" adlı çalışmalarında, öğretmenlerin öğretme motivasyonun farklı öğretim stilleri ile nasıl ilişkili olduğunu ortaya koyayı amaçlamışlardır. Araştırmada öğretmenlerin motivasyonunu ölçmek için "Öğretme İçin Özerk Motivasyon" ve "Öğretim Sitilleri" araçları kullanılmıştır. Bu araştırmaya, Avrupa'nın çeşitli ülkelerinden 176 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırma; öğretmenlerin öğretmek için dışsal motiveden ziyade içsel olarak motive olduklarını göstermiştir. Kültürlerarası karşılaştırma, İspanyol öğretmenlerin daha fazla içsel olarak motive olduklarını, Litvanyalı öğretmenlerin ise diğer dört ülkenin öğretmenlerine göre daha fazla dışsal olarak motive olduklarını göstermiştir. Bu çalışmanın diğer sonuçları ise, öğretmenlerin özerk motivasyonun öğrenci merkezli veya üretken öğretim sitilleriyle ilişkili olduğunu, buna karşın özerk olarak motive olmayan öğretmenlerin daha fazla öğretmen merkezli olduğunu veya yeniden üretim öğretim sitilleri benimsediği hipotezlerini doğruladı. Üretken öğretim sitillerini daha sık kullanan öğretmenlerin içsel ve içe yansıtılmış motivasyon, onları daha az kullanan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Daha üretken öğretim sitilleri kullanan içsel olarak motive olmuş öğretmenlerin, öğrenciler arasında fiziksel aktivitenin teşvik edilmesine daha çok katkıda bulunabileceği önerilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığından tarama araştırması modellerinden ilişkisel tarama ile gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırması modeli, geçmişte bulunan ya da halihazırda olan bir durumu varolduğu biçimiyle tasvir etme amacı güden bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırma konusu kabul edilen olay, birey ya da nesne, kendi şartları dahilinde ve olduğu gibi betimlenmeye çalışılır. Onları öyle ya da böyle bir biçimde olduğundan farklı gösterme, müdahil olma çabası gösterilemez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Asıl olan onu amaca hizmet edecek bir şekilde gözlemden geçirip belirleyebilmektir. İlişkisel tarama ise, iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ya da derecesini belirleme amacı güden araştırma modelidir (Karasar, 2015).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde Adıyaman il merkezinde 33 devlet ilkokulunda görev yapan 835 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrende var olan bütün birimler, örneğe seçilme bakımından eşit olup bağımlı olmayan bir şans taşır. Başka bir deyişle bütün bireylerin örnekleme seçilme şansı benzerdir. Bir bireyin seçilirken diğer bireyler bu seçimi etkilemez ve bu seçimden etkilenmez. Temsil gücü yüksek bir örneklemi seçmede geçerli ve en iyi yol seçkisiz örneklemedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020).

Örneklem büyüklüğünü bulmak için Büyüköztürk ve diğerleri (2020) sürekli değişkenlerde tahmin formülü kullanılmıştır.

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

$$n_{0=}[(t \times S)/d]2$$

Burada; N evren büyüklüğünü, n belirlenmesi hedeflenen örneklem büyüklüğünü, t güven düzeyine karşılık gelen t değerini, S ise standart sapmayı gösterir. Sapma miktarı olarak da bilinen d, araştırmada evrenin özelliğine ilişkin yapılacak tahminle ilgili tolere edilmek istenen aralık genişliğini (doğruluk derecesini) tanımlar.

Formülde veriler yerleştirildiğinde örneklem büyüklüğü yaklaşık olarak 264 bulunmuştur. Anket uygulama aşamasında 439 sınıf öğretmenine ölçekler ulaştırılmış ve katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Katılan 439 katılımcının ölçekleri incelenmiş eksik ya da okunmadan doldurulduğu tespit edilen ölçeklerin %8.2'si (36 ölçek) değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bu nedenle araştırmanın örneklemini 403 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan ve ölçekleri geçerli sayılan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine ait veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Nitelikleri

Demografik Nitelik	**Gruplar**	**N**	**%**
Cinsiyet	Kadın	159	39.5
	Erkek	244	60.5
	Toplam	**403**	**100.0**
Yaş	30 yaş ve daha az	25	6.2
	31-35 yaş	46	11.4
	36-40 yaş	69	17.1
	41 yaş ve üzeri	263	65.3
	Toplam	**403**	**100.0**
Mesleki kıdem	10 yıl ve daha az	32	7.9
	11-15 yıl	46	11.4
	16-20 yıl	98	24.3
	21 yıl ve üzeri	227	56.3
	Toplam	**403**	**100.0**
Eğitim durumu	Ön lisans	16	4.0
	Lisans	371	92.1
	Yüksek lisans	16	4.0
	Toplam	**403**	**100.0**
Sahip olunan çocuk sayısı	1 çocuk	42	10.4
	2 çocuk	178	44.2
	3 çocuk ve üzeri	164	40.7
	Çocuğum yok	19	4.7

	Toplam	**403**	**100.0**
Sınıftaki öğrenci sayısı	10-15 öğrenci	12	3.0
	16-20 öğrenci	25	6.2
	21-25 öğrenci	61	15.1
	26 öğrenci ve üzeri	305	75.7
	Toplam	**403**	**100.0**
Çocuk kitaplarını okuma durumu	Evet	345	85.6
	Hayır	58	14.4
	Toplam	**403**	**100.0**
Yeteri kadar çocuk oyunu bilme durumu	Evet	190	47.1
	Hayır	213	52.9
	Toplam	**403**	**100.0**
Basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etme durumu	Evet	358	88.8
	Hayır	45	11.2
	Toplam	**403**	**100.0**
Hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumu	Hiç	14	3.5
	2 yılda bir defa	59	14.6
	Yılda bir veya iki defa	226	56.1
	Yılda üç veya daha fazla	104	25.8
	Toplam	**403**	**100.0**
Çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahibi olma durumu	Evet	219	54.3
	Hayır	184	45.7
	Toplam	**403**	**100.0**
Sınıf öğretmenliğini seçme nedeni	Çocukları çok seviyorum	86	21.3
	Puanım bu bölüme yettiği için	110	27.3
	Ailem istediği için	16	4.0
	Öğretmenliği sevdiğim için	191	47.4
	Toplam	**403**	**100.0**

Tablo 1 incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından kadın sınıf öğretmenleri, grubun %39.5'ini (f=159) oluştururken erkek sınıf öğretmenleri ise grubun %60.5'ini (f=244) oluşturmaktadır. Yaş değişkenine göre sınıf öğretmenlerin %6.2'si (f=25) 30 yaş ve daha az yaş grubunda, %11.4'ü (f=46) 31-35 yaş grubunda, %17.1'i (f=69) 36-40 yaş grubunda, %65.3'ü (f=263) 41 yaş ve üzeri grubunda olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdem değişkenine göre, %7.9'u (f=32) 10 yıl ve daha az, %11.4'ü (f=46) 11-15 yıl, %24.3'ü (f=98) 16-20 yıl, %56.3'ü (f=227) 21 yıl ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim durumu değişkenine göre, sınıf öğretmenlerin %4.0'ü (f=16) ön lisans mezunu, %92.1'i (f=371) lisans mezunu, %4.0'ü (f=16) yüksek lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre sınıf öğretmenlerin %10.4'ü (f=42) 1 çocuk, %44.2'si (f=178) 2 çocuk , %40.7'si (f=164) 3 çocuk ve üzeri, %4.7'si (f=19) çocuğum yok grubunda olduğu

anlaşılmaktadır. Sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre, %3.0'ü (f=12) 10-15 öğrenci, %6.2'si (f=25) 16-20 öğrenci, %15.1'i (f=61) 21-25 öğrenci, %75.7'si (f=305) 26 öğrenci ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır. Çocuk kitaplarını okuma durumuna göre, sınıf öğretmenlerin %85.6'sı (f=345) çocuk kitaplarını okurken, %14.4'ü (f=58) ise çocuk kitaplarını okumadığı anlaşılmaktadır. Yeteri kadar çocuk oyunu bilme durumuna göre, sınıf öğretmenlerin %47.1'i (f=190) yeteri kadar çocuk oyunu bildiği, %52.9'u (f=213) ise yeteri kadar çocuk oyunu bilmemektedir. Basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etme durumuna göre, sınıf öğretmenlerin %88.8'i (f=358) basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip ettiğini, %11.2'si (f=45) ise basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etmediği anlaşılmaktadır. Hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumuna göre, sınıf öğretmenlerin %3.5'i (f=14) hizmet içi eğitim seminerlerine hiç katılmadığı, %14.6'sı (f=59) 2 yılda bir defa, %56.1'i (f=226) yılda bir veya iki defa, %25.8'i (f=104) yılda üç veya daha fazla hizmet içi eğitim seminerlerine katıldığı anlaşılmaktadır. Çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahibi olma durumuna göre, sınıf öğretmenlerin %54.3'ü (f=219) çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahibi olduğu, %45.7'si (f=184) ise çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenliğini seçme nedenine göre, sınıf öğretmenlerin %21.3'ü (f=86) çocukları çok seviyorum, %27.3'ü (f=110) puanım bu bölüme yettiği için, %4.0'ü (f=16) ailem istediği için, %47.4'ü (f=191) öğretmenliği sevdiğim için seçtiği anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak *Kişisel Bilgi Formu, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği* ve *Öğretme Motivasyonu Ölçeği* kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu formda; cinsiyet, yaş, çalışma süresi, eğitim durumu, sahip olduğu çocuk sayısı, sınıftaki öğrenci sayısı, çocuk kitapları okuma, yeteri kadar oyun bilme, basında ve sosyal medyadan çocuk haberleri takip etme, çalıştığınız kurum tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı, çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma, sınıf öğretmenliğini seçme nedeni bilgileri içeren maddeler yer almaktadır (Bkz., Ek-1).

3.3.2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Barnett ve Sinsini'nin (1990) ortak çalışmasıyla geliştirdikleri Barnett Çocuk Sevme Ölçeği insanlar tarafından çocuklara yönelik sergiledikleri tutumları ölçme amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, 284 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Ölçek bireylerin çocukları sevme durumlarını 14 madde ile yordamaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 14-98 aralığındadır. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'nin iç tuarlılık katsayısı 0.93 düzeyindedir. Test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0.91'dir. Fischer ve Corcoran (1994) Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'ni geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul eder. Katılan bireylerden "Hiç katılmıyorum" yanıtından, "Tamamen katılıyorum" yanıtına kadar 7 kategori olarak derecenlendirilmiştir. Çocukları sevme düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlayan maddelerden olumsuz nitelikli 4 madde (3, 6, 10 ve 13. maddeler) ve 10 tane de olumlu anlam taşıyan madde bulunmaktadır. Olumlu maddelerin puanlanması esnasında "Tamamen katılıyorum" yanıtına 7 verilirken, "Hiç katılmıyorum" yanıtına ise 1 verilerek puanlanma gerçekleştirilmiştir. Olumsuz maddeler ise puanlanırken "Hiç katılmıyorum" yanıtına 7, "Tamamen katılıyorum" yanıtı da 1 verilerek puanlanma gerçekleştirilmiştir. Ölçekten yüksek puan almak, kişilerin çocukları daha çok sevdikleri şeklinde yorumlanırken, düşük puanlar da çocukları sevme düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Duyan ve Gelbal, 2008).

Duyan ve Gelbal (2008) tarafından Barnett Çocuk Sevme Ölçeği Türkçeye çevirilip uyarlanmış; güvenirliği için test-tekrar ve iç tutarlılık yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar arasındaki korelasyon 0.854 olarak hesaplanmıştır. Bu netice ölçeğin farklı zaman dilimlerinde uygulanmasına rağmen elde edilen puanların yüksek bir tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir yöntem olarak ölçeğin maddelerinin iç tutarlılığını Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanmıştır. Maddelerin iç tutarlılık katsayısı 0.92 olarak belirlenmiştir. Test-tekrar test yöntemi ve iç tutarlılık katsayılarının yüksek bulunmasından dolayı Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'nin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'ne (Bkz., Ek-1) ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanarak Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeğinin Cronbach-Alpha Katsayısı

Ölçek	Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayısı
Barnett Çocuk Sevme Ölçeği	1-2-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14	.83

Tablo 2 incelendiğinde, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'nin toplam güvenirliğinin α= .83 olduğu görülmektedir. Bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için güvenirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması genel olarak yeterlidir (Büyüköztürk, 2020). Bu açıdan ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.3. Öğretme Motivasyonu Ölçeği

Kauffman, Yılmaz Soylu ve Duke (2011) tarafından geliştirilip Candan ve Gencel (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan öğretme motivasyonu ölçeği, 12 maddeden oluşup 6'lı likert tipinde düzenlenmiştir. Ölçekte "kesinlikle katılmıyorum" maddesi 1, "katılmıyorum" maddesi 2, "biraz katılmıyorum" maddesi 3, "biraz katılıyorum" maddesi 4, "katılıyorum" maddesi 5, "kesinlikle katılıyorum" maddesi ise 6 şeklinde puanlanmıştır. Ölçek; içsel ve dışsal motivasyon şeklinde 2 boyuttan oluşturulmuştur. Ölçekte yer alan boyutlar ve bu boyutların altındaki maddelerin sayıları ve bu maddelerin numaraları Tablo 3'te belirtilmiştir: İçsel Motivasyon Boyutu; 2, 5, 6, 9, 10, 11 ve 12. maddeler olmak üzere toplam 7 maddeden oluşmaktadır. Dışsal Motivasyon Boyutu ise 1, 3, 4, 7 ve 8. maddeler olmak üzere toplam 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ters kodlanma gerektiren, olumsuz ifade sahip madde bulunmamaktadır. Ölçeğin tamamından elde edilebilecek en düşük puan 12, en yüksek puan 72'dir (Candan ve Gencel, 2015).

Öğretme Motivasyonu Ölçeği'nin bir üniversitenin eğitim fakültesinde okuyan 342 öğretmen adayına uygulanmıştır. Türkçeye çevrilen ölçeğin İngilizce formuyla korelasyonun .84 olduğu belirlenmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 2 boyut ve 12 maddeden oluşan yapısı aynen korunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı .92 olarak bulunmuştur. Yapılan bu çalışma Öğretme Motivasyonu Ölçeği'nin Türkiye koşullarında güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur (Candan ve Gencel, 2015).

Bu araştırmada kullanılan Öğretme Motivasyonu Ölçeği'nin (Bkz., Ek-1) alt boyutları ve bu alt boyutlara ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları hesaplanarak Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretme Motivasyonu Ölçeğinin Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Boyutlar	**Boyutlarla İlgili Maddeler**	**Cronbach-Alpha Katsayıları**
İçsel Motivasyon	2-5-6-9-10-11-12	.78
Dışsal Motivasyon	1-3-4-7-8	.76
Öğretme Motivasyonu Toplam	**12 madde**	**.82**

Tablo 3 incelendiğinde, ölçeğin; *İçsel Motivasyon* alt boyutunun güvenilirliğinin α= .78, *Dışsal Motivasyon* alt boyutunun güvenilirliğinin α= .76 olduğu, ayrıca ölçeğin toplam güvenirliğinin α=.82 olduğu görülmektedir. Bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için güvenirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması genel olarak yeterlidir (Büyüköztürk, 2020). Bu açıdan ölçeğin alt boyutlarının ve genel güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Ölçeklerin uygulanması için ilk önce Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan etik kurul onayı alındı (Bkz., Ek-2), sonra bu etik kurul onayı ile birlikte Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı aracılığla Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırma izni yazısı gönderildi (Bkz., Ek-3). Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğünden anket (ölçek) uygulama izni (Bkz., Ek-4) alındıktan sonra araştırmacı tarafından araştırmanın evrenini oluşturan Adıyaman il merkezindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine 25.02.2022 tarihinden itibaren ölçekler uygulandı. Öğretmenlere uygulanan 439 adet ölçek (Bkz., Ek-1) araştırmacı tarafından toplandı.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçekler kullanılarak elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS istatistik paket programı ile analize tabi tutulmuştur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin demografik özellikleri tasvir edilirken; frekans (f) ve yüzde (%) betimsel istatistiklerinden faydalanılmıştır. "Barnett Çocuk Sevme Ölçeği" ve "Öğretme Motivasyonu Ölçeği"nin her bir alt boyutunda ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki incelenirken bağımsız değişkenlere yönelik yapılacak testleri belirlemek için, normal dağılıma uygunluk analizinde

Kolmogrov-Smirnov Z testi, verilerin homojenlik durumunu tespit etmek için de Levene testi kullanılmıştır. Bu testlerin sonuçlarına göre; cinsiyet, çocuk kitaplarını okuma, yeteri kadar çocuk oyunu bilme, çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testi (Independent Samples t Test); yaş, mesleki kıdeme göre oluşturulan grupların katılımlarına ilişkin ortalamaları ilişkisiz örneklemler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA); eğitim durumu, sahip olunan çocuk sayısı, sınıftaki öğrenci sayısı, görev yapılan kurum tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı, sınıf öğretmenliğini seçme nedenine göre gruplandırılmış sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları Kruskal Wallis-H testi; basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etmesine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretme motivasyonu algılarının yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Cinsiyet, çocuk kitaplarını okuma, yeteri kadar çocuk oyunu bilme, çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaya göre Cohen d etki büyüklüğüne göre gruplama yapılmıştır. Cohen standart nitelikte olan etki büyüklüğü indeksi olarak d değeri, karşılaştırılması gereken ortalamaların birbirlerine ne kadar standart sapma uzaklaştıklarını yorumlamaya imkan tanır. İşaretine bakılmadan d değeri .2, .5 ve .8 olarak sırasıyla küçük, orta ve geniş etki büyüklüğü olmak üzere yorumlanır (Büyüköztürk, 2020). Verilerin analizinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Araştırmada kullanılan *Barnett Çocuk Sevme Ölçeği*ndeki derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı aşağıda verilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Barnett Çocuk Sevme Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı

Seçenekler	**Puanlar**
Hiç Katılmıyorum	1
	2
	3
Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	4
	5
	6
Tamamen Katılıyorum	7

Araştırmada kullanılan ölçekte yer alan maddelerin cevaplanmasında kullanılan derecelendirme *"1. Hiç katılmıyorum"* yanıtından, *"7. Tamamen katılıyorum"* yanıtına kadar 7 kategori olarak derecenlendirilmiştir. Burada; ölçeklerdeki her boyutla ilgili verilen cevaplar ve alınan yüksek puanlar, o boyutla ilgili özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmada kullanılan *Öğretme Motivasyonu Ölçeği*ndeki derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı aşağıda verilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5. Öğretme Motivasyonu Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı

Seçenekler	**Puanlar**
Kesinlikle Katılmıyorum	1
Katılmıyorum	2
Biraz Katılmıyorum	3
Biraz Katılıyorum	4
Katılıyorum	5
Kesinlikle Katılıyorum	6

Araştırmada kullanılan ölçekte yer alan maddelerin cevaplanmasında kullanılan derecelendirme *1. Kesinlikle Katılmıyorum*, *2. Katılmıyorum, 3. Biraz Katılmıyorum, 4. Biraz Katılıyorum, 5. Katılıyorum, 6. Kesinlikle Katılıyorum* şeklindedir. Burada; ölçeklerdeki her boyutla ilgili verilen cevaplar ve alınan yüksek puanlar, o boyutla ilgili özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ölçekler yoluyla toplanan çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algılarının yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına Yönelik Boyutlar Temelinde Algılarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algılarının boyutlara yönelik bulguları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikler

Ölçekler	Boyutlar	N	Min.	Max.	$\bar{\chi}$	ss	sh
Barnett Çocuk Sevme Ölçeği	Çocuk Sevme	403	32	98	87.38	9.69	0.48
Öğretme Motivasyonu Ölçeği	İçsel Motivasyon	403	7	42	26.79	7.34	0.37
	Dışsal Motivasyon	403	5	30	15.15	4.89	0.24
	Öğretme Motivasyonu Toplam	403	12	72	41.94	10.96	0.55

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine yönelik algıları Barnett Çocuk Sevme Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan ($\bar{x}$=98) doğrultusunda değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çocukları yüksek düzeyde ($\bar{x}$=87.38) sevdiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Başka bir deyişle ölçeğin puan aralıkları dikkate alındığında öğretmenlerin çocuk sevmeye ilişkin algılarının "tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretme motivasyonuna yönelik algıları incelendiğinde ise, sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon algılarının ($\bar{x}$=26.79), dışsal motivasyon algılarından ($\bar{x}$=15.15) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ölçekteki değerlendirme aralıkları dikkate alınarak elde edilen ortalamalar değerlendirildiğinde öğretmenlerin içsel motivasyonlarına yönelik algıları "katılıyorum" düzeyinde iken dışsal motivasyon algılarının "biraz katılıyorum" düzeyinde olduğu, ayrıca öğretme motivasyonuna yönelik toplam katılımlarının da "biraz katılıyorum" düzeyinde olduğu ($\bar{x}$=41.94) görülmektedir (Tablo 6).

4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	$\overline{X}$	ss	sd	t	*p*	Cohen's d
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Kadın	159	88.72	9.43				
		B) Erkek	244	86.51	9.77	401	2.24	0.03*	0.23
		Toplam	**403**						
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Kadın	159	27.53	6.98				
		B) Erkek	244	26.30	7.55	401	1.64	0.10	-
		Toplam	**403**						
	Dışsal motivasyon	A) Kadın	159	15.10	4.45				
		B) Erkek	244	15.18	5.17	401	-0.17	0.86	-
		Toplam	**403**						
	ÖM Toplam	A) Kadın	159	42.63	10.06				
		B) Erkek	244	41.49	11.51	401	1.02	0.31	-
		Toplam	**403**						

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(401)}$= 2.24; p<.05]. Bu bulgu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre çocuk sevme düzeylerinin daha yüksek olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, çocuk sevme açısından cinsiyet değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir (d=0.23) (Tablo 6).

Sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon [$t_{(401)}$= 1.64; p>.05] ve dışsal motivasyon [$t_{(401)}$= -0.17; p>.05] faktörleri ile öğretme motivasyonu toplam [$t_{(401)}$= 1.02; p>.05] puanları arasında ise, cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılık görülmemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğretme motivasyonuna yönelik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 6).

4.3. Yaş Değişkenine Göre Bulgular

Yaş değişkenine göre farklı dört grupta yer alan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, yaşlarına göre oluşturulan grupların katılımlarına ilişkin ortalamaları ilişkisiz örneklemler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır (Tablo 8).

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Boyutlar	Gruplar	N	$\overline{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	*p*	Anlamlı fark (Bonferroni)
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) 30 yaş ve altı	25	85.00	Gruplar arası	228.218	3	76.073	0.81	0.49	-
		B) 31- 35 yaş	46	86.39							
		C) 36- 40 yaş	69	88.00	Gruplar içi	37504.934	399	93.997			
		D) 41 yaş ve üzeri	263	87.62							
		Toplam	**403**	**87.38**		**228.218**	**402**				
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) 30 yaş ve altı	25	25.96	Gruplar arası	100.625	3	33.542	0.62	0.60	-
		B) 31- 35 yaş	46	26.39							
		C) 36- 40 yaş	69	27.81	Gruplar içi	21583.022	399	54.093			
		D) 41 yaş ve üzeri	263	26.67							
		Toplam	**403**	**26,79**		**100,625**	**402**				
	Dışsal motivasyon	A) 30 yaş ve altı	25	15.64	Gruplar arası	113.483	3	37.828	1.59	0.19	-
		B) 31- 35 yaş	46	15.26							
		C) 36- 40 yaş	69	16.20	Gruplar içi	9504.283	399	23.820			
		D) 41 yaş ve üzeri	263	14.81							
		Toplam	**403**	**15.15**		**113.483**	**402**				
	ÖM Toplam	A) 30 yaş ve altı	25	41.60	Gruplar arası	360.439	3	120.146	1.00	0.39	-
		B) 31- 35 yaş	46	41.65							
		C) 36- 40 yaş	69	44.01	Gruplar içi	47937.010	399	120.143			
		D) 41 yaş ve üzeri	263	41.48							
		Toplam	**403**	**41.94**		**360.439**	**402**				

*p<.05

Analiz sonuçları, çocuk sevme düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında [$F_{(3\text{-}399)}$ = 0.81; p>.05] yaşları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin algıları, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 8).

Sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon [$F_{(3\text{-}399)}$ = 0.62; p>.05] ve dışsal motivasyon [$F_{(3\text{-}399)}$ = 1.59; p>.05] faktörleri ile öğretme motivasyonu toplam puanları [$F_{(3\text{-}399)}$ = 1.00; p>.05] arasında ise, yaş değişkeni bakımından anlamlı farklılık görülmemektedir. Bu bulgu,

öğretmenlerin öğretme motivasyonuna yönelik algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 8).

4.4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular

Mesleki kıdem değişkenine göre farklı dört grupta yer alan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, kıdemlerine göre oluşturulan grupların katılımlarına ilişkin ortalamaları ilişkisiz örneklemler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır (Tablo 9).

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Boyutlar	Gruplar	N	$\overline{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	*p*	Anlamlı fark (Bonferroni)
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) 10 yıl ve daha az	32	87.34	Gruplar arası	3.349	3	1.116	0.01	1.00	-
		B) 11-15 yıl	46	87.33							
		C) 16-20 yıl	98	87.24	Gruplar içi	37729.802	399	94.561			
		D) 21 yıl ve üzeri	227	87.46							
		Toplam	**403**	**87.38**		**3.349**	**402**				
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) 10 yıl ve daha az	32	27.25	Gruplar arası	39.831	3	13.277	0.24	0.87	-
		B) 11-15 yıl	46	26.07							
		C) 16-20 yıl	98	27.08	Gruplar içi	21643.816	399	54.245			
		D) 21 yıl ve üzeri	227	26.74							
		Toplam	**403**	**26.79**		**39.831**	**402**				
	Dışsal motivasyon	A) 10 yıl ve daha az	32	15.81	Gruplar arası	45.666	3	15.222	0.63	0.59	-
		B) 11-15 yıl	46	14.87							
		C) 16-20 yıl	98	15.57	Gruplar içi	9572.101	399	23.990			
		D) 21 yıl ve üzeri	227	14.93							
		Toplam	**403**	**15.15**		**45.666**	**402**				
	ÖM Toplam	A) 10 yıl ve daha az	32	43.06	Gruplar arası	152.689	3	50.896	0.42	0.74	-
		B) 11-15 yıl	46	40.93							
		C) 16-20 yıl	98	42.65	Gruplar içi	48144.760	399	120.664			
		D) 21 yıl ve üzeri	227	41.67							
		Toplam	**403**	**41.94**		**152.689**	**402**				

*p<.05

Analiz sonuçları, çocuk sevme düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında [$F_{(3\text{-}399)}$ = 0.01; p>.05] mesleki kıdemleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin algıları, mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 9).

Sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon [$F_{(3-399)} = 0.24$; $p>0.05$] ve dışsal motivasyon [$F_{(3-399)} = 0.63$; $p>.05$] faktörleri ile öğretme motivasyonu toplam puanları [$F_{(3-399)} = 0.42$; $p>.05$] arasında da mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık görülmemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğretme motivasyonuna yönelik algıları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 9).

4.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulgular

Eğitim durumu değişkenine göre gruplandırılmış sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	*p*	Anlamlı Fark (Mann Whitney- U)
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Ön lisans	16	226.03	2	0.713	0.70	-
		B) Lisans	371	201.02				
		C) Yüksek lisans	16	200.59				
		Toplam	**403**					
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Ön lisans	16	284.56	2	15.717	0.00*	A-C B-C
		B) Lisans	371	201.91				
		C) Yüksek lisans	16	121.47				
		Toplam	**403**					
	Dışsal motivasyon	A) Ön lisans	16	264.66	2	10.826	0.00*	A-C B-C
		B) Lisans	371	202.41				
		C) Yüksek lisans	16	129.81				
		Toplam	**403**					
	ÖM Toplam	A) Ön lisans	16	285.94	2	15.992	0.00*	A-C B-C
		B) Lisans	371	201.86				
		C) Yüksek lisans	16	121.38				
		Toplam	**403**					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine [$\chi^2_{(2)} = 0.713$; $p>.05$] ilişkin puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerine yönelik algıları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin

olmadığını göstermektedir (Tablo 10).

Sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon [$\chi^2_{(2)} = 15.717$; $p<.05$] ve dışsal motivasyon [$\chi^2_{(2)} = 10.826$; $p<.05$] alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam [$\chi^2_{(2)} = 15.992$; $p<.05$] puanlarının ise eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda tüm boyutlarda anlamlı farkın, eğitim durumu ön lisans ve lisans olan öğretmenler ile eğitim durumu yüksek lisans olan öğretmen arasında olduğu görülmektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, öğretme motivasyonuna ilişkin tüm boyutlarda ve toplam puanlarda, eğitim durumu ön lisans ve lisans olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının eğitim durumu yüksek lisans olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, eğitim durumu ön lisans ve lisans olan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonları da dahil olmak üzere öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır (Tablo 10).

4.6. Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Bulgular

Sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre gruplandırılmış sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	*p*	Anlamlı Fark (Mann Whitney- U)
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) 1 çocuk	42	214.92	3	0.783	0.85	-
		B) 2 çocuk	178	203.17				
		C) 3 çocuk	164	198.29				
		D) Çocuğum yok	19	194.50				
		Toplam	**403**					
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) 1 çocuk	42	190.49	3	2.128	0.55	-
		B) 2 çocuk	178	201.78				
		C) 3 çocuk	164	208.56				
		D) Çocuğum yok	19	172.82				
		Toplam	**403**					
	Dışsal motivasyon	A) 1 çocuk	42	204.38	3	2.648	0.45	-
		B) 2 çocuk	178	196.65				

	C) 3 çocuk	164	210.75				
	D) Çocuğum yok	19	171.32				
	Toplam	**403**					
ÖM Toplam	A) 1 çocuk	42	194.14	3	3.218	0.36	-
	B) 2 çocuk	178	198.61				
	C) 3 çocuk	164	211.75				
	D) Çocuğum yok	19	166.92				
	Toplam	**403**					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine [$\chi^2_{(3)} = 0.783$; $p>.05$] ilişkin puanlarının çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerine yönelik algıları ile sahip olunan çocuk sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 11).

Sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon [$\chi^2_{(3)} = 2.128$; $p>.05$] ve dışsal motivasyon [$\chi^2_{(3)} = 2.648$; $p>.05$] alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam [$\chi^2_{(3)} = 3.218$; $p>.05$] puanlarının da sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğretme motivasyonuna yönelik algıları ile sahip olunan çocuk sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 11).

4.7. Sınıftaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Bulgular

Sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre gruplandırılmış sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	*p*	Anlamlı Fark (Mann Whitney- U)
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) 10-15 öğrenci	12	208.00	3	0.665	0.88	-
		B) 16-20 öğrenci	25	203.94				
		C) 21-25 öğrenci	61	212.39				
		D) 26 öğrenci ve üzeri	305	199.53				

		Toplam	**403**					
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) 10-15 öğrenci	12	232.29	3	8.778	0.03*	A-B D-B
		B) 16-20 öğrenci	25	138.02				
		C) 21-25 öğrenci	61	201.08				
		D) 26 öğrenci ve üzeri	305	206.24				
		Toplam	**403**					
	Dışsal motivasyon	A) 10-15 öğrenci	12	266.67	3	6.888	0.08	-
		B) 16-20 öğrenci	25	161.04				
		C) 21-25 öğrenci	61	199.45				
		D) 26 öğrenci ve üzeri	305	203.32				
		Toplam	**403**					
	ÖM Toplam	A) 10-15 öğrenci	12	254.33	3	10.062	0.02*	A-B D-B
		B) 16-20 öğrenci	25	139.26				
		C) 21-25 öğrenci	61	198.51				
		D) 26 öğrenci ve üzeri	305	205.78				
		Toplam	**403**					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine [$\chi^2_{(3)} = 0.665$; $p>.05$] ilişkin puanlarının sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerine yönelik algıları ile sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 12).

Sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon [$\chi^2_{(3)} = 8.778$; $p<.05$] alt boyutu ile öğretme motivasyonu toplam [$\chi^2_{(3)} = 10.062$; $p<.05$] puanlarında sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülürken dışsal motivasyon [$\chi^2_{(3)} = 6.888$; $p>.05$] alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Anlamlı farklılık görülen boyutlar için Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda hem içsel motivasyon alt boyutunda hem de öğretme motivasyonu toplam puanlarında anlamlı farkın, sınıfında 10-15 öğrenci ve 26 ve üzeri öğrenci olan öğretmenler ile sınıfında 16-20 öğrenci olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, öğretme motivasyonuna ilişkin tüm boyutlarda ve toplam puanlarda, sınıfında 10-15 öğrenci ve 26 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının sınıfında 16-20 öğrenci olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, sınıfında 10-15 öğrenci ve 26 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonları da dahil olmak üzere öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır (Tablo 12).

4.8. Çocuk Kitaplarını Okuma Değişkenine Göre Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algılarının çocuk kitaplarını okuma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Çocuk Kitaplarını Okuma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	$\overline{X}$	ss	sd	t	*p*	Cohen's d
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Evet	345	88.01	9.38				
		B) Hayır	58	83.64	10.67	401	2.94	0.00*	0.21
		Toplam	**403**						
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Evet	345	27.33	7.26				
		B) Hayır	58	23.55	7.06	401	3.68	0.00*	0.26
		Toplam	**403**						
	Dışsal motivasyon	A) Evet	345	15.34	4.91				
		B) Hayır	58	14.03	4.69	401	1.89	0.06	-
		Toplam	**403**						
	ÖM Toplam	A) Evet	345	42.67	10.90				
		B) Hayır	58	37.59	10.40	401	3.31	0.00*	0.23
		Toplam	**403**						

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında çocuk kitaplarını okuyan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(401)}$= 2.94; p<.05]. Bu bulgu, çocuk kitaplarını okuyan öğretmenlerin okumayan öğretmenlere göre çocuk sevme düzeylerinin daha yüksek olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, çocuk sevme açısından çocuk kitaplarını okuma değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir (d=0.21) (Tablo 13).

Sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon [$t_{(401)}$= 3.68; p<.05] faktörü ile öğretme motivasyonu toplam [$t_{(401)}$= 3.31; p<.05] puanları arasında da çocuk kitaplarını okuyan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, içsel motivasyon (d=0.26) ve öğretme motivasyonu toplam puanı (d=0.23) açısından çocuk kitaplarını okuma değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Ancak dışsal motivasyon [$t_{(401)}$= 1.89; p>.05] faktöründe çocuk kitaplarını okuma değişkeni bakımından öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık görülmemekle beraber söz konusu boyutta da kitap okuyanların motivasyonlarının daha

yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 13).

4.9. Yeteri Kadar Çocuk Oyunu Bilme Değişkenine Göre Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algılarının yeteri kadar çocuk oyunu bilme değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Yeteri Kadar Çocuk Oyunu Bilme Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	$\overline{X}$	ss	sd	t	*p*	Cohen's d
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Evet	190	89.09	9.53				
		B) Hayır	213	85.86	9.59	401	3.38	0.00*	0.17
		Toplam	**403**						
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Evet	190	28.47	7.29				
		B) Hayır	213	25.29	7.07	401	4.44	0.00*	0.22
		Toplam	**403**						
	Dışsal motivasyon	A) Evet	190	15.74	5.14				
		B) Hayır	213	14.62	4.61	401	2.30	0.02*	0.11
		Toplam	**403**						
	ÖM Toplam	A) Evet	190	44.21	11.13				
		B) Hayır	213	39.91	10.43	401	4.00	0.00*	0.20
		Toplam	**403**						

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında yeteri kadar çocuk oyunu bilen öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(401)}$= 3.38; p<.05]. Bu bulgu, yeteri kadar çocuk oyunu bilen öğretmenlerin bilmeyen öğretmenlere göre çocuk sevme düzeylerinin daha yüksek olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, çocuk sevme açısından yeteri kadar çocuk oyunu bilme değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir (d=0.17) (Tablo 14).

Sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon [$t_{(401)}$= 4.44; p<.05] ve dışsal motivasyon [$t_{(401)}$= 2.30; p<.05] faktörü ile öğretme motivasyonu toplam [$t_{(401)}$= 4.00; p<.05] puanları arasında yeteri kadar çocuk oyunu bilen öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Bu bulgu, yeteri kadar çocuk oyunu bilen öğretmenlerin bilmeyen öğretmenlere göre öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşündüklerini

göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, içsel motivasyon (d=0.22), dışsal motivasyon (d=0.11) ve öğretme motivasyonu toplam puanı (d=0.20) açısından yeteri kadar çocuk oyunu bilme değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir (Tablo 14).

4.10. Basından ve Sosyal Medyadan Çocuk Haberlerini Takip Etme Değişkenine Göre Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algılarının, basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etme değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Basından ve Sosyal Medyadan Çocuk Haberlerini Takip Etme Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	*p*
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Evet	358	209.15	74876.50	5494.500	0.00*
		B) Hayır	45	145.10	6529.50		
		Toplam	**403**				
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Evet	358	207.92	74434.50	5936.500	0.00*
		B) Hayır	45	154.92	6971.50		
		Toplam	**403**				
	Dışsal motivasyon	A) Evet	358	206.45	73907.50	6463.500	0.00*
		B) Hayır	45	166.63	7498.50		
		Toplam	**403**				
	ÖM Toplam	A) Evet	358	207.90	74427.50	5943.500	0.00*
		B) Hayır	45	155.08	6978.50		
		Toplam	**403**				

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine [U=5494.500; p<.05] ilişkin puanlarının basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerine yönelik algıları ile basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etme değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir (Tablo 15).

Sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon [U=5936.500; p<.05] ve dışsal motivasyon [U=6463.500; p<.05] alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam [U=5943.500; p<.05] puanlarının da basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin

lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğretme motivasyonuna yönelik algıları ile basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etme değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir (Tablo 15).

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonuna ilişkin tüm boyutlarda ve toplam puanlarda, basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin sıra ortalamalarının takip etmeyen öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin ve öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır (Tablo 15).

4.11. Görev Yapılan Kurum Tarafından Sunulan Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Sıklığı Değişkenine Göre Bulgular

Hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı değişkenine göre gruplandırılmış sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	*p*	Anlamlı Fark (Mann Whitney- U)
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Hiç	14	155.32	3	15.175	0.00*	D-A D-B D-C
		B) 2 yılda bir defa	59	165.31				
		C) Yılda bir veya iki defa	226	200.59				
		D) Yılda üç veya daha fazla	104	232.16				
		Toplam	**403**					
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Hiç	14	134.54	3	12.541	0.01*	D-A D-B D-C
		B) 2 yılda bir defa	59	184.77				
		C) Yılda bir veya iki defa	226	197.58				
		D) Yılda üç veya daha fazla	104	230.45				
		Toplam	**403**					
	Dışsal motivasyon	A) Hiç	14	206.82	3	0.107	0.99	-
		B) 2 yılda bir defa	59	198.94				
		C) Yılda bir veya iki defa	226	201.48				
		D) Yılda üç veya daha fazla	104	204.22				
		Toplam	**403**					
	ÖM Toplam	A) Hiç	14	159.43	3	6.426	0.09	-
		B) 2 yılda bir defa	59	185.16				

	C) Yılda bir veya iki defa	226	199.60
	D) Yılda üç veya daha fazla	104	222.50
	Toplam	**403**	

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine [$\chi^2_{(3)}$ = 15.175; p<.05] ilişkin puanlarının hizmeti çi eğitimlere katılma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farkın, yılda üç veya daha fazla hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hiç katılmayan, iki yılda bir defa katılan ve yılda bir veya iki defa katılan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir (Tablo 16).

Sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon [$\chi^2_{(3)}$ = 12.541; p<.05] alt boyutu puanlarında da hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farkın, yılda üç veya daha fazla hizmetiçi eğitime katılan öğretmenler ile hiç katılmayan, iki yılda bir defa katılan ve yılda bir veya iki defa katılan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, dışsal motivasyon [$\chi^2_{(3)}$ = 0.107; p>.05] alt boyutu ile öğretme motivasyonu toplam [$\chi^2_{(3)}$ = 6.426; p>.05] puanlarında ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir (Tablo 16).

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, çocuk sevme düzeylerinde ve öğretme motivasyonunun içsel motivasyon boyutunda yılda üç veya daha fazla hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sıra ortalamalarının hiç katılmayan, iki yılda bir defa katılan ve yılda bir veya iki defa katılan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, yılda üç veya daha fazla hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ile içsel motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır (Tablo 16).

4.12. Çocuk Oyunları Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olma Değişkenine Göre Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algılarının çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Çocuk Oyunları Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	$\overline{X}$	ss	sd	t	*p*	Cohen's d
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Evet	219	89.17	8.93				
		B) Hayır	184	85.26	10.15	401	4.12	0.00*	0.20
		Toplam	**403**						
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Evet	219	28.21	7.19				
		B) Hayır	184	25.09	7.18	401	4.35	0.00*	0.21
		Toplam	**403**						
	Dışsal motivasyon	A) Evet	219	15.32	4.88				
		B) Hayır	184	14.95	4.91	401	0.77	0.44	-
		Toplam	**403**						
	ÖM Toplam	A) Evet	219	43.54	10.85				
		B) Hayır	184	40.03	10.81	401	3.24	0.00*	0.16
		Toplam	**403**						

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(401)}$= 4.12; p<0.05]. Bu bulgu, çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olan öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin daha yüksek olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, çocuk sevme açısından çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir (d=0.20) (Tablo 17).

Sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon [$t_{(401)}$= 4.35; p<.05] faktörü ile öğretme motivasyonu toplam [$t_{(401)}$= 3.24; p<.05] puanları arasında da çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, içsel motivasyon (d=0.21) ve öğretme motivasyonu toplam puanı (d=0.16) açısından çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Ancak dışsal motivasyon [$t_{(401)}$= 0.77; p>.05] faktöründe çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olma değişkeni bakımından öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık görülmemekle beraber söz konusu boyutta da çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip olanların motivasyonlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 17).

4.13. Sınıf Öğretmenliğini Seçme Nedeni Değişkenine Göre Bulgular

Sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenine göre gruplandırılmış sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ve öğretme motivasyonlarına ilişkin algıları Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeylerine ve Öğretme Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Sınıf Öğretmenliğini Seçme Nedeni Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	*p*	Anlamlı Fark (Mann Whitney- U)
Barnett Çocuk Sevme	Çocuk sevme	A) Çocukları çok sevdiğim için	86	238.26	3	30.114	0.00*	A-B D-B
		B) Puanım bu bölüme yettiği için	110	154.07				
		C) Ailem istediği için	16	179.63				
		D) Öğretmenliği sevdiğim için	191	215.15				
		Toplam	**403**					
Öğretme Motivasyonu	İçsel motivasyon	A) Çocukları çok sevdiğim için	86	220.41	3	79.226	0.00*	A-B A-C D-B D-C
		B) Puanım bu bölüme yettiği için	110	124.60				
		C) Ailem istediği için	16	141.69				
		D) Öğretmenliği sevdiğim için	191	243.34				
		Toplam	**403**					
	Dışsal motivasyon	A) Çocukları çok sevdiğim için	86	206.85	3	14.745	0.00*	A-B D-B
		B) Puanım bu bölüme yettiği için	110	173.69				
		C) Ailem istediği için	16	166.78				
		D) Öğretmenliği sevdiğim için	191	223.57				
		Toplam	**403**					
	ÖM Toplam	A) Çocukları çok sevdiğim için	86	210.75	3	58.775	0.00*	A-B A-C D-B D-C
		B) Puanım bu bölüme yettiği için	110	137.11				
		C) Ailem istediği için	16	146.28				
		D) Öğretmenliği sevdiğim için	191	240.10				
		Toplam	**403**					

*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine [$\chi^2_{(3)}$ = 30.114; p<.05] ilişkin puanlarının sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farkın, sınıf öğretmenliğini çocukları çok sevdiği için ve öğretmenliği sevdiği için seçenler ile puanı bu bölüme yettiği için seçen öğretmenler arasında olduğu görülmektedir (Tablo 18).

Sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon [$\chi^2_{(3)}$ = 79.226; p<.05] ve dışsal motivasyon [$\chi^2_{(3)}$ = 14.745; p<.05] alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam [$\chi^2_{(3)}$ = 58.775; p<.05]

puanlarının da sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farkın, içsel motivasyon alt boyutu ile öğretme motivasyonu toplam puanlarında sınıf öğretmenliğini çocukları çok sevdiği için ve öğretmenliği sevdiği için seçenler ile puanı bu bölüme yettiği için ve ailesi istediği için seçen öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Dışsal motivasyon boyutunda ise anlamlı farkın, sınıf öğretmenliğini çocukları çok sevdiği için ve öğretmenliği sevdiği için seçenler ile puanı bu bölüme yettiği için seçen öğretmenler arasında olduğu görülmektedir (Tablo 18).

Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, çocuk sevme düzeylerinde ve içsel motivasyon boyutunda sınıf öğretmenliğini çocukları çok sevdiği için ve öğretmenliği sevdiği için seçen öğretmenlerin sıra ortalamalarının puanı bu bölüme yettiği için seçen öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, dışsal motivasyon alt boyutunda ve öğretme motivasyonu toplam puanında sınıf öğretmenliğini çocukları çok sevdiği için ve öğretmenliği sevdiği için seçen öğretmenlerin sıra ortalamalarının puanı bu bölüme yettiği için ve ailesi istediği için seçen öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, sınıf öğretmenliğini çocukları çok sevdiği için ve öğretmenliği sevdiği için seçen öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ile içsel ve dışsal motivasyonları da dahil olmak üzere öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır (Tablo 18).

4.14. Öğretme Motivasyonuna Yönelik Algıların Yordanmasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin öğretme motivasyonu algılarının yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Çocuk Sevme Düzeyinin Öğretme Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişkenler	**B**	**Sh**	**β**	**t**	**F**	**p**	**r**	**R^2**
İçsel Motivasyon	Sabit	3.525	3.116	0.351	1.131	56.407	0.00*	0.35	0.12
	Çocuk Sevme	0.266	0.035		7.510				
Dışsal Motivasyon	Sabit	10.764	2.206	0.099	4.880	4.006	0.04*	0.20	0.04
	Çocuk Sevme	0.050	0.025		2.002				
Öğretme Motivasyonu Toplam	Sabit	14.288	4.769	0.280	2.996	34.029	0.00*	0.32	0.10
	Çocuk Sevme	0.316	0.054		5.833				

*p<.05

Yapılan analiz sonucunda yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan içsel motivasyon

puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş (r=0.35; R^2=0.12), çocuk sevme düzeyi puanlarının içsel motivasyon puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır ($F_{(1-401)}$=56.407; p<.05). Buna göre içsel motivasyon puanlarındaki değişimin %12'si çocuk sevme ile açıklanabilir (R^2=0.12). Aynı doğrultuda, yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan dışsal motivasyon puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş (r=0.20; R^2=0.04), çocuk sevme düzeyi puanlarının dışsal motivasyon puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır ($F_{(1-401)}$=4.006; p<.05). Buna göre dışsal motivasyon puanlarındaki değişimin %4'ü çocuk sevme ile açıklanabilir (R^2=0.04). Son olarak, yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan öğretme motivasyonu toplam puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş (r=0.32; R^2=0.10), çocuk sevme düzeyi puanlarının öğretme motivasyonu toplam puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır ($F_{(1-401)}$=34.029; p<.05). Buna göre öğretme motivasyonu toplam puanlarındaki değişimin %10'u çocuk sevme ile açıklanabilir (R^2=0.10) (Tablo 19).

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerin çözümlenmesine dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar ile uygulamacı ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ve öğretme motivasyonlarına yönelik boyutlar temelinde algılarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin çocukları yüksek düzeyde sevdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Başka bir deyişle ölçeğin puan aralıkları dikkate alındığında öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine yönelik algılarının "tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun mesleği seçerken çocuk sevgisine sahip olduklarını ya da mesleği icra esnasında bu duyguyu geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Çocukları seven bireylerin sınıf öğretmenliği bölümünü seçtikleri bu nedenle sınıf öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin yüksek olmasına katkı sağlıyor olabilir. Mesleklerini icra ederken çocuklarda var olan masumiyet duygusunun da sınıf öğretmenlerinin çocuklara olan sevgisinin yüksek düzeyde olmasını sağladığı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde; Özkal (2020), öğretmen adaylarının çocuk sevme düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Yine İlğan ve diğerleri (2018), öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasında tespit edilen ilişkinin doğrusal, pozitif ve düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin, öğretme motivasyonuna yönelik algıları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon algılarının, dışsal motivasyon algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ölçekteki değerlendirme aralıkları dikkate alınarak elde edilen ortalamalar değerlendirildiğinde öğretmenlerin içsel motivasyonlarına yönelik algıları "katılıyorum" düzeyinde iken dışsal motivasyon algılarının "biraz katılıyorum" düzeyinde olduğu, ayrıca öğretme motivasyonuna yönelik toplam katılımlarının da "biraz katılıyorum" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç içsel motivasyon algılarının dışsal motivasyon algılarından biraz daha yüksek olduğunu ancak ölçeğin dışsal motivasyon algılarını ölçen maddeler dikkate alındığında bu algıların sosyal,

kültürel ve ekonomik değişimlerden etkilenmeye açık olduğunu ortaya koymaktadır. İçsel motivasyonun daha yüksek olması meslek öğretmenliğin kendisinin de bir motivasyon kaynağı olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Bulut (2022), Urhan (2018), Kütükcü (2020), Başdal (2021), Gencel ve Ilıman (2019) yaptıkları araştırmalarında öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretme motivasyonlarının yüksek seviyede olduğu tespitine ulaşmış, içsel motivasyonlarının dışsal motivasyonlarından daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın Özkal (2020), öğretmen adaylarının içsel öğretme motivasyon düzeylerinin orta düzeye yakın ve dışsal öğretme motivasyon düzeylerinden yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Argon ve Cicioğlu (2017) çalışmalarında meslek lisesi öğretmenlerinin öğretme motivasyonunun düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmanın cinsiyet değişkenine göre elde edilen sonuçları incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kadın öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark ortaya koyduğundan kadın öğretmenlerin daha duygusal olmalarının ve annelik duygularının çocuk sevme duygularına olumlu katkısı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırma sonucunu destekler nitelikte Ercan (2014) çalışmasında, öğretmenlerde çocuk sevgisi puanlarının cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur. Kadın öğretmenlerin çocuk sevgisi puanlarının ortalaması erkek öğretmenlerin çocuk sevgisi puanların ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, Yazıcı (2013) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyete göre çocuk sevme eğilimlerin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, grupların cinsiyete ilişkin ortalama puanların kadın öğretmen adayları lehine olduğu tespit edilmiş, kadın öğretmen adayların çocuk sevme eğilimlerinin erkek öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Turan ve Yılmazer (2019), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk sevme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde çocuk sevgisine daha fazla sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın İlğan ve diğerleri (2018) yapmış oldukları araştırmada; araştırmaya katılan öğretmenlerin Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmediği, cinsiyetin öğrencileri sevme düzeyini etkilemediğini ortaya koymuşlardır. Çay (2015), araştırmasında sınıf öğretmenlerinin, çocuk sevme durumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Ceylan (2017) çocuk

sevme düzeyleri açısından öğretmenlerin kadın ve erkek olma durumuna göre farklılaşmadığını, cinsiyetin çocuk sevme düzeylerinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna varmıştır. Gelbal ve Duyan (2010), kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin çocuk sevme durumu bakımından fark bulunmadığını saptamıştır. Kapucu (2019) da araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgisi düzeylerinin cinsiyetleri bakımından farklılaşmadığını saptamıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon faktörleri ile öğretme motivasyonu toplam puanları cinsiyet açısından kayda değer bir fark bulunamamıştır. Ancak Başdal (2021), Erdem ve Gözel (2014)'in çalışmalarında içsel motivasyon açısından kadın öğretmenler lehine bir fark oluşması; kadınların seçecekleri mesleklerin erkeklerin seçebileceği mesleklere göre daha kısıtlı olmasının ve çocuk sevme düzeylerinin yüksek olmasının, kadınların içsel motivasyonun yüksek olmasına neden olabileceği şeklinde açıklamaktadırlar. Benzer şekilde Urhan (2018), Yanıt (2020), Altay (2019), Kütükcü (2020), Argon ve Cicioğlu (2017), İlğan ve diğerleri (2018) öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği ortaya koymuşlardır. Buna karşın, Başdal (2021), Bulut (2022) öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre *Dışsal Motivasyon* alt boyutunda kadın öğretmen adaylarının sıra ortalaması ve erkek öğretmen adaylarının sıra ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ancak ölçeğin *İçsel Motivasyon* alt boyutunda elde edilen kadın öğretmen adaylarının sıra ortalaması ve erkek öğretmen adaylarının sıra ortalaması arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Ölçeğin bütününde kadın öğretmen adaylarının sıra ortalaması ve erkek öğretmen adaylarının sıra ortalaması arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Erdem ve Gözel (2014) sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyi konusunda görüşlerinin anlamlı bir biçimde farklılaştığını tespit etmiştir. Kadın sınıf öğretmeni adaylarının erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Dikmen (2021) ise cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine bir farklılaşma olduğunu tespit etmiştir.

Yaş değişkenine çocuk sevme düzeyleri açısından elde edilen sonuçlar incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmadığı görülmektedir. Bu sonuç, yaşın çocuk sevme düzeyinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Araştırma grubunun yaş bakımından ileri yaş grubunda yoğunlaşması bu sonuçta etkili olabilir. Benzer şekilde Kömbeci (2021), İlğan ve diğerleri

(2018), yaptıkları araştırmalarında yaşın çocuk sevme düzeyi üzerinde bir etkisi olmadığını tespit etmişlerdir. Buna karşın, Gelbal ve Duyan (2010) öğretmenlerin yaş gruplarına göre çocuk sevme durumları bakımından fark olduğunu belirlemişlerdir. Yaş bakımından 41-45 yaş grubundaki öğretmenlerin çocuk sevme puanlarının en yüksek olduğu, 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerin ise en düşük çocuk sevme puanına sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Türk ve diğerleri (2017) araştırmalarında, öğretmenlerin yaş gruplarına göre çocuk sevme durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu belirtmişlerdir. Yaşı 26-30 arasında olan öğretmenlerin çocuk sevme puanı, yaşı 36 ve üzerinde olan öğretmenlere göre daha düşük bulunmuştur. Yazıcı (2013) ise çalışmasında, okul öncesi öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre çocuk sevme eğilimi puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuş, 24 yaş ve üzerinde olan okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme eğilimi puanlarının diğer yaş aralığından daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaş ilerledikçe çocuk sevme duygusu bakımından olumlu yönde bir artış olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçları da öğrenciyle vakit geçirmenin, mesleki açıdan olgunlaşmanın ve evlenip çocuk sahibi olmanın çocuk sevme düzeyinde olumlu etkiye sahip olduğuyla açıklanabilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon ve dışsal motivasyon faktörleri ile öğretme motivasyonu toplam puanları arasında ise, yaş değişkeni bakımından anlamlı farklılık görülmemektedir. Bu durum; araştırmaya katılan öğretmenlerin ileri yaş grubunda (41 yaş ve üzeri) yoğunlaşmasından kaynaklanabilir. Benzer şekilde Bulut (2022), Altay (2019), İlğan ve diğerleri (2018) öğretmenlerin öğretme motivasyonu düzeylerinin yaşa göre farklılaşmamaktadır. Yani yaşın, öğretmenlerin öğretme motivasyonu düzeylerini etkilemediği görülmektedir. Buna karşın, Urhan (2018), Kütükcü (2020) öğretmenlerin öğretme motivasyon düzeylerinin yaşları bakımından farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre çocuk sevme düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Genç öğretmenlerin ilk atamalarda ülkenin belli bölgelerindeki köy okullarında göreve başlamaları ve hizmet puanına dayalı öğretmen yer değiştirme yönetmeliğinden dolayı kıdem yılı ilerlemiş öğretmenlerin şehir merkezlerinde yoğunlaşmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Benzer şekilde alan yazın incelendiğinde mesleki kıdeme göre çocuk sevme düzeylerinde bir farklılık saptanmadığı tespit edilmiştir (Kapucu 2019; İlğan ve diğerleri, 2018; Ceylan 2017; Kömbeci, 2021).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon ve dışsal motivasyon

faktörleri ile öğretme motivasyonuna etkisi toplam puanları arasında da mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık görülmemiştir. Alan yazın incelendiğinde Bulut (2022), İlğan ve diğerleri (2018), öğretmenlerin öğretme motivasyonu düzeylerinin kıdemlerine göre alt boyutunda kayda değer bir fark bulunmadığını belirtir. Buna göre kıdem yılının öğretmenlerin öğretme motivasyonu düzeylerini etkilemediği görülmektedir. Bu çalışmaların sonuçları araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Buna karşın Kütükcü (2020) araştırmasında, mesleki kıdemlere göre dışsal motivasyon ve toplam motivasyon düzeyleri için farklılık tespit edip, dışsal öğretme motivasyon açısından mesleki kıdemleri, 0-5 yıl aralığı içerisinde yer alan ilkokul öğretmenlerinin; 21 yıl ve üstü aralığı içerisinde yer alan öğretmenlere göre dışsal öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yanıt (2020) çalışmasında, görev süresi değişkenine göre içsel motivasyon açısından farklılaşma olduğunu, dışsal motivasyon açısından ise bu bir farklılaşma bulunmadığını belirtmiştir.

Eğitim durumu değişkenine göre çocuk sevme düzeylerinin değişimi bakımından elde edilen sonuçlar incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonucun araştırmaya katılan öğretmelerin büyük çoğunluğun lisans mezunu olmaları nedeniyle araştırmanın yapıldığı grubun homojenliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Homojenliğin anlamlı bir ayrışmaya teknik olarak imkan vermeyeceği göz önünde bulundurulmalıdır. Benzer şekilde Kömbeci (2021) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre çocuk sevme düzeyi açısından anlamlı bir fark bulunmadığını tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Eğitim durumu ön lisans ve lisans olan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonları da dahil olmak üzere öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç yüksek lisansa sahip öğretmenlerin akademik kariyere yoğunlaşmalarıyla açıklanabilir. Çünkü akademik kariyer çalışmaları ile mesleğin birlikte yapılması motivasyon kaybına neden olabilir. Benzer şekilde Kütükcü (2020), Argon ve Cicioğlu (2017) yaptıkları çalışmada; öğretmenlerin öğretme motivasyon düzeylerinin, öğrenim durumları bakımından ölçeğin alt boyutu olan içsel motivasyon ve toplam motivasyon bakımından farklılık göstermediğini ancak dışsal motivasyon açısından farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Böylece öğrenim durumları ön

lisans düzeyinde olan öğretmenlerin, öğrenim durumları lisans düzeyinde olan öğretmenlere göre dışsal öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşın, Yanıt (2020) öğrenim durumu değişkeni bakımından içsel ve dışsal motivasyon puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puanlarının çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, çocuk sayısının çocuk sevme düzeyi üzerinde bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Kömbeci (2021) ve Ceylan (2017) çalışmalarında, sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre çocuk sevme düzeylerinde bir fark bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Buna karşın Türk ve diğerleri (2017) araştırmalarında, çocuk sahibi öğretmenlerin çocuk sevme puan ortalamalarının, çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puan ortalamasından yüksek olduğunu bunun anlamlı olduğunu ifade etmişlerdir. Çocuğu olmayan öğretmenlerin çocuk sevme puan ortalamasının en düşük olduğu, iki çocuğu olan öğretmenlerin ise en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Yine Gelbal ve Duyan (2010), çocuk sahibi öğretmenler ile çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin çocuk sevme durumu bakımından çocuk sahibi olan öğretmenler lehine olmak üzere aralarında fark bulunduğu saptamış; ancak, sahip olunan çocuk sayısı ile çocuk sevme durumu arasında bir ilişki olmadığını belirtmişlerdir.

Sahip olunan çocuk sayısına göre öğretmenlerin öğretme motivasyonuna yönelik algıları incelendiğinde öğretmenlerin öğretme motivasyonuna yönelik algıları ile sahip olunan çocuk sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Buna karşın Altay (2019) müzik öğretmenlerinin, öğretme motivasyonlarının sahip olunan çocuk sayısına göre hem içsel motivasyonu hem de dışsal motivasyonu bakımından anlamlı bir fark gösterdiğini belirtmiştir. Bu bulgu, çalışmanın sonucu ile çelişmektedir.

Sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre çocuk sevme düzeyleri bakımından elde edilen sonuçlar incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puanlarının sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuç, çocuk sevme düzeyi ölçülen öğretmenlerin bu konuda çocuğu sınıf mevcudundan bağımsız ilkesel olarak değerlendirdiği şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerine yaptığı çalışmada sınıf mevcudu, değişkenine göre çocuk sevme düzeylerinde bir farklılık görülmediğini belirtmişlerdir (Ceylan, 2017; Kapucu, 2019; İnan, 2021).

Sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre içsel motivasyon alt boyutu ile öğretme motivasyonu toplam puanları incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon alt boyutu ile öğretme motivasyonu toplam puanlarında sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülürken, dışsal motivasyon alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sınıfında 10-15 öğrenci ve 26 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonları da dahil olmak üzere öğretme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç da araştırma yapılan sınıfların büyük bir çoğunluğun 26 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip sınıflar olduğu için araştırmanın bu anlamda homojenliğinden kaynaklandığı, başarılı bilinen sınıf öğretmenlerinin veliler tarafından tercih edilmesinden dolayı kalabalık sınıfların oluştuğu, ayrıca mevcudu kalabalık olmayan sınıfların eğitim öğretim yılının ortalarında açılan sınıflar olması, kalabalık sınıf okutan öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek çıkmasında etkili olabilir. Buna karşın; Canöz, Ünlü ve Uzunkol (2019) yaptıkları araştırmada ilkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin sınıf mevcuduna göre hiçbir boyutta farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuk kitapları okuma değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin elde edilen sonuçlar incelendiğinde; puan ortalamaları arasında çocuk kitaplarını okuyan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuç, çocuk kitapları okuyan öğretmenlerin çocukların dünyasını daha iyi anladıkları ve onlarla daha kaliteli bir iletişim dili geliştirdikleri için çocuk sevme düzeylerinin olumlu anlamda etkilendiğinin destekleyicisi olabilir. Alan yazınında sınıf öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri, çocuk kitapları okumalarına göre incelendiğinde, çocuk kitapları okuyan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin, çocuk kitapları okumayan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır (Gelbal ve Duyan, 2010; Çay, 2015).

Çocuk kitapları okuma değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon faktörü ile öğretme motivasyonu toplam puanları incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon faktörü ile öğretme motivasyonu toplam puanları arasında da çocuk kitaplarını okuyan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülürken, dışsal motivasyon faktöründe çocuk kitaplarını okuma değişkeni bakımından öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık görülmemekle beraber söz konusu boyutta da kitap okuyanların motivasyonlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç çocuk kitapları okuyan öğretmenlerin bir çocuğun algılama düzeyini daha iyi tanıdığından çocuklarla vakit geçirmekten haz aldıkları ve onlarla aynı ortamı paylaşmaya daha istekli olmaları şeklinde

yorumlanabilir.

Yeteri kadar çocuk oyunu bilme değişkenine göre öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri incelendiğinde; puan ortalamaları arasında yeteri kadar çocuk oyunu bilen öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuç, çocuk oyunu bilen öğretmenlerin çocuklarla daha ilgili olduğu, onların beğeni ve heyacanlarını anlayabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle onlarla duygusal anlamda daha çok şey paylaşabilir ve çocuk sevme düzeylerinin yüksek olması beklenir**.** Alan yazın incelendiğinde; Çay (2015)'ın araştırmasına göre, çocuk oyunlarına hakim olan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri, çocuk oyunlarını bilmeyen sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bulmuştur. Turan ve Yılmazer (2019) çalışmalarında; öğretmen adaylarının bildikleri oyun sayıları ile çocuk sevme düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarında 1-5 arasında oyun bilenler ile 6-10 arasında oyun bilenler arasında anlamlı fark olduğunu belirtmişlerdir. Gelbal ve Duyan (2010) araştırmalarında, öğretmenlerden çocuk oyunlarına hakim olanların, çocuk sevme düzeyini ölçen ölçekten aldıkları puanların hakim olmayan öğretmenlerden yüksek bulunmuş, aralarındaki fark oyunlara hakim olanların lehine anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerde çocuk oyunlarını bilme sayısı ile çocuk sevme düzeyi birbiriyle pozitif yönde ilişkilidir. Sayı artıkça öğretmenlerde çocuk sevme düzeyide artmaktadır.

Yeteri kadar çocuk oyunu bilme değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon ve dışsal motivasyon faktörü ile öğretme motivasyonu toplam puanları incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon faktörü ile öğretme motivasyonu toplam puanları arasında yeteri kadar çocuk oyunu bilen öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Bu sonuç, çocuk oyunu bilen öğretmenlerin paylaşabileceği daha çok şey olacağı için öğrencilerle vakit geçirmeye daha istekli olacağından öğretmenin motivasyonunu yükselteceği kabul edilebilir. Çocuk oyunlarını bilen bireyler çocuklarla daha etkili iletişim kurabilmeleri beklenir. Aynı ortamı paylaşma birçok ortak duyguyu oyunlar aracılığı ile birlikte yaşamalarına neden olduğu için onların motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip etme kriterine göre çocuk sevme düzeyleri bakımından elde edilen sonuçlar incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puanlarının basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuç basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin yüksek olmasından kaynaklı bu haberlere ilgi

gösterdikleri ya da bu haberlere gösterdikleri ilginin çocukları tanımada ve sevmede olumlu katkı sağladığı için çocuk sevme düzeylerinin yüksek olması beklenebilir. Alan yazın incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin ortalama puanları arasındaki fark incelendiğinde çocuk haberleriyle ilgilenen sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin, çocuk haberleriyle ilgilenmeyen sınıf öğretmeni adaylarından daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir (Gelbal ve Duyan, 2010; Çay, 2015).

İçsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam puanlarının da basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonuna ilişkin tüm boyutlarda ve toplam puanlarda, basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eden öğretmenlerin sıra ortalamalarının takip etmeyen öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin maddelerinin tümü birlikte düşünüldüğünde çocuk sevgisi düzeyi ve öğretme motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerine iligili oldukları, bu haberleri takip eden öğretmenlerin, çocuk sevme düzeyleri ve öğretme motivasyonlarının olumlu anlamda etkilendiği olumlu bir döngünün varlığını düşündürebilir.

Görev yapılan kurum tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri bakımından elde edilen sonuçlar incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puanlarının hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Benzer şekilde, Sarı (2016) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma sıklığının çocuk sevme düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğunu belirtmiştir.

Hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı değişkenine göre öğretmenlerinin içsel motivasyon alt boyutu puanları incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin; içsel motivasyon alt boyutu puanlarında da hizmet içi eğitimlere katılma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmüştür. Alınan eğitimlerde, öğrenilen bilgilerin kullanılması sınıf içinde öğretme yöntemlerinin çeşitliliğini artırdığından hızlı ve etkili öğrenmelerin öğretmenin motivasyonunu artırdığı söylenebilir. Öğretmenlerin, dışsal motivasyon alt boyutu ile öğretme motivasyonu toplam puanlarında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna karşın Altay (2019) çalışmasında, öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sıklığına göre eğitim sıklaştıkça içsel motivasyonlarının etkilenmediğini fakat dışsal

motivasyonlarının farklılaştığını tespit etmiştir. Bu sonuçlar hem çocuk sevme düzeyi hem de öğretme motivasyonuna olumlu katkı bakımından düşünüldüğünde; hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin yeniliğe açık olduklarını ve son yıllarda gittikçe önemli hale gelen pedagojik gelişmelerden faydalandıkları şeklinde yorumlanabilir. Son yıllarda Aamir Khan'ın Her Çocuk Özeldir isimli filminin öğretmenlere seminer dönemi çalışması olarak izletilmesi ve öğretmenler arasında beğeni ile karşılanması örneğinde olduğu gibi öğretmenlerin hem çocuk sevme düzeylerine hem de öğretme motivasyonu açısından katkı sağlayacak hizmet içi eğitimlerin artırılması önemlidir.

Sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenine göre öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri bakımından elde edilen sonuçlar incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerine ilişkin puanlarının sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuç, çocuk sevme düzeyinin ana sınıf ve sınıf öğretmenliği seçiminde önemli bir etken olduğunu ortaya koymuştur. Alan yazın incelendiğinde; Ceylan (2017), mesleği seçme nedeni değişkenine göre çocuk sevme düzeylerinde bir farklılık oluştuğunu belirtir. Mesleği seçme nedeni değişkeninin çocuk sevme düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olduğu kabul edilebilir. Dolayısıyla mesleği seçme nedeni "çocukları sevmek" olan öğretmenlerin, "iş garantisi" veya "sınav sistemi" gibi nedenlerle öğretmenliği seçenlere göre çocuk sevme düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Kapucu (2019) ve Kömbeci (2021) çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgisi seviyelerinin mesleği seçme aşamasındaki nedenleri açısından farklılaşma durumlarının belirlenmesi için yapılan ilgili test sonuçlarına göre, anlamlı farkların bulunduğunu ifade ederken okul öncesi öğretmenleri, mesleği seçme nedenlerini önem derecesine göre sıralarken "çocuk sevgisi"ni birinci neden olarak, "mesleğe ilgi"yi ikinci neden olarak, "aile ve rehberlik" sebeplerini de üçüncü neden olarak göstermişlerdir. "İkamet durumu" ise mesleği seçme nedenleri arasında değildir. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme seviyelerinin, "çocuk sevgisi" ve "mesleğe duyulan ilgi" açısından önemli ölçüde etkilendiği söylenebilir. Okul öncesi öğretmenlerin, çocukları sevdikleri için bu mesleği seçtikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam puanları incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin; içsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutları ile öğretme motivasyonu toplam puanlarının da sınıf öğretmenliğini seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Dışsal motivasyon

boyutunda ise anlamlı farkın, sınıf öğretmenliğini çocukları çok sevdiği için ve öğretmenliği sevdiği için seçenler ile puanı bu bölüme yettiği için seçen öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde çocuk sevme düzeyi ve öğretmenliği meslek olarak sevme düzeyinin önemli bir motivasyon oluşturduğu görülebilir. Benzer şekilde Argon ve Cicioğlu (2017) çalışmalarında meslek lisesi öğretmenlerinde mesleklerini isteyerek seçenlerin sayısının diğerlerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Sınıf öğretmenlerin çocuk sevme düzeyine göre öğretme motivasyonuna yönelik algıların yordanmasına ilişkin bulgular incelendiğinde; yapılan analiz sonucunda yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan içsel motivasyon puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş, çocuk sevme düzeyi puanlarının içsel motivasyon puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre içsel motivasyon puanlarındaki değişimin %12'si çocuk sevme ile açıklanabilir. Aynı doğrultuda, yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan dışsal motivasyon puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş, çocuk sevme düzeyi puanlarının dışsal motivasyon puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre dışsal motivasyon puanlarındaki değişimin %4'ü çocuk sevme ile açıklanabilir. Son olarak, yordayan çocuk sevme puanı ile yordanan öğretme motivasyonu toplam puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiş, çocuk sevme düzeyi puanlarının öğretme motivasyonu toplam puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretme motivasyonu toplam puanlarındaki değişimin %10'u çocuk sevme ile açıklanabilir. Alan yazın incelendiğinde; İlğan ve diğerleri (2018) çalışmalarında, öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin öğretme motivasyonları üzerinde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu saptamıştır. Buna göre çocuk sevgisi öğretme motivasyonundaki toplam varyansın %5'ini açıklamaktadır. Çocuk sevgisinin öğretme motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu ifade edilebilir. Özkal (2020)'ın çalışmasında da öğrenim görülen program türünün içsel öğretme motivasyonu ve dışsal öğretme motivasyonu ile aralarında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Çocuk sevme ile içsel motivasyon ve dışsal motivasyon arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu görülür. Gencel ve Ilıman (2019) yaptıkları çalışmada, katılımcıların öğretme motivasyonu puanları incelendiğinde içsel motivasyon puanlarının dışsal motivasyon puanlarından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmede dışsal motivasyon ile içsel motivasyon puanları arasında negatif yönde güçlü ilişki bulunmaktadır. Argon ve Ertürk (2013) araştırmalarında, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik

algılarının içsel motivasyon açısından yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca içsel motivasyon açısından algıları yüksek bulunurken öğretmenlik mesleğine yönelik algıları ise sık sık düzeyinde tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler aşağıda iki başlık altında incelenmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Çocuk kitapları okuyan öğretmenlerde çocuk sevme düzeyleri ve öğretme motivasyonları olumlu anlamda etkilendiği için öğretmenler odasında çocuk kitapları ile ilgili bir kitaplık oluşturulup bu içerikler bakımından zenginleştirilebilir. Bu anlamda seminer çalışmaları düzenlenebilir.
- Çocuk oyunları bilmenin, öğretmenlerde çocuk sevme düzeyleri ve öğretme motivasyonlarına olumlu anlamda katkı sağlaması dolasıyla serbest etkinlikler ve beden eğitimi derslerinin bu anlamda zenginleştirilmesi geleneksel çocuk oyunları yarışmalarının düzenlenmesi sağlanabilir.
- Sosyal medya ve haberlerde çocuklarla ilgili olumlu haberler okul internet sayfalarında ve okul sosyal medya gruplarında paylaşılabilir.
- Eğitim fakültelerinde; çocuk merkezli yarışma, etkinlik ve çalışmalarda öğretmen adaylarının katılımlarını sağlayacak çalışmalar geliştirebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı; Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) gibi dijital platformları öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerine olumlu katkı sağlayacak uzaktan eğitim ve semirlerle zenginleştirebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Adıyaman il merkezinde yapılan bu çalışma köy okullarında yapılıp kırsal bölge değişkeni açısından nasıl bir farklılaşma ortaya çıkacağı incelenebilir**.**
- Hizmet puanı temelli yer değiştirme yönetmeliğinden kaynaklı olarak, kıdem

yılları yüksek öğretmenler şehir merkezinde aşırı yoğunlaşmış ve genç öğretmenler de köylerde yoğunlaşmıştır. Köy okulları da dahil edilerek daha kapsamlı ve heterojen bir grupla araştırma yapılabilir.

- Şehir merkezlerinde başarılı bilinen sınıf öğretmenlerinin veliler tarafından çok tercih edilmesinden dolayı kalabalık sınıf okuttukları gözlenmiştir. Sınıf mevcudu değişkeni bakımından araştırmalarda beklenmedik sonuçların ortaya çıkmasının önüne geçmek için bu değişkeni ölçebilecek araştırma grubu oluşturulup daha kapsamlı bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, E. (2017). *Bağırıp çağırmadan çocuk eğitimi.* İstanbul: Yediveren Yayınları.

Altar, C. M. (1977). *Sevgi üzerine.* http://cevadmemduhaltar.com/sevgi-uzerine.html adresinden 06 Mayıs 2022 tarihinde edinilmiştir.

Altay, G. B. (2019). *Müzik öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve öğretme motivasyonları (Konya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Altın, T. B. (2019). *Çocuk hemşirelerinin duygusal emek davranışları ile çocuk sevme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.

Argon, T. & Cicioğlu, M. (2017). Meslek lisesi öğretmenlerinin eğitime inanma düzeyleri ile öğretme motivasyonları. *International Journal of Social Science, 57*(1), 1-23

Argon, T. & Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *2*(2), 159-179.

Arslan Çiftçi, H. & Ayyıldız, E. (2020). Gelişim dönemleri ve motivasyon. Ö. Avcı ve E. Ayyıldız (Ed.), *Eğitimde motivasyon içinde* (ss.108-122). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Arslan, S. (2014). The relationship between prospective teachers' love for children and "gender roles and some demographic qualities". *The Anthropologist,* 18(3), 681-689.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.

Akpınar, M. (2005). *O çocuk senin ama sen onu hiiiç anlamıyorsun*. İstanbul: Kashna Kitap Ağacı.

Akyüz, Y. (2016). Eğitimin kültür ve uygarlıkları geliştirme ve yeni nesillere aktarma işlevi. *Türkiye Eğitim Dergisi, 1*(1), 1-18.

Ayık, A. & Ataş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *4*(1), 25-43.

Akyıldız, H. (1994). *Öğrenme sürecine ilişkin kuramsal açıklamalar.* İzmir: Neşa Ofset ve Ambalaj Sanayi ve Ticaret A.Ş.

Avcı, A. (2012). *Kendimizi ve çocuklarımızı nasıl yetiştirelim* (8. Baskı). İstanbul: Elit Kültür.

Ayyıldız, E. & Özcan, Z. Ç. (2020). Gelişim dönemleri ve motivasyon. Ö. Avcı ve E. Ayyıldız (Ed.), *Eğitimde motivasyon içinde* (ss. 129-146). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Başaran, İ. E. (1992). *Eğitim psikolojisi.* Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Başdal, M. (2021). *Öğretmen adaylarının mesleki kimlikleri, öğretmen özyeterlik inançları ve öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiler.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Barnett, M. A. & Sinisi, C. S. (1990). The initial validation of a liking of children scale. *Journal of personality assessment, 55*(1-2), 161-167.

Berger, J. L. & Girardet, C. (2020). Vocational teachers' classroom management style: the role of motivation to teach and sense of responsibility. *European Journal of Teacher Education, 44*(2), 200-216.

Bentley, T. (2000). *İnsanları motive etme* (O. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Bilen, M. (1993). *Plandan uygulamaya öğretim* (3. Baskı). Ankara: Takay Matbaacılık, Yayıncılık, Sanayi ve Ticaret A.Ş.

Birol, C. & Ergin, A. (2000). *Eğitimde iletişim.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Bolat, Ö. (2016). *Beni ödülle cezalandırma* (33. Baskı). İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık ve Yapımcılık Tic. A.Ş.

Bulut, D. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri ile öğretme motivasyonu düzeylerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Büyükarman, D. A. (2008). Vatan kavramının Türk tiyatro edebiyatındaki seyri üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 15*(37), 127-145.

Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Candan, D. G. & Gencel, İ. E. (2015). Öğretme motivasyonu ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(36), 72-89.

Canöz, T., Ünlü, İ., & Uzunkol, E. (2019). İlkokul öğretmenlerinin mesleki motivasyon

düzeyleri ve sınıf yönetimi stillerinin incelenmesi. *Temel Eğitim*, *1*(2), 40-56.

Carlton, M. P. & Winsler, A. (1998). Fostering intrinsic motivation in early childhood classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 25(3), 159-166.

Ceylan, E. A. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.

Csikszentmihalyi, M. (2014). Intrinsic motivation and effective teaching. In *Applications of flow in human development and education* (pp.173-187). Springer, Dordrecht. doi:10.1007/978-94-017-9094-9_8

Cüceloğlu, D. (1997a). *Yeniden insan insana* (15. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (1997b). *İçimizdeki çocuk* (16. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. & Erdoğan, İ. (2017). *Öğretmen olmak* (9. Baskı). İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.

Çalık, T. (2011). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi (12. Baskı) içinde* (ss. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.

Çakmak, M. (2011) Öğrenmeye uygun olumlu bir sınıf ortamı oluşturmada öğretmen davranışları. L. Küçükahmet (Ed.). *Sınıf yönetimi (12. Baskı) içinde* (ss.285-317). Ankara: Pegem Akademi.

Çay, Y. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Çay, Y. & Şanal, M. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2016*(6), 134-142.

Çetinkaya, B. (2014). *Çocuk ruh sağlığı* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivationand self·determination in human behavior. New York, NY: Plenum Press. http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7

Deci, E. L., Koestner, R. & Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again. *Review of educational research*, 71(1), 1-27.

Demirel, Ö. (2005). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı* (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Deringöl, Y. (2020). Teaching motivation and attitude towards teaching profession: the case of pre-service primary school teachers. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *22*(2), 295-310.

Dikmen, M. (2021). Öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu: Bir karma yöntem çalışması. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, *8*(2), 213-232.

Dil Derneği Türkçe sözlük (4. Baskı). (2018). Ankara: Dil Derneği Yayınları.

Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi, 3*(1).

Dodson, F. (1999). *Çocuk yetiştirme sanatı* (A. Kolkıran, Çev.). İstanbul: Bahar Yayınevi.

Doğan, M. (2014). Doğan Büyük Türkçe Sözlük (25. Basım). Ankara: Yazar Yayınları.

Dökmen, Ü. (2014). *Küçük şeyler 4 eşitler evi* (10. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation*. Routledge.

Duyan, V. & Gelbal, S. (2008). Barnett çocuk sevme ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, *33*(148), 40-48.

Eggen, P. & Kauchak, D. (2010). *Educational Psychology: Windows on Classrooms* (8th ed.), New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde Çocuk Sevgisi. *Electronic Turkish Studies,* 9(8).

Erdem, A. R. & Gözel, E. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri 3. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1,49-60.*

Erden, M. (2012). *Eğitim bilimlerine giriş* (7. Baskı). Ankara: Arkadaş.

Erdoğan, G. (2018). *Çocuklu hayat* (3. Baskı). İstanbul: Memesis Kitap.

Ergün, M. (2005). Sınıfta motivasyon. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi (5. Baskı) içinde* (ss. 137-154).Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Ertul, M. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk algılarının İncelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.

Eyeş Aslan, E. (2018*). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevme düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi (Ağrı ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.

Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme.* Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Fromm, E. (2021). *Sevme sanatı* (I. Gündüz, Çev.). İstanbul: Say Yayınları. (Orijinal yayın tarihi, 1956).

Gelbal, S. & Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*(38), 127-137.

Gencel, İ., E. & Ilıman, M. (2019). İlkokul öğretmenlerinin öğretme motivasyonları ile yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma düzeylerinin incelenmesi, *2. Uluslar arası Temel Eğitim Kongresi, (23-27 Ekim), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.*

Gök, B. & Atalay Kabasakal, K. (2019). Analysing prospective teachers' self-efficacy belief, teaching motivation and attitudes towards teaching from the perspective of several variables. *Pegem Journal of Education and Instruction*, *9*(4), 1081-1112.

Gökalp, N. (2013). *Sevgi.* İstanbul: Toprak Kitap.

Gökçe, E. & Erdem, A. (2017). *Etkili öğretmenlik.* Ankara: Aydan Matbaacılık.

Gül, E. (2016). *Çocuk sevgi ile büyür* (7. Baskı). İstanbul: Çıra Yayınları.

Güneş, A. (2018). *Cezasız Eğitim-2.* İstanbul: Timaş Yayınları.

Gür, Ç. (2017). *Çocuk eğitiminde önemli noktalar* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Ekler, J. H., Emeljanovas, A. & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of sports science & medicine*, *11*(1), 123.

Holmes, J. P. (2019). *'I love teaching but I hate being a teacher': how can effective teachers flourish?* (Doctoral dissertation, UCL (University College London).

Husny Arar, K. & Massry-Herzllah, A. (2016). Motivation to teach: the case of Arab teachers in Israel. *Educational Studies, 42(1), 19–35.* doi:10.1080/03055698.2015.1127136

İlğan, A., Canoğlu, Ö., Karamert, Ö. & Şensoy, Ç. P. (2018). Öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies, 13*(19).

İnan, E. H. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin çoklu zekâ alanları, öz yeterlik inançları ve çocuk sevme düzeylerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kabaklı, A. E. (2014). *Evde ve okulda başarılı eğitimin sırları* (15. Baskı). İstanbul: Nesil Yayın Grubu.

Kadıoğlu, Ö. T. (2004). *Çocuğumuzu hayata hazırlıyorum.* İstanbul: Damla Yayınevi.

Kalkınç, F. (2012). *Okul evde başlar* (20. Baskı). İzmir: Fer Kitap.

Kalyoncu, H. (2012). *Mutluluk için duygu eğitimi.* İstanbul: Yediveren Yayınları.

Kapaklıkaya, A. (2008) *Sevgi bahçesinin bahçıvanı* (15. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Kapucu, S. T. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerin mesleki doyumları ile çocuk sevgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Karaismailoğlu, S. (2019). *Pia mater* (8. Basım). Ankara: Elma Yayınevi.

Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* (28. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd Şti.

Kayadibi, F. (2002). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, (5).

Kömbeci, E. S. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Kütükcü, G. (2020). *İlköğretim kademesindeki öğretmenlerin öğretme motivasyonları ile uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Lin, Y. G., McKeachie, W. J. & Kim, Y. C. (2003). College student intrinsic and/or extrinsic motivation and learning. *Learning and individual differences, 13(3),* 251-258.

Massari, G. A. (2014). *Motivation for Teaching Career of Students from Early Childhood Education and Primary School Pedagogy*. *Acta Didactica Napocensia*, *7*(4), 1-6.

Mortimore, P. (2000). Does educational research matter? *British Educational Research Journal, 26*(1), 5-24.

Nelsen, J. & Erwin, C. (2015). *Çocuk sevgisi* (Ç. A. Fromm, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

O'Connor, D., Robinson, C., Cranley, L., Johnson, G. & Robinson, A. (2019). Love in education: West Australian early childhood pre-service teachers' perspectives on children's right to be loved and its actualisation within their future practice. *Early Child Development and Care*.

Öncü, H. (2011). Motivasyon (Güdülenme). L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi (12. Baskı) içinde* (s. 159-182). Ankara: Pegem Akademi.

Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özkal, N. (2020). Öğretmen adaylarının çocuk sevme düzeylerinin öğretme motivasyonlarını yordama gücü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *22*(2),

885-898.

Pantley, E. (2010). *Çocuğunuzla işbirliği yapabilme: Çocuğunuzla bağırıp, çağırmadan pazarlamadan, yalvarmadan nasıl bir işbirliği içinde olabilirsiniz* (H. Gürel, Çev.). Ankara: HYB Yayıncılık.

Parlatır, İ., Gözaydın, N., Zülfikar, H., Aksu, B. T., Türkmen, S. & Yılmaz, Y. (1998). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük (8. Baskı). Ankara : Türk Tarih Kurumu Basım Evi.

Sarı, K. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin ve mesleki benlik saygılarının profesyonellik değişkenleri açısından incelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (6. Baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık Ltd. Şti.

Sönmez, V. (2016). *Sevgi eğitimi* (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şafak, Y. (2009). Mevlânâ'ya atfedilen "yine gel…" rubâîsine dair. *Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi, 24*(2), 75-80

Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tarhan, N, (2015). *Aile okulu mutlu aile için makul çözümler* (21. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.

Timurtaş, A. (2019). Hac seyahatnamelerinde şiir: ibnu't-tayyib eş-şarkî'nin er-rihletu'l-hicâziyye adlı eseri örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (46), 195-210.

Turan, İ. & Yılmazer, A.(2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında çocuk sevgisi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(10), 269-281.

Türk, R., Kardaş Özdemir, F. & Kerimoğlu Yıldız, G. (2017). Öğretmenlerin çocuk sevme durumlarının belirlenmesi: Kars örneği. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi*, *7*(1), 45-52.

Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etki eden değişkenlerin analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

URL-1,https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme 23 Şubat 2022.

URL-2, https://www.siir.gen.tr/siir/b/behcet_necatigil/sevgilerde.html 06 Mart 2022.

URL-3, https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.7354.pdf 15 Mart 2022

URL-4,https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf 23 Mayıs 2022

Utomo, H. B., Suminar, D. R. & Hamidah, H. (2019). Capturing teaching motivation of teacher in the disadvantaged areas. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, *38*(3), 398-410.

Ün Açıkgöz, K. (1998). *Etkili öğrenme ve öğretme* (2. Baskı). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Vakkasoğlu, V. (2009). *Ailede sevgi iletişimi* (20. Baskı). İstanbul: Nesil Yayınları.

Wen-ying, M. A. & Xi, L. I. U. (2016). A New View on TeachingMotivation—Self-determinationTheory. *Sino-US English Teaching*, *13*(1), 33-39.

Williams, L. (2003). *Çocuğunuzu keşfedin* (M. Koyuncu, Çev.). İstanbul: Hayat Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi, 1998).

Wlodkowski, R. J. (1978). Motivation and teaching: A practical guide.

Yanıt, S. (2020). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve öğretme motivasyonlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Yavuzer, H. (2007). *Çocuk psikolojisi* (30. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2016). *Çocuk eğitimi el kitabı* (34. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazıcı, Z. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme eğilimlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, *3*(2), 279-286.

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı* (23. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.

Yunus Emre seçme şiirler (2011). İstanbul: İklim Yayıncılık.

EKLER

EK-1: Kişisel Bilgi Formu, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, Öğretme Motivasyonu Ölçeği

EK-2: Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının Araştırma Onay Yazısı

EK-3: Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Ölçek İzin Yazısı

EK-4: Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Ölçek Uygulama İzin Yazısı

EK-5: Yazar Ölçek Kullanım İzni

EK-1: Kişisel Bilgi Formu, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, Öğretme Motivasyonu Ölçeği

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETME MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesini araştırmak amacıyla yapılmaktadır. Ölçeklere vereceğiniz samimi cevaplar ölçeklerin güvenirliği açısından son derece önemlidir. Lütfen işaretlenmemiş ifade bırakmayınız ve size en yakın gelen seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz. Bu ölçekler aracılığıyla elde edilecek bilgiler, yapılmakta olan bilimsel bir araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, ölçeklerde yer alan ifadeleri dikkatlice okumanıza ve içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır. Bu nedenle görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Abdulvahap DURANAY
Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda kişisel bilgilere ilişkin durumunuza uygun olan seçeneğin kutusuna (X) koyarak işaretleyiniz, lütfen.

1. Cinsiyetiniz
a) Kadın ( ) b) Erkek ( )

2. Yaşınız
a) 21-25 yaş ( ) b) 26-30 yaş ( ) c) 31-35 yaş ( ) d) 36-40 yaş ( ) e) 41 yaş ve üzeri ( )

3. Çalışma Süreniz
a)1-5 yıl ( ) b) 6-10 yıl ( ) c) 11-15 yıl ( ) d) 16-20 yıl ( ) e) 21 yıl ve üzeri ( )

4. Eğitim Durumunuz
a) Ön lisans ( ) b) Lisans ( ) c) Yüksek lisans ( ) d) Doktora ( )

5. Sahip olduğunuz çocuk sayısı
a) 1 çocuk ( ) b) 2 çocuk ( ) c) 3 çocuk ve üzeri ( ) d) çocuğum yok ( )

6. Sınıfınızdaki öğrenci sayınız
a) 10-15 öğrenci ( ) b) 16-20 öğrenci ( ) c) 21-25 öğrenci ( ) d) 26 öğrenci ve üzeri ( )

7. Çocuk kitapları okur musunuz?
a) Evet ( ) b) Hayır ( )

8. Yeteri kadar çocuk oyunu bildiğinizi düşünüyor musunuz?
a) Evet ( ) b) Hayır ( )

9. Basından ve sosyal medyadan çocuk haberlerini takip eder misiniz?
a) Evet ( ) b) Hayır ( )

10. Çalıştığınız kurum tarafından sunulan hizmet içi eğitimlere ne sıklıkla katılırsınız?
a) Hiç ( ) b) 2 yılda bir defa ( ) c) Yılda bir veya iki defa ( ) d)Yılda üç veya daha fazla ( )

11. Çocuk oyunları hakkında yeterli bilgiye sahip misiniz?
a) Evet ( ) b) Hayır ( )

12. Sınıf öğretmenliğini seçme nedeniniz?
a) Çocukları çok seviyorum ( ) b) Puanım bu bölüme yettiği için ( )
c) Ailem istediği için ( ) d) Öğretmenliği sevdiğim için ( )

Lütfen, sonraki sayfaya geçiniz.

BARNETT ÇOCUK SEVME ÖLÇEĞİ

Hiç Katılmıyorum — Ne Katılıyorum — Tamamen Katılıyorum

Ne Katılmıyorum

1 2 3 4 5 6 7

	Aşağıdaki maddeleri okuyarak yukarıdaki derecelemeye göre uygun gördüğünüz boşluğa (X) işareti koymak suretiyle belirtiniz, lütfen. **Maddeler**	**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 bağrışması ve etrafta koşuşturması beni rahatsız eder. *							
14.	Çocukları severim.							

* *Tersten puanlama yapılacaktır.*

Lütfen, sonraki sayfaya geçiniz.

ÖĞRETME MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki maddelere ilişkin yanıtlarınızı sağda verilen seçeneklerden uygun gördüğünüze (X) işareti koymak suretiyle belirtiniz, lütfen.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Gelecekte daha iyi bir mevki elde etmemi sağlayacağı için öğretmeyi seçtim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
2.	Öğretmenlikten daha zevkli bir kariyer düşünemiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
3.	Bana sağladığı özgürlük nedeni ile öğretmenliği seçtim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
4.	Öğretmenlik diploması neredeyse her yerde iş bulmamı sağlayacağı için öğretmenliği seçtim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
5.	Öğretmen olma konusundaki kararımı başkalarıyla paylaştığımda heyecanlanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
6.	Öğretmen olarak toplumda saygı göreceğim için öğretmenliği seçtim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
7.	Sağladığı olanaklar iyi olduğu için öğretmenliği seçtim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
8.	Sırf öğretme keyfini alabilmek için öğretmek istiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
9.	Bana güçlü bir kişisel doyum sağlayacağına inandığım için öğretirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
10.	Öğretmenler toplumda etki yarattığı için öğretmenlik mesleğini seçtim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
11.	Öğretmenliğin kendisi bir ödüldür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
12.	Sadece öğretmek adına öğretmek istiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

EK-2: Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının Araştırma Onay Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/01/2022-216893

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

K-Q TSE-ISO-EN 9000

Sayı : E-14679147-663.05-216893 21/01/2022
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

Sayın ABDULVAHAP DURANAY

"Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeyleri İle Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 19.01.2022 tarih ve 215931 sayılı Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCI
Hukuk Müşaviri V.

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu :BSP8KHB4AH Pin Kodu :85162 Belge Takip Adresi : https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BSP8KHB4AH&eS=216893

Adres:Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon:+90 412 241 10 00 Faks:+90 412 241 10 56
e-Posta:gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.dicle.edu.tr
Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Erkan Seyrek
Unvanı: Büro Personeli
Tel No: 2237

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı 19977007 numaralı tezli yüksek lisans öğrencisi olan Abdulvahap DURANAY'ın Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM danışmanlığında "Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeyleri İle Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	06.01.2022/209151
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	06.01.2022 – 14
☒Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir. *Açıklama:*	
☐Proje etik açısından uygun bulunmamıştır. *Açıklama:*	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof. Dr. Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof. Dr. Yılmaz DEMİRHAN
ÜYE

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

ASLI GİBİDİR

HKM-FRM-499/00

EK-3: Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Ölçek İzin Yazısı

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-68508712-044-228985
Konu : Anket İzni

09/02/2022

ADIYAMAN VALİLİĞİNE
(Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Abdulvahap DURANAY'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme düzeyleri ile Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışmasına esas teşkil eden veri toplama aracını (anketi) 17/01/2022 - 30/06/2022 tarihleri arasında Müdürlüğünüze bağlı Resmi İlkokullarda uygulayabilmesi talebinin Müdürlüğünüzce uygun görülmesi halinde konu ile ilgili Rektörlüğümüze bilgi verilmesini arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet TANYILDIZ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: 32 Sayfa

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu :BSV8NEP3R6 Pin Kodu :02662 Belge Takip Adresi : https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BSV8NEP3R6&eS=228985
Telefon:+90 412 241 10 10 Faks:+90 412 241 10 54
e-Posta:oidb@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.dicle.edu.tr
Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr
Bilgi için: Cenan Menteş
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 8792

EK-4: Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Ölçek Uygulama İzin Yazısı

T.C.
ADIYAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-67610468-774.99-44379941
Konu : Uygulama izni

25.02.2022

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İ l g i : a) Dicle Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 09.02.2022 tarih ve 228985 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 23.02.2022 tarih ve 44259090 sayılı Onayı
c) Adıyaman Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 24.02.2022 tarih ve 44298125 sayılı yazısı.

Üniversitenizin Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının ilgi (a) yazısına istinaden, Üniversitesinin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdulvahap DURANAY'ın tez çalışması kapsamında Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM danışmanlığında İlimizdeki İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere yönelik "Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " Konulu Araştırma- anket uygulamasını okul idarelerinin sorumluluğu ve gözetiminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapması ile ilgili Valilik Makamının ilgi (b) Oluru ve ekleri yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Kazım ÇOBAN
İl Milli Eğitim Müdür V.

Ekİ:
1- Adet Valilik Makam Oluru ve ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : İl M.E.Müdürlüğü 02100/ADIYAMAN
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Telefon No : 0 (416) 216 10 21
Bilgi için: Bekir DÖYAN
E-Posta: hizmetici02@meb.gov.tr
Unvan : Şef
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
İnternet Adresi: www.adiyaman.meb.gov.tr
Faks:4162164570
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 14bd-aa02-3914-93aa-8b97 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ADIYAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-67610468-774.99-44259090 23.02.2022
Konu : Uygulama izin İsteği

VALİLİK MAKAMINA

İ l g i : a) Dicle Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 09.02.2022 tarih ve 228985 sayılı yazısı.
b) İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunun 22.02.2022 tarihli kararı.

Dicle Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının ilgi (a) yazısında; Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdulvahap DURANAY'ın tez çalışması kapsamında Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM danışmanlığında İlimizdeki İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere yönelik "Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " Konulu Araştırma- anket uygulaması yapılması talep edilmektedir.

Bu bağlamda; Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdulvahap DURANAY'ın tez çalışması kapsamında Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM danışmanlığında İlimizdeki İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere yönelik "Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " Konulu Araştırma- anket uygulamasını okul idarelerinin sorumluluğu ve gözetiminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) komisyon kararı doğrultusunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Abdurrahman ÇELİK
Müdür a.
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Hakan GÖNEN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: 1 Adet yazı ve ekleri
1 Adet Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tutanağı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : İl M.E.Müdürlüğü 02100/ADIYAMAN
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Bekir DÖYAN
Telefon No : 0 (416) 216 10 21
Unvan : Şef
E-Posta: hizmetici02@meb.gov.tr
İnternet Adresi: www.adiyaman.meb.gov.tr
Faks:4162164570
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4688-6a27-30d0-b8c3-b957 kodu ile teyit edilebilir.

EK-5: Yazar Ölçek Kullanım İzni

Re: Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Veli.Duyan [redacted] <Veli.Duyan [redacted]
29.11.2021 Pzt 12:58
Kime: Abdulvahap Duranay <[redacted]
2021-11-23 19:58, Abdulvahap Duranay yazmış:
> Merhaba Hocam,
> Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim
> Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim.
> 2008 yılında Selahattin Gelbal ile Türkçeye uyarladığınız "Barnett
> Çocuk Sevme Ölçeği"ni tez çalışmamda izniniz olursa kullanmak
> istiyorum. Bana ölçeği gönderebilir misiniz?
>
>
> Abdulvahap DURANAY
Ölçeği kullamanızdan memnuyet duyarım. İlgili bilgiler metin içinde bulunmaktadır. Sağlıcakla kalın

Re: Barnett Çocuk Sevme Ölçeği
Selahattin Gelbal [redacted]
23.11.2021 Sal 10:55
Kime: Abdulvahap Duranay [redacted]
Merhaba Abdulvahap, ölçeği çalışmanda kullanabilirsin. Ölçek çalışmada yer almaktaydı. Elimde güncel hali yok. Arzu edertsen diğer yazardan temin edeiblirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.
s.gelbal

Abdulvahap Duranay [redacted] 2 Kas 2021 Pzt, 21:17 tarihinde şunu yazdı:
> Merhaba Hocam,
> Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim.
> 2008 yılında Veli Duyan ile Türkçeye uyarladığınız "Barnett Çocuk Sevme Ölçeği"ni tez çalışmamda izniniz olursa kullanmak istiyorum. Bana ölçeği gönderebilir misiniz?
>
> Abdulvahap DURANAY

Outlook'tan gönderildi

--
Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

BEYTEPE/ANKARA

Re: Öğretme Motivasyon Ölçeği

İlke EVİN GENCEL <[redacted]>
23.11.2021 Sal 13:29
Kime: Abdulvahap Duranay [redacted]

Merhaba Abdulvahap,

Ölçeği kullanmandan mutluluk duyarız. Ölçek maddelerini makalenin son kısmında bulabilirsin.
https://www.academia.edu/19984291/
Öğretme_Motivasyonu_Ölçeği_ni_Türkçe_ye_Uyarlama_Çalışması_Adaptation_of_the_Motivation_to_Teach_Scale_into_Turkish

İyi çalışmalar diliyorum.

Prof. Dr. İlke Evin Gencel

Kimden: "Abdulvahap Duranay" [redacted]
Kime: "İlke EVİN GENCEL" [redacted]
Gönderilenler: 22 Kasım Pazartesi 2021 21:33:27
Konu: Öğretme Motivasyon Ölçeği

Merhaba Hocam,
Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. 2015 yılında Dilek Güzel Candan ile Türkçeye uyarladığınız "Öğretme Motivasyon Ölçeği"ni tez çalışmamda izniniz olursa kullanmak istiyorum. Bana ölçeği gönderebilir misiniz?

Abdulvahap DURANAY

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı **:** Abdulvahap DURANAY

Doğum Yeri ve Tarih :

Yabancı Dili **:** İngilizce

Öğrenim Hayatı **:** Lisans-Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1992/1996

İş Hayatı **:** Öğretmen- İncebağ İlköğretim Okulu Merkez/Adıyaman 1996/1997
Öğretmen- Büyükkavaklı İlköğretim Okulu Merkez/Adıyaman 1997/2005
Öğretmen- Öğrenciler İlköğretim Okulu Merkez/Adıyaman 2005/2018
Öğretmen- Şehit Mehmet Kılınç İlkokulu Merkez/Adıyaman 2018/Halen

İletişim Bilgileri **:**